

**МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ЛУГАНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ
имени М. МАТУСОВСКОГО**

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

**МАТЕРИАЛЫ
VIII ОТКРЫТОЙ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**

3 – 5 февраля 2016 г.

Луганск

УДК 008:159.923.5
ББК 71+85+88.5
Ч-39

Человек – Культура – Искусство – Творческая личность : материалы
Ч-39 VIII Открытой республиканской Интернет-конференции (Луганск, 3 – 5 февр.
2016 г.). – Луганск : Изд-во ЛГАКИ имени М. Матусовского, 2016. – 170 с.

В материалах сборника освещаются актуальные проблемы исследования культуры и искусства в XXI веке. Рассматриваются вопросы искусства в современном дискурсе, исследования и сохранения культурного наследия, анализируются новейшие технологии и модели художественной педагогики и др.

Для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, студентов старших курсов высших учебных заведений культуры и искусства.

УДК 008:159.923.5
ББК 71+85+88.5

Ответственный редактор:

В. Л. Филиппов

Редакционная коллегия:

В. К. Суханцева,
Н. В. Колотовкина,
Н. И. Шилина

Рекомендовано к печати Ученым советом
Луганской государственной академии культуры и искусств
имени М. Матусовского
(протокол № 5 от 27 января 2016 г.)

Материалы докладов и сообщений, включенные в сборник,
печатаются на языке оригинала.

Ответственный за выпуск:
Н. В. Колотовкина

© Луганская государственная академия
культуры и искусств
имени М. Матусовского, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

**АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ВОПРОСЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В XXI В.**

<i>Дунин В. К.</i> Инфотейнмент: методы и подходы к обеспечению обострения зрительского интереса к информации на ТВ	6
<i>Журавлева Т. Л.</i> Социальные аспекты современного кинематографа	8
<i>Казакова Е. В.</i> Брендинг в проектной культуре	12
<i>Поляков М. К.</i> Трудный путь к трём «У» с помощью «У» четвертого	15

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ИСКУССТВА

<i>Воеводин А. П.</i> Философская антропология постмодерна перед лицом человека	17
<i>Левченкова О. Б.</i> Культурная картина мира как основа миропонимания и поведения человека	20
<i>Леоненко О. С.</i> Інтерпретація філософських учень ХХ століття в жанрі фентезі	23
<i>Патерыкина В. В.</i> Экзистенциальные проблемы бытия в произведении Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича»	28
<i>Провоторова Н. В.</i> Характеристика коммуникативной культуры как фактора эффективного взаимодействия	36

ИСКУССТВО В СОВРЕМЕННОМ ДИСКУРСЕ

<i>Беломоина Е. С.</i> Музыка и телевидение: особенности взаимодействия	41
<i>Гончаренко Д. Ю.</i> Зрительская культура как базовый компонент социокультурного развития личности	44
<i>Кондауров А. С.</i> Компьютерная игра как новая форма искусства	47
<i>Оникиенко О. В.</i> Новые прочтения балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро» в контексте проблем современной мировой культуры	50
<i>Шапвалова И. В.</i> Концепт «Киммерия» сквозь призму интертекстуальных переключек: Максимилиан Волошин и Мария Петровых	54

**НОВЕЙШИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МОДЕЛИ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

<i>Базанова О. А.</i> Танцевально-двигательная терапия как новая форма самовыражения и самопознания человека	56
--	----

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

<i>Баталина А. Я.</i> Использование метода «case-study» в преподавании курса «Менеджмент музыкальной деятельности»	59
<i>Верещак О. О.</i> Воспитание нравственных чувств у студентов колледжа средствами информационных технологий	64
<i>Возная Т. В.</i> Роль изобразительного искусства в формировании творческих способностей студентов	67
<i>Герман О. Г.</i> Техника исполнения в академическом и джазовом вокале	71
<i>Горбулич Г. В.</i> Инновационные тенденции как характерная черта современной фортепианной педагогики для начинающих	74
<i>Коночкина О. И.</i> К вопросу использования технологий в системе художественного образования	78
<i>Литвинова Н. Б.</i> Классика мировой поэзии как средство формирования у студентов навыков интерпретации произведений искусства	81
<i>Лукьянченко О. Г., Федечко Л. В.</i> Обзор ведущих краеведческих исследований преподавателей факультета культуры Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского	84
<i>Муралов С. В.</i> Двигательные способности детей среднего школьного возраста при физических нагрузках на занятиях спортивными (бальными) танцами	87
<i>Петченко А. Ф.</i> Профессиональная подготовка учителя музыки в классе дополнительного инструмента	93
<i>Попова М. А.</i> Роль художественно-эстетического воспитания в формировании и развитии личности будущего специалиста	99
<i>Сиренко Т. Н.</i> Развитие творческой активности студентов в классе вокала	103
<i>Ткачёва Я. С.</i> Роль интерактивных занятий в процессе обучения режиссёров эстрады и массовых праздников	107

ИССЛЕДОВАНИЕ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

<i>Ковальчук А. В.</i> Туба в оркестре 19 столетия на примере «Фантастической симфонии» Г. Берлиоза и Шестой симфонии П. Чайковского	113
<i>Кононова Е. Н.</i> Мелодическая сущность домры и выразительность звучания инструмента	116
<i>Малахова О. В.</i> Интерпретация украинской классической драматургии на театральной сцене	119
<i>Мачитидзе Т. Р.</i> «Наваждение» С. Прокофьева: к проблеме исполнительской интерпретации	122
<i>Мельник В. И.</i> Роль В. И. Вакуленко в развитии хореографического искусства Луганщины	124

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

<i>Павловская Л. Э.</i> Луганская епархия. Исторический аспект	128
<i>Самохина Н. Н.</i> О сущности творчества (по материалам «Музыкальной поэтики» И. Стравинского)	131
<i>Теремова Т. И.</i> Песни лемковской страты в многонациональном фольклоре Луганщины	135

ИЗУЧЕНИЕ ПАМЯТНИКОВ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

<i>Бурденко А. А.</i> Основные этапы эволюции шестиструнной классической и семиструнной русской гитар	141
<i>Гонтарь Э. Г.</i> Театр в творчестве импрессионистов	148
<i>Громова Н. В.</i> Феномен жанра фортепианной транскрипции. Музыкаведческая трактовка	150
<i>Дьякова Т. О.</i> Символіка аїста-лелеки в слов'янських культурах	156
<i>Рыбалко Е. А.</i> Коллективное музицирование как одно из направлений общего музыкального образования в Сербии	158
<i>Шевлякова А. И.</i> Традиции вокально-хоровой музыки Ренессанса в условиях современности (на примере вокального ансамбля «The King's Singers»)	162
<i>Сведения об авторах</i>	167

*АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ
ВОПРОСЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В XXI В.*

УДК 792.01

*В. К. Дунин,
г. Луганск*

**ИНФОТЕЙНМЕНТ: МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ
ОБОСТРЕНИЯ ЗРИТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА К ИНФОРМАЦИИ
НА ТВ**

Инфотейнмент – это неологизм, термин, составленный из двух слов: «информация» (от англ. Information) и «развлечение» (от англ. Entertainment).

Всерьез об инфотейнменте как о методе подготовки и форме подачи журналистских материалов потребителю заговорили в 80-х годах XX столетия в США. Появление этого приема в СМИ было спровоцировано резким снижением к тому моменту рейтингов информационных программ. Непосредственно это коснулось прежде всего формата телевизионных новостей. Американские журналисты до этого времени – за исключением стандартного стэндапа – всегда оставались «за кадром» повествования, что не позволяло им вносить в рассказ определённое собственное отношение к событию. Вот тут-то представителям медиа и пришлось задуматься, каким же образом дать новый импульс интересу зрителей к новости. Путь поисков привел их, в конце концов, к инфотейнменту. Он-то и вдохнул новые возможности в информационное дело в условиях, когда появилось больше информации на социальные и культурные темы и резко снизилась доля «официоза».

Отказ от традиционной для новостей иерархии тем «политика – экономика – культура – спорт – погода» – основа инфотейнмента как метода. Ведь всё, о чём рассказывает программа, должно быть одинаково важно и интересно, иначе нет смысла об этом рассказывать. Поэтому так необходимо для новостного выпуска жанровое разнообразие материалов, а внутри отдельного жанра – богатство приёмов. Акцент при программировании передачи делается на интертекстуальность, виртуальные декорации и всевозможные виды визуальных и лексических игр. Именно в этом контексте защищается тезис, согласно которому инфотейнмент – это форма, а не содержание. Поэтому все усилия его создателей направлены на усовершенствование структуры композиции, её архитектуры: реализуются идеи всё большей привлекательности преподнесения содержания, идеи иллюстрирования печатных рубрик или голосов радиоэфира. Но содержанию тоже уделяется значительная часть внимания.

Продюсер Эн-Би-Си Нэйл Шапиро ввел свои принципы лучшего восприятия новаторской концепции «инфотейнмент»: зрителю должно быть интересно не только слушать, но и смотреть. И самое первое доступное проявление игровых приёмов, с его точки зрения, это привлечение внимания

зрителя к личности журналиста-рассказчика. Именно интересного собеседника всегда будут слушать. В конце рабочего дня, а тем более недели люди более-менее осведомлены в общих чертах о произошедшем. Поэтому изложение неизвестных, а тем более известных им событий должно происходить изобретательно, творчески, с использованием привлекательных изображений и специальных эффектов.

Из множества существовавших в пору появления инновации каналов в украинском телепространстве можно выделить несколько, которые вещали в жанре инфотейнмент: «Новый», «СТБ», «К1», «ТЭТ», «Студия 1+1». Программы на перечисленных каналах, в том числе и новости, это всегда привлекательное и захватывающие шоу. Ибо здесь учитывают, что использование альтернативных решений при построении репортажа – именно тот способ, который может грамотно и интересно расставить акценты в материале, потому что зритель прежде всего обращает внимание на то, что выделяется из общего ряда.

Эффективен тот принцип организации повествования в репортаже, при котором созданный образ легко соотносится с реальностью и одновременно сохраняет фантазийную природу. Игровые моменты обычно осуществляются по отношению к визуальным событиям, которые кодируются таким образом, чтобы повысить изобразительную сторону медиа-текста.

Рассмотрим некоторые примеры новостных сюжетов, в которых используется игровые приёмы подачи информации.

Речевая игра – это вкрапления в текст определённых слов или словесных конструкций, которые придают неожиданный эффект двусмысленности выражения. Всем известно начало украинской сказки: «Жив собі дід та баба...» Такими словами начал свой сюжет Денис Данько («СТБ», 11.03.2010). В этом сюжете главное событие касалось темы защиты окружающей среды вообще и заповедников – в частности. Автор сюжета сделал сказочным героем обычного сторожа заповедника деда Панаса, который всю свою жизнь посвятил охране природы. В результате такой приём сообщил сюжету занятность и привлекательность.

Коллаж. Слово «коллаж» в переводе с французского означает «склеивание, наклеивать» [1, с. 309]. Коллаж имеет самое непосредственное отношение к жанру инфотейнмента. Своеобразные коллажи можно выделить и в новостных сюжетах. Коллажное объединение сообщений в одном их выпуске с развлечением – так строится своеобразное шоу новостей.

К таким приёмам в свое время обращались и редакторы регионального телевидения, в частности и Луганской областной государственной телерадиокомпания. Возьмем сюжет от 12.03.2010 г. о смене власти, в котором вспоминался «взрыв» мирового экономического кризиса. На словах о «взрыве» появляется картинка с изображением перепуганного котенка с большими глазами и облезлым хвостиком. Авторы сюжета таким иносказательным образом иронизируют по поводу сложившейся ситуации, проявляя тем самым собственное отношение к ней.

В заключение следует обратить внимание на то, что инфотейнмент позволяет авторам-рассказчикам и ведущим многое, но далеко не все. Проблема

заключается в том, что многие журналисты не имеют четкого представления о понятии «инфотейнмент» – развлекательном аспекте в информационно-вещательном и репортажном форматах – и явно путают два явления: «развлечение» и «игра». Это приводит к тому, что под видом игры они предлагают зрителю низкосортный «продукт-развлечение». Забывая о первой, самой главной функции – информировать, журналисты демонстрируют тенденцию воздействовать в большей степени эмоционально, чем рационально, преподносят тексты и образы в легкомысленной оболочке. Это приводит к формированию у зрителей более облегченного, а то и несерьезного, развлекательного настроения в общении с медиа. Телевидение основывается на том принципе, что своей доступностью, синкретизмом и привлекательностью оно исключительно упрощает восприятие аудиторией не только новостей, но и любой другой информации – экономической, культурной, спортивной, аграрной и др.

От непрофессиональной реализации развлекательной функции информация становится настолько забавной, что иногда воспринимается как шуточная, а то и как курьёз: она предстает красиво и эффектно, но в конце концов не особенно эффективно и полезно, т. е. телевизионный продукт не воспринимается достаточно серьезно. Получается, что в погоне за «фишками» теряется изначальная суть информации. И нередко в таких случаях экран демонстрирует все либо сухо, либо грубо и безвкусно.

Инфотейнмент никак не снимает с авторов телепередач ответственности за полноту и правдивость информации, которую они предоставляют зрителю. Потому что для многих граждан информация, полученная с телеэкрана, была и все ещё остаётся истиной в первой инстанции. Для них она – руководство к действию, в конце концов, во многом формирует их жизненную позицию и, в конечном итоге, общественное мнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ширман Р. Н. Алхимия режиссуры: мастер-класс / Р. Н. Ширман. – Киев : ЗАО «Телерадиокурьер», 2008. – 448 с.

УДК 316.74

***Т. Л. Журавлева,
г. Луганск***

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО КИНЕМАТОГРАФА

Из всех форм массовой коммуникации и видов искусства кино занимает в обществе положение уникальное. Канадский философ и теоретик воздействия артефактов как средств коммуникации Маршалл Маклюэн относил кино к «горячим» средствам масс-медиа, т. е. к таким, которые полностью овладевают зрительским восприятием и заставляют зрителя идентифицироваться с героями фильма, а иногда и с самой кинокамерой [6, с. 324]. Тем самым Маклюэн,

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

показав силу воздействия кино на зрителя, стал у истоков социологического анализа кинематографа.

Кинематограф – это отражение преломленной социальной действительности, но преломление здесь не значит искажение. Вопрос о том, насколько возможно отражение социальной действительности в кинематографе, возник практически сразу после появления первых, еще немых и короткометражных фильмов. «Из всех искусств, быть может, именно кино с наибольшей наглядностью – прежде всего в силу своей массовости – отражает духовный климат жизни людей, образ и сущность социального бытия» [1, с. 6]. По кинематографу можно рассмотреть историю целых поколений, десятилетий. Через кино можно увидеть, как жили наши бабушки и дедушки, мамы и папы, да и мы сами. Кино показывает как реальную жизнь, так и вымысел.

Изучение социальной значимости кинематографа неизбежно приводит нас к изучению социального аспекта искусства и культуры в целом, ибо в их недрах зарождаются и формируются специфические коммуникативные системы. Искусство и культура издавна являлись объектами изучения в социологии. Социология кино, возникшая в начале XX века, изучает социальные проблемы кинематографа, его место и роль в обществе. В широком смысле предметом социологии кино являются все социальные аспекты функционирования киноискусства, а в узком смысле – киноаудитория, ее социально-демографические характеристики, интересы и предпочтения.

Социальные аспекты кинопроцесса осмысливались практиками кино, киноведами, эстетиками. Одним из первых философов, поставивших вопрос о роли кинематографа в трансформации социальных процессов, был Вальтер Беньямин [2]. Именно его эстетическая концепция во многом определила дальнейшее направление философских исследований в области кино. Среди наиболее известных представителей западной социологии кино можно назвать З. Кракауэра, Д. Прокопа, Ж. Дюрана, Э. Морена, Д. Джарви. Значительная роль в процессе изучения социальных аспектов кино принадлежит известному теоретику и историку Н. А. Лебедеву. Кинематограф в качестве социального института рассматривали такие социологи, как: М. И. Жабский, К. А. Тарасов, Ю. У. Фохт-Бабушкин, Н. А. Хренов, Л. Д. Рондели, А. Г. Семенюк, А. Н. Шеремета и др. [3 – 5; 7; 8].

Социология кино – развитое направление современных научных исследований на Западе. В настоящее время исследователи кинематографа все чаще ставят вопрос об общественной роли кино, его потенциала возможностей в борьбе против негативных тенденций современного общества. Для этого кино рассматривается как некая система, функционирующая в обществе; совокупность социальных действий, социальный институт. Проблематика современной социологии кино имеет тенденцию к расширению. С позиций современных требований и перспектив развития науки объектом и предметом исследования предстают все социальные аспекты кинематографического процесса: его социальный генезис и развитие, место и функции в обществе; конкретные проявления социальных отношений между его участниками; его

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

художественно-эстетического содержания с конкретными общественными предпосылками – экономическими, социальными, политическими и духовными.

Кино является важной частью жизни современного общества. От содержания кинопродукции во многом зависит культурный уровень населения страны, а также формирование картины мира ее граждан. В связи с этим актуальным является социологический анализ реального положения дел в современном отечественном и зарубежном кинематографе, определение его «болевых точек» и выработка научно обоснованной культурной политики в этой сфере. Британский кинорежиссер Кен Лоуч, обладатель приза жюри Каннского кинофестиваля за фильм «Доля ангелов» (2012), начинал свое творчество в 60-е, когда социальная роль кино представлялась огромной. Режиссер до сих пор убежден в том, что искусство способно не только пробуждать социальное самосознание человека, но и вызывать чувство солидарности. Общество, которое показывает в своих фильмах Кен Лоуч, – это общество расслоения, непримиримых противоречий, социальной несправедливости. И совершенно сознательно режиссер делает главными героями своих фильмов тех, кто выброшен на обочину жизни: безработных, иммигрантов, бездомных, необразованных, нищих, люмпенов. Лоуч так однажды сформулировал свое творческое кредо: «Все люди одинаково значимы. И драма отнюдь не прерогатива среднего класса» [5, с. 217].

Важной сферой исследования современных социологов является определение того, какое место занимает кино в предпочтениях зрителей. На протяжении 2000-х годов происходили серьезные изменения интересов кинозрителей. Социологи значительное внимание уделяют исследованию кинопотребления современных зрителей: мнений, вкусов, тематических и жанровых предпочтений, оценок фильмов. Социализирующее воздействие киноискусства означает интеграцию человека в систему общественных отношений в целом. Эффект воздействия, выражающийся в социализации индивида в кинематографическом и широком смысле, его «врастании» в реальное общество. Благодаря этим воздействиям в дальнейшем происходит закрепление и развитие существующей системы общественных отношений. Наконец, воздействуя на человека через демонстрацию тех или иных образцов поведения, миропонимания и чувствования, через развитие эстетической культуры личности, кинематограф становится звеном социально-экономической инфраструктуры.

Наряду с изучением кинопредпочтений проводятся социологические исследования поведения представителей конкретных социально-демографических групп. Внимание социологов сосредоточивалось на изучении самого активного, молодого зрителя. Что касается кинозрителей старшего возраста, то было отмечено, что в 1990-х гг. эта категория зрителей фактически перестала посещать кинотеатр. Данный процесс даже был обозначен термином «смертность киноаудитории».

В настоящий период предметом социологического анализа стала глобализация кинопроцесса. В поле зрения социологов оказались следующие ее последствия: коммерциализация кино; вытеснение национального кино, в том

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

числе детского, с киноэкрана; популярность развлекательных фильмов; эскалация насилия на экране; формирование репертуара безотносительно к целям образования, социализации. Результатом глобализации явились кардинальные изменения в репертуарной политике: на экранах стали демонстрироваться в основном американские фильмы. В связи с этим социологи разных стран обратились к изучению воздействия американского кино на аудиторию, интенсивно занимались осмыслением изменений, произошедших в предпочтениях киноаудитории в новых социальных условиях. Современные социологи остро поставили вопрос о необходимости ослабления зависимости кинопроката от американской киноиндустрии, развития лучших традиций национального кино. Природа кино социализирует людей, объединяет их – и не только потому, что оно является синтезом всех прочих искусств, но и оттого, что кино есть индустрия, которая должна окупаться.

Кино охватывает практически все сферы общественного сознания, однако его сфера – познание мира путем погружения в сложные структуры архетипов и явлений, путем их эмоционального исследования изнутри. Современные технологии в кинематографе позволяют сделать кинематографическую реальность исключительно яркой и реалистичной. Вторгаясь в повседневность, кинематограф заставляет нас осмысливать и переживать нашу жизнь как нечто гораздо более ценное и значительное, чем то, как мы ее воспринимали сами. В этом – правда кино, ибо оно не подменяет собой реальность, но мифологизирует частную и общественную жизнь, придавая каждому действию и движению души человека неповторимый и эпический размах. В жизни случаются невероятные вещи, происходят совпадения и случайности, намного более удивительные, чем на экране, но кино предлагает нам проблемы, символы и знаки в обнаженном и драматизированном виде.

Нужно констатировать, что важнейшим направлением современных социологических исследований кино стало изучение перспектив развития кинопроцесса. Кризис в кино, по убеждению социологов, миновал. В последние годы произошли положительные перемены: введение новых технологий, модернизация и создание кинотеатров, увеличение кассовых сборов, повышение посещаемости кинотеатров, увеличение объема кинопроизводства. Однако имеется немало нерешенных проблем: в основном зрители, и это характерно для разных стран, посещают американские фильмы, и, следовательно, представители американской киноиндустрии имеют большую часть кассовых сборов; доля фильмов других стран в сборах все еще мала; качество большинства фильмов низкое, вследствие чего они редко обеспечивают высокие сборы. Однако кино оказывает на общество более глубокое влияние, чем просто развитие экономики. Зрительная стимуляция может вызывать целый диапазон различных эмоциональных состояний. Совместное переживание этих эмоций при просмотре фильма может быть выразительным личным переживанием, способом приятного времяпрепровождения и терапией в одно и то же время.

Особенности развития и социального функционирования кинематографа напрямую связаны с общемировыми тенденциями в области коммуникации и культуры. Можно сделать вывод, что кино как социальный институт формирует

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

зрителя и влияет на общество, способствуя расширению сознания; в свою очередь общество, воспитанное кинематографом, становится более искушенным в этой сфере и требует от кино новых достижений, как технических, так и творческих. Фактически любую социальную проблему можно рассмотреть в кино. Иначе говоря, между обществом и рожденным им кино существует постоянная и паритетная амбивалентная связь. Кино объединяет людей и способно охватывать почти все сферы общественного сознания. Оно заставляет человека осмысливать жизнь как нечто большее, чем то, как он воспринимал ее до этого. Оно не может заменить собой реальную жизнь, но может освободить зрителя от напряжений прошедшего дня, от чувства тоски, вины, страха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баскаков В. Элитарность, массовость, народность. К спорам о методологии исследования современного фильма / В. Баскаков // Кино : методология исследования. – М. : Искусство, 1984. – С. 6 – 33.
2. Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости. Избранные эссе / В. Беньямин ; под ред. Ю. А. Здравового. – М. : Медиум, 1996. – 224 с.
3. Гожанская И. В. Киноязык как открытая коммуникативная система / И. В. Гожанская // Социальные и духовные основания общественного развития : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : СГТУ, 2004. – С. 158 – 164.
4. Жабский М. И. Социокультурная драма кинематографа. Аналитическая летопись (1969 – 2005 гг.) / М. И. Жабский. – М. : Канон + РООИ «Реабилитация», 2009. – 775 с.
5. Жабский М. Кино в современном обществе: Функции – воздействие – востребованность / М. Жабский, К. Тарасов, Ю. Фохт-Бабушкин – М. : М-во культуры РФ, Науч.-исслед. ин-т киноискусства, 2000. – 374 с.
6. Маклюэн М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн ; пер. с англ. В. Г. Николаева. – М. : Гиперборей ; Куликово поле, 2007. – 464 с.
7. Хренов Н. А. Социально-психологические аспекты взаимодействия искусства и публики / Н. А. Хренов. – М. : Наука, 1981. – 304 с.
8. Шеремет А. Н. Социология кино для всех / А. Н. Шеремет // Высш. образование в России. – 2009. – № 4. – С. 150 – 154.

УДК 339.142

*Е. В. Казакова,
г. Луганск*

БРЕНДИНГ В ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЕ

В современных рыночных условиях все более жесткой и обостренной становится конкуренция среди предприятий. Одним из приоритетных направлений развития предприятий становится инновационная и маркетинговая деятельность. С учетом ограниченности ресурсов на предприятиях возникает объективная необходимость задействовать такой ресурс, как нематериальные активы. Сегодня нематериальные активы являются той базой, без которой невозможно существование и развитие фирмы как основной хозяйственной единицы современной экономики рыночного типа. Нематериальные активы – это составная часть ресурсного потенциала предприятия, для которой характерно: возможность приносить прибыль в течение длительного периода

времени, отсутствие материальной основы, сложность определения будущей прибыли ее использования. Самыми распространенными и в то же время самыми проблемными элементами нематериальных активов являются деловая репутация и бренд. С каждым днем количество предприятий увеличивается, и выпуск однотипной продукции, соответственно, тоже. Все чаще предприятиям приходится прибегать к разработке отличительных характеристик продукта, и чтобы дифференциация была более эффективной, используют бренд. Чем дальше, тем сложнее добиться расположения потребителя, и тем важнее становится роль брендинга.

Однако в большинстве публикаций изучены только общие проблемы данного вида деятельности. Практически не исследована концепция брендинга, его цели, задачи, принципы организации и классификационные признаки, что, естественно, оказывает негативное влияние как на экономическую деятельность производителей, так и на удовлетворение потребностей покупателей. Существует множество разногласий и нестыковок в теоретической базе, которая является основой для исследовательских работ. Все это обуславливает необходимость углубления исследований процесса создания и управления брендом.

Попробуем определить такие понятия, как «бренд» и его производное – «брендинг» (или брендование). Американская ассоциация маркетинга (*American Marketing Associations*) трактует бренд как «имя, термин, знак, символ или дизайн или комбинацию всего этого, предназначенные для идентификации товаров или услуг одного продавца или группы продавцов, а также для отличия товаров или услуг конкурентов» [3, с. 13]. Естественно, одним небольшим определением нам не охватить всю глубину этого понятия. Это далеко не единственное и не самое полное определение понятия «бренд».

Говорить о брендинге, в частности в проектной культуре, и исследовать его проблемы имеет смысл лишь тогда, когда все элементы моделей брендинга достаточно развиты и увязываются между собой в единую систему. Брендинг – это деятельность по созданию долгосрочного предпочтения к товару (услуге), основанная на совместном усиленном воздействии на потребителя товарного знака (знака обслуживания), упаковки, рекламных обращений, материалов сейлз промоушен и других элементов рекламы, объединенных определенной идеей и однотипным оформлением, выделяющих товар (услугу) среди конкурентов и создающих его образ (*Brand image*) [1, с. 6].

В практике выделяют следующие основные этапы брендинга:

- анализ рыночной ситуации, целевой аудитории;
- планирование;
- строительство бренда;
- продвижение бренда;
- мониторинг бренда и оценка эффективности действий.

Нередко как синоним понятия «брендинг» употребляют понятие «бренд-менеджмент» в значении «управление брендом». Из этих двух терминов более широким и емким является первое. Оно включает в себя деятельность по

созданию брендов и деятельность по управлению брендами на рынках (бренд-менеджмент) [2, с. 297].

Менеджмент в этой паре связан преимущественно с настоящим, с текущим процессом жизни бренда. А вот брендинг связан и с будущим (проект бренда), и даже с прошлым.

В ситуации товарного изобилия самоценность товара (услуги) теряет свою актуальность. Спроектированная разработчиком бренда вещь конкурирует с вещью, спроектированной другим разработчиком. На первый план выходит не сама вещь, а торговая марка и её образ, формирующийся средствами рекламы и берущий на себя функции коммуникации с потребителем. Если рекламный образ будет отвергнут потребительской культурой, то теряют смысл все те идеи, концепции, стратегии, которые были разработаны для товара в процессе проектирования бренда.

Маркетологи выделяют несколько культур брендинга: западную, азиатскую, «зонтичную». Эти концепции успешно применяются и в настоящее время. Западная концепция брендинга привязывает бренд к конкретному товару, нередко скрывая имя производителя. Сущность данной концепции в дифференциации и диверсификации товаров. В азиатской концепции брендинга упор делается на продвижение корпоративного бренда. Сущность данной концепции в централизации и единении усилий компании и ее брендов. Следующая концепция – «зонтичный бренд», которая предполагает для всех товаров использовать единый товарный знак, часто совпадающий с корпоративным брендом. Данный подход позволяет сформировать положительный имидж корпоративного бренда и отличительные свойства самого товара.

Рассматривая брендинг как проектную деятельность, хотелось бы отметить, что эта деятельность направлена на создание уникального продукта, которым и будет выступать бренд. Основными задачами будут количественное и качественное описание этого продукта, разработка его уникальности, критериев оценки получения этого продукта и, конечно же, ограниченность во времени.

Брендинг позволяет обеспечить концептуальное единство всех составляющих конечного продукта, попадающего к потребителю. Брендинг – это новый тип проектной и управленческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Годин А. М. Брендинг : учеб. пособие / А. М. Годин. – 3 е изд., перераб. и доп. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 184 с.
2. Управление инновационной деятельностью : учеб. пособие : в 3 ч. Ч. I : Основы инновационного менеджмента и экономики инноваций / П. Г. Перерва, С. Н. Глаголев, С. А. Мехович и др. ; под общ. ред. П. Г. Перервы, С. Н. Глаголева. – Белгород ; Харьков : Изд-во БГТУ, 2012. – 545 с.
3. Перция В. Брендинг: курс молодого бойца / В. Перция. – СПб. : Питер, 2005. – 208 с.

ТРУДНЫЙ ПУТЬ К ТРЁМ «У» С ПОМОЩЬЮ «У» ЧЕТВЁРТОГО

Каждая творческая личность (а дикторы, ведущие ТВ к таковым тоже относятся) стремится или должна стремиться к трём «У». Прежде всего, достойно предстать перед глазами зрителя – это «У» первое – увидеть. За ним следует «У» второе – услышать. И наконец, «У» третье – удивиться. Такое с нашим зрителем, будь то в театре или на телевидении, может происходить, а может и не происходить. Всё зависит от «У» четвёртого творческой личности – ума. Каждый из нас в определённые периоды времени выступает в качестве зрителя и может подтвердить или опровергнуть сказанное мною. Но речь о том, как добиться того, чтобы активно действовало «У» четвёртое – ум творческой личности.

В Толковом словаре живого великорусского языка В. И. Даля дано определение: «Умный человек, кому Бог дал ясный, проницательный ум, понимающий, постигающий не всякому доступное; рассудительный, разумный, смысленный, понимающий и заключающий здраво, прямо, верно» [1, с. 494 – 496].

Постигать «не всякому доступное» нелегко. Также трудно выбрать профессию, определить свои жизненные цели, ценности и принципы. Для этого необходимо много размышлять, приобретать знания и опыт и с детства переходить к взрослой независимой жизни. А она требует умения правильно знаниями распоряжаться, соотносить эти знания с реальными фактами и событиями, а главное – самостоятельно эти знания добывать и пополнять.

Можно ли ум воспитывать? Да, можно! И первым условием такого воспитания является открытый доступ ко всем сокровищам духовной культуры. Но одно дело доступ, а другое – познание и понимание. Сколько их, сокровищ, пылится в государственных и домашних библиотеках, в книжных магазинах? Всё упирается в отсутствие личной потребности пополнения, постоянного пополнения духовного багажа. Скажем честно: здесь есть и наша вина – в неумении привить молодым людям такую потребность.

Недавно мы были поражены удивительным фактом: четверо слепоглохих людей успешно завершили курс высшего образования на факультете психологии МГУ. Их наглядные пособия: барельефы, горельефы, рельефно-графические схемы и рисунки, а ещё целеустремлённость и большое желание учиться сделали их высокообразованными специалистами-психологами. И нашим зрячеслышащим студентам достичь такого успеха удаётся, но с большими трудностями, под нажимом преподавателей, при наличии большого количества наглядных пособий и видеоматериалов. Кстати, защищая свои дипломные работы за рубежом, студенты Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского получают хорошие и отличные оценки. На наш взгляд, всё это благодаря тем условиям, которые созданы в академии. Наши студенты успешно развиваются, обретают способность самостоятельно мыслить

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

и умело решать возникающие на их пути задачи и проблемы. Всё это ведёт к образованию «У» четвёртого – ума. К примеру, на занятиях по сценической и экранной речи мы это делаем, играя по системе З. В. Савковой, и так студенты успешно усваивают правила и нормы тренировки и произношения звуков. Так вот, если наши студенты за годы учёбы поймут, что знаний много не бывает, нам удастся решить задачу более активного использования «У» четвёртого. И тогда, возможно, каждый из них постарается подняться над собой, и зритель без труда сумеет их увидеть, услышать и оценить высокий уровень их профессионального мастерства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1978 – .
Т. 4 : Р – V. – Репр. воспроизведение изд. 1882 г. – 1980. – 683, [1] с. : портр.

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ИСКУССТВА

УДК 130. 2

*А. П. Воеводин,
г. Луганск*

**ФИЛОСОФСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ПОСТМОДЕРНА
ПЕРЕД ЛИЦОМ ЧЕЛОВЕКА**

Многообразие направлений и дискурсов в современной философской антропологии во многом обусловлено использованием методологии идиографизма – осознанного или неосознанного концепта мышления в парадигмах культурной установки на индивидуализирующий способ образования понятий и видение реальности как принципиально неунифицируемой и уникальной. Применение идиографизма означает сознательный отказ от номотетизма – поиска общих универсальных закономерностей и, соответственно, осмысления их в системе всеобщих понятий, что принято считать признаками научного познания. В контексте истории европейской философии дихотомия уникального и универсального вовсе не нова и представляет собой современную формулировку извечной загадки «единого и многого», подлинного основного вопроса философии. Однако вызывает изумление граничащая с безрассудством категоричная последовательность постмодернистской антропологии в изошренном отрицании презумпции универсализма в изучении Человека, в «систематическом растворении нашей идентичности» (М. Фуко) и отстаивании независимости от культурной идентификации, каждая из которых мыслится им как акт террора. Постмодернистское мышление фактически артикулирует отказ от «прежней идеологии науки», тотальную де-универсализацию научного знания, «акцентирует случайности, а не универсальные правила... различия, а не тождественности» (В. Лейч) [1, с. 304 – 313].

Парадоксальность постмодернистской идеологии науки видится в том, что методологические принципы и правила не появляются спонтанно (вдруг) в результате какой-то интеллектуальной забавы или гениальной выдумки, а осознаются философией в процессе применения создаваемой Картины мира к интерпретации реальности и уже поэтому имманентно имеют номотетически предзаданный, инструментально обязательный характер. Причем общий вектор и закономерная логика трансформации методологических установок также общеизвестна: от общезначимых и универсально-объективистских форм в период становления, подъема и расцвета исторической общности людей к декадентским формам распада былой цельности мировоззрения, сознательного увлечения неповторимыми и оригинальными способами выражения крайнего субъективизма и демонстративного оригинальничества – от объективной симметрии высокой классики к субъективной эвритмии эпохи эллинизма в античности, от канонических заветов теоцентризма средневековья к антропоцентризму Возрождения, от номотетизма классической рациональности

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

эпохи модернизи через романтическое восстание против всяких норм и правил к иллюзионизму непредсказуемой уникальности индивидуального события в мышлении постмодерна, в котором «неосязаемые идентичности... ускользают от любых генерализаций» (Х. Арентс).

Антропоцентризм – основополагающий момент и ключевая ценность европейской культуры новой и новейшей истории. Это не просто мировоззренческий принцип новоевропейской Картины мира, а вплетенный в непосредственную живую повседневную практику способ организации европейского образа жизни. И если в начале своего революционного становления и расцвета он объединял массы людей, воевал с теократическим мышлением под флагом универсализма и номотетизма, служил основополагающим принципом в создании классической рациональности и науки, то его последующее самоотрицание, диалектически закономерное движение в русле логики *ad absurdum* ныне служит оправданием контрарных крайностей своеволия индивидуализма, солипсизма, а с ними и постмодернистского растворения какой-либо социальной идентичности в уникальном калейдоскопе индивидуальных событий. Не случайно главное место в антропологии теперь занимает вовсе не претендующий на универсальность разум, а ненасытное в своем потребительстве индивидуальное тело, которому разум приставлен на службу и всячески ублажает его сомнительные неприродные прихоти: «Центральным для антропологии является тело» (К. Вульф) [2, с. 9].

Сведение Человека к Телу – главный иррациональный результат последовательного применения методологии антропоцентризма в противопоставлении Человека Богу. С одной стороны, его удел – «робинзонада» и биологизаторство в изучении «заброшенного в мир» и обреченного на пассивное созерцание этого мира одинокого тела. В дискуссиях последних лет о свободе воли так называемые «нейроученые» экспериментально пытаются доказать примат биологических закономерностей в деятельности мозга перед свободным волеизъявлением индивида. Человек объявляется особого рода животным, проблема происхождения которого антропологами решается не посредством реконструкции социо-антропо-культурогенеза, а на физиологическом уровне, в сравнительном анализе найденных остатков костей. С противоположной стороны, постмодернизм вынужденно конструирует концепт «тела без органов» как аппликацию идеи об имманентном креативном потенциале децентрированной семантической среды на феномен телесности. В постмодернизме «тело без органов» противопоставляется организму и рассматривается как ризоморфное: «тело без органов – вовсе не противоположность органам. Его враги не органы. Его враг – организм» (Делез и Гваттари) [3, с. 831]. Его принципиальная аморфность, аструктурность, децентрированная хаотичность призвана семантически устранить всякую предметную определенность и репрезентировать непрерывную варибельность и креативную плюральность.

Человек не сводим к животному или отдельному индивиду. Понятие *Человек* – родовое, рядоположенное понятиям *Общество* и *Культура*. Более

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

того, Человек появляется в процессе табуирования (то есть социального отрицания зоологических законов, и, прежде всего, коллективного подавления зоологического индивидуализма и физиологического доминирования посредством социальных норм) и представляет собой не тело (а тем более его кровь, органы и т. п.), но семантически закрепленные правила, схемы-сценарии целесообразного практического движения. Тело (биологический организм) не рождается человеком, а перформативно трансформируется под определенную культуру, под конкретный способ активации артефактов и передачи ненаследуемой в генах социальной информации. Ни одно живое существо, кроме человеческого тела, не может двигаться по законам чуждых его телу вещей, поскольку животное рождается биологически функционально сформированным относительно среды. Человеческий организм, вершина биологической эволюции и естественного отбора, рождается универсальным и может приспособиться к жизни в относительно любой, и прежде всего культурной, среде. Поэтому организм (тело) не есть человек, а всего лишь биологический информант и активатор ненаследуемой в генах социальной информации. Когда тело движется по биологическим законам генов, оно движется естественно, но не культурно. Когда же оно движется по-человечески, по законам и нормам общества, то оно движется культурно, но неестественно. Культура – это и есть движение по-человечески, это надбиологический способ управления движением множества людей. Тип культуры определяет собой соответствующий тип человека. Поэтому в философской антропологии антропоцентризму противостоит социоцентризм. А это означает, что Человек *per se* (как таковой) противостоит индивиду (единичному человеку) и в нем ничего животного нет, он сугубо социален, то есть неестественно создан. Неприродная искусственность Человека проявляется в том, что его бытие невозможно вне предметного тела общества: артефакты являются его искусственными органами, увеличивающими могущество отдельного индивида «опредмеченными» и отчужденными усилиями других индивидов. Движение тела поэтому предопределяется инструктивными человеческими нормативами целесообразного использования или «распредмечивания» артефактов. Музыкант, Баскетболист, Кулинар – это не тело, а лицензируемые обществом культурные сценарии телесного движения, активирующие с помощью индивидуального человеческого организма предметные и интеллектуальные формы движения общества и культуры. Об этом прямо свидетельствуют нормативные перечни существующих в обществе профессий и школьные стандарты учебных программ подготовки нужного типа Человека и специалистов. Технологический тип артефактов детерминирует соответствующий способ организации общества (совместной жизни людей), а значит, и тип культуры, и социальный тип человека. Поэтому подлинное тело человека – социально, включает всю используемую им предметную и информационную среду, и прежде всего опредмеченные коллективные усилия и разум множества людей, в том числе и предшествующих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Можейко М. А. Идиографизм / М. А. Можейко // Постмодернизм : энциклопедия / сост. и науч. ред. А. А. Грицанов, М. А. Можейко. – Минск : Интерпрессервис ; Книжный Дом, 2001. – (Мир энциклопедий). – С. 304 – 312.
2. Вульф К. Антропология: История, культура, философия / К. Вульф. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2008. – 280 с.
3. Можейко М. А. Тело без органов / М. А. Можейко // Постмодернизм : энциклопедия / сост. и науч. ред. А. А. Грицанов, М. А. Можейко. – Минск : Интерпрессервис ; Книжный Дом, 2001. – (Мир энциклопедий). – С. 830 – 832.

УДК 008:130.2 -

*О. Б. Левченкова,
г. Луганск*

**КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА
КАК ОСНОВА МИРОПОНИМАНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Культурология относится к числу самых молодых наук, но в то же время к наиболее актуальным сферам научного поиска. Одним из центральных понятий культурологии является культурная картина мира, которая понимается также как целостный образ мира, модель мира, включающая в себя логические, интуитивные и образные представления о реальности.

Термин «картина мира» используется в различных смыслах, не только в связи с научной картиной мира, которая занимала умы философов начиная с Нового времени, но и для обозначения мировоззренческих структур, лежащих в основе культуры определенной исторической эпохи [1, с. 665]. В этом смысле картин мира множество. Можно говорить об античной, средневековой картине мира, о различии западной и восточной моделей мира. Эти картины, имея некую универсальную основу, достаточно сильно различаются между собой. «Картина мира древних индийцев не похожа на картину мира средневековых рыцарей, а картина мира рыцарей не похожа на картину мира их современников-монахов. В свою очередь, картина мира монахов-доминиканцев не похожа на картину мира францисканцев и т. д.» [2, с. 155]. Таким образом, мы видим, что не только у каждой эпохи, но и у каждой социальной группы (и даже у каждого человека) свой образ мира или карта мира, по которым они сверяют свои цели, действия и поступки.

Картина мира на самом деле очень важна в жизни человека. Она опосредует человеческое мировосприятие и миропредставление, обеспечивая единство знания и поведения людей. Все значимое поведение человека зависит от особенностей его картины мира. И поведение это у разных групп людей может быть не только различным, но и непредсказуемым, если не знать о существовании такой картины мира или игнорировать ее особенности. Даже культурная просвещенная Западная Европа не могла предвидеть последствий массовой миграции мусульманского населения на ее территорию, потому что не учла тот факт, что эти люди руководствуются в своем поведении совсем иными императивами и ценностями. В связи с этим верным является следующее

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

описание К. Б. Соколова: «Толпу зевак можно разогнать простой угрозой применения насилия, а группу мусульман-фанатов, верящих, что павшие за веру попадают прямо к Аллаху, запугать гораздо сложнее. Люди с одной картиной мира (комсомольцы в годы первых пятилеток) могли добровольно работать сутками на холоде и без еды, а люди с другой картиной мира (скажем, «воры в законе») предпочтут годами «доходить» в штрафных изоляторах почти без пищи и тепла, но работать не станут даже под угрозой смерти. Люди с одной картиной мира могут восхищаться полотнами Рафаэля и Тициана, оставаясь безразличными к природе, а людей с другой картиной мира эти полотна оставляют равнодушными, но зато их волнует красота окружающего мира» [3].

Поскольку картин мира существует множество, а каждый отдельный человек живет в рамках своей картины мира, то это, естественно, может создавать и создает большие сложности при взаимодействии и общении. Случается и так, что люди определенной группы, воспроизводя одну картину мира, совершенно не способны даже на элементарном уровне понять человека другой культуры. Непонимание же чревато конфликтами и даже войнами. В культурную картину мира как интегральное образование входят религиозные, политические, правовые, моральные, эстетические и др. ценности. Люди всегда воевали и сейчас готовы воевать (среди всех прочих причин войн) за ценности своей культуры. Именно поэтому так важно учиться понимать чужую картину мира и уважать ценности другой культуры, вступать с представителями другой культуры в диалог, который всегда нацелен на понимание и в силу этого не разъединяет, а обогащает. Именно поэтому и в науке культурологии, и в ее преподавании важно в качестве центрального понятия опираться на культурную картину мира, тем более, что картина мира всегда наполнена смыслами, важными для самосохранения целостности того или иного социума. И эти смыслы следует вычленять и артикулировать.

Картина мира – понятие, которое соотносится с понятием мировоззрения. Некоторые авторы рассматривают их как синонимы или говорят о различном объеме понятий. Мартин Хайдеггер считает, что о картине мира стало возможным говорить на определенном этапе осознания себя и мира, а именно когда человек осознает себя субъектом, конструирующим миры. «Картина мира», подчеркивает М. Хайдеггер, это изображение «сущего», а мировоззрение – это отношение человека к «сущему». «Коль скоро мир становится картиной, позиция человека понимается как мировоззрение» [5, с. 105]. Философ заостряет внимание на том, что слово «мировоззрение» легко истолковать в том ложном смысле, будто речь идет лишь о «бездеятельном разглядывании мира». Поэтому он обращает внимание, что уже «в XIX в. начали справедливо подчеркивать, что мировоззренческая позиция означает также, и даже в первую очередь, жизненную позицию» [Там же]. Этот акцент на жизненной позиции чрезвычайно важен, так как он оттеняет деятельную составляющую мировоззрения человека. При этом сплав видения мира, изображения мира, отношения к миру и его преобразования здесь очевиден.

Картина мира всегда связана с миром смыслов. Во все предшествующие современности эпохи каждая картина мира имела свой смысловой центр. В

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

античности это была мифология, в Средние века — христианская религия, в эпоху модерна — философия и наука. В настоящее время, связанное с парадигмой постмодерна, такой смысловой центр утрачивается. Место целостной картины мира занимают множество картин, в которых современному человеку очень сложно ориентироваться. Реальность стала мозаичной и раздробленной. Однако даже такая картина мира, в которой больше хаоса, недоверия к разуму, авторитетам и ценностям, остается картиной, предлагающей выбор из огромного множества картин. И в этом случае главное — не потеряться в многообразии образов мира. Культурология в ее историческом и теоретическом аспектах может оказать здесь огромную помощь человеку в смысле ориентации, так как в культуре имеется очень много вещей, которые не уходят безвозвратно, а продолжают жить здесь и сейчас, с одной стороны. С другой стороны, знание иных культур, их норм и ценностей — это то, что необходимо человеку для осознанного формирования его культурной идентичности.

Человеческие контакты с действительностью многообразны, различен опыт осмысления взаимодействия с миром, и, соответственно, в единой картине мира выделяют как ее сегменты научную, философскую, художественную, религиозную, мифологическую и т. д. Понятие картины мира включает в себя множество элементов. Человек живет в целостном мире и, будучи целостным существом, в своем миропонимании опирается на мироощущение, включает в создание картины мира элементы воображения, опирается на веру. Особо хочется подчеркнуть роль искусства в построении картины мира и его влияние на поведение человека, так как искусство в силу своей образной природы способно формировать целостный взгляд на мир, транслировать коллективный опыт человечества (других культур, предшествующих поколений) и эмоционально воздействовать на человека.

Известный русский религиозный философ Павел Флоренский, исследуя роль искусства, писал о том, что «образы искусства суть формулы непонимания, параллельные таковым же формулам науки и философии... Те и другие — две руки одного тела, и всегда можно указать к данной формуле искусства равную ему формулу отвлеченной мысли...» [4, с. 273]. Роль художественной картины мира нельзя недооценивать именно в силу целостности художественного образа. Кроме всего прочего, искусство дает глубину понимания мира и человека, и, в лучших своих образцах, дарит ему высоту, необходимую для самопостроения личности. Картина мира не существует как нечто изолированное от человека. Рисуя картину мира, человек ищет в ней свое место. А место это должно быть таковым, чтобы человек сумел сохранить, а не разрушить мир, в котором он живет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новейший философский словарь / сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов. — 3-е изд., испр. — Минск : Книжный Дом, 2003. — 1280 с.
2. Руднев В. П. Словарь культуры XX века / В. П. Руднев. — М. : Аграф, 1999. — 384 с.
3. Соколов К. Б. Человек — это его картина мира [Электронный ресурс] / К. Б. Соколов. — Режим доступа : http://csr.spbu.ru/pub/RFBR_publications/articles/social%20sciences/2001/chelovek_eto_ego_kartina_Mira_01_hum.pdf

4. Флоренский П. А., священник / Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии / сост. игумена Андроника (А. С. Трубачева) ; ред. игумен Андроник (А. С. Трубачев). — М. : Мысль, 2000. — 446 с.

5. Хайдеггер М. Время картины мира / М. Хайдеггер // Новая технократическая волна на Западе : сб. ст. / сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. — М. : Прогресс, 1986. — С. 93 – 119.

УДК 130.2

*О. С. Леоненко,
м. Луганськ*

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФІЛОСОФСЬКИХ УЧЕНЬ ХХ СТОЛІТТЯ В ЖАНРІ ФЕНТЕЗИ

Людина – неповторна особистість не тільки у своїй формі життя, а саме в ексцентричному способі буття. Інтелектуально-духовний розвиток людини, що відбувається за допомогою взаємозв'язків із соціумом, оточенням та людством у цілому, сприяє формуванню інтелектуальної духовно багатой особистості. Сьогодні філософи зазначають, що глобальні зміни, які відбуваються у світі, втручаються в життя мільярдів мешканців планети, руйнують їхні багатовікові традиції. Люди втрачають почуття ідентичності, зміст і мету існування. На цьому підґрунті виникають громадські соціальні та моральні порушення, йде боротьба за ствердження тих чи тих цінностей.

Зміна культурних епох зумовлюється розвитком економіки, політики й засобів масової комунікації. Масова культура – це феномен сучасного суспільства, який задовольняє потреби не лише в матеріальному, а й у духовному аспектах життя. У результаті культивування та тиражування однакової інформації стосовно духовних цінностей і соціальних вимог стереотипізується поведінка та світоглядні пріоритети сучасного суспільства. У зв'язку з цим виникає такий феномен, як масова культура. В. Пантін виділяє дві тенденції розвитку сучасного суспільства – “масову культуру” та тенденцію ускладнення, диференціації, індивідуалізації людини. На думку вченого, “масова людина” – лише окремих історичний і психологічний стан, а не органічно притаманні людині характеристики та якості... Масовою людиною можна й не стати, якщо критично та цілісно ставитися до навколишньої дійсності, якщо намагатися самостійно мислити та розвивати в собі індивідуальність” [1, с. 261]. Щодо розвитку індивідуальності, то треба враховувати, що “розвиток особистості й індивідуальності як у масштабах окремої людської долі, так і в масштабах людської історії – це не лінійний та одноманітний, а всеохоплюючий процес зі своїми підйомами та спадами. Існують епохи, коли особистість подавляється сильніше, а людина спрощується й уніфікується, але існують й епохи, коли особистість стрімко розвивається, а людина індивідуалізується” [Там само, с. 262]. Сучасний рівень розвитку суспільства ілюструє спроби індивідуалізації та ствердження особистісного початку, що позначається стрімким розвитком фантастичної літератури. Допомогти віднайти справжню індивідуальність і покликана література фентезі.

На початку ХХІ століття філософська праця німецького вченого О. Шпенглера “Присмерк Європи” залишається такою ж актуальною, як і на початку ХХ. Сучасне суспільство вимагає вищого рівня освіти й культури, а для цього необхідним є і високий рівень масового засвоєння культури, і здатність особистості активно використовувати досягнення людства в культурній сфері. Художня спадщина на сучасному етапі має свої особливості засвоєння й трансформації. Простежується тенденція не лише до збереження її в первісному вигляді, а й до введення в сучасне життя. Так, процес становлення художньої культури поєднує збереження минулого та накопичення культурних орієнтирів, відкриття нового в старому. Ці питання й актуалізуються у філософській праці “Присмерк Європи”. Наявність кількох рівнозначних за рівнем розвитку культур свідчить не про єдиний процес світової історії, а про єдність вияву життя у всесвіті. О. Шпенглер відстоює циклічну теорію, яка повинна подолати механізм одновимірних еволюційних схем розвитку. Ідея кругообігу, що стверджує циклічність розвитку в розрізних у просторі та часі культурних світах, які навіть при одночасному існуванні не пов’язані між собою, зумовлює особливу увагу до їхньої індивідуальності, винятковості, внутрішньої єдності [4].

Постає питання: чи вписується в концепцію О. Шпенглера українська культура? Якщо вона належить до “фаустівського”, тобто західноєвропейського культурного світу, то до неї механічно застосовуються характеристики цього типу культури, і вона давно вступила у фазу цивілізації, утрачаючи індивідуальність.

Постмодерна культура антропоморфна. Визначення, які людина дає власному досвіду, і визначення органічного, живого світу використовуються в постмодерній культурі стосовно форм культури в науці, мистецтві й економіці. Визнається перевага принципу антропоморфізму, самопізнання людини й пізнання духу над принципами й моделями технічного й неорганічного світу.

На нашу думку, саме з таких міркувань сучасні культурологи пророкують майбутнє за східною культурою, адже її характеристики більше відповідають антропоморфності культури постмодерну.

Щодо української культури, то внаслідок традиційного переважання в ній антропоморфного елемента, а також елемента релігійного та метафізичного вона має майбутнє. Нині мислення знову відновлює у своїх правах релігійну форму знання й метафізику (по-українськи – “філософію серця”), а різні форми духовного – церковні, гностичні й містичні – становлять особливий інтерес.

У праці “Людина і техніка” (1931) О. Шпенглер поглиблено-аналітично розмірковує над феноменом людських цивілізацій. “З перших кроків свого існування, – вважає О. Шпенглер, – людина прагнула покинути природу заради поліпшення власного добробуту, знищуючи та підкорюючи природний світ, у результаті втрачаючи з ним духовно-органічну єдність, спорудивши штучну стіну відчуження із винайдених знарядь. На сучасному етапі, етапі цивілізації, людина знову починає пошук свободи, рятуючись від холодної атмосфери технічної заорганізованості та рабства машин, але такий пошук є безнадійним, особливо для держав-переможців у Світовій війні, які продали безсмертну фаустівську душу машиноподібній техногенній цивілізації. Результатом такої

безнадійності є масові настрої туги за світлим минулим, переважання в душі епохи песимізму та окультизму, втеча в нереальні уявні світи і як результат – невпинне падіння до “цивілізованого варварства” через втрату союзу людини з Богом і природою. Відтак трагедія цілих народів полягає в “нестримному, доленосному розколі між людським світом і всесвітом, історії бунтівника, що переріс материнське лоно та піднімає на нього руку” [4]. Подібні втечі в нереальні світи й реалізовує жанр фентезі, який активізується в кризовий період цивілізації.

О. Шпенглер говорить про єдність історичної долі кожної окремої культури, яка повинна пройти через ідентичну послідовність фаз розвитку, а основні риси кожної фази тотожні у всіх культурах через те, що всі історичні події, які стосуються однієї культури, гомологічно відтворюються в рамках іншої. Таким чином, кожна культура переходить у різні фази, для яких характерні подібні атрибутивні інтенції. Українська культура набуває власних атрибутивних рис на кожній окремій фазі, що і єднає її з іншими європейськими культурами.

Отже, цивілізація є неминучою формою смерті культури, що вичерпала свій потенціал до оновлення: міф витісняється атеїзмом, жива творчість – механічною роботою, космічний розум – практичним розумом, нація – інтернаціоналом, організм – механізмом. Проте, якщо долі й перспективи культур аналогічні й чітко детерміновані, то душі культур є безмежно відмінними, що робить кожну “високу культуру” унікальною і неповторною. Тому не є випадковою посилена увага сучасної української літератури до міфу та космічного розуму, що й забезпечує еволюційний розвиток літератури й культури в цілому.

Герої фентезі виступають квінтесенцією постулатів філософів ХХ століття. Праці О. Шпенглера постають надзвичайно важливим феноменом, адже за допомогою оригінальної, багатозмістовної історіософської концепції філософ розкрив тему цивілізаційної кризи, яка має фундаментальне значення для самосвідомості кожної окремої культури. О. Шпенглер розробив ідею внутрішньої єдності, цілісності культури та її проявів, що має значний вплив на філософію культури ХХ – початку ХХІ століття.

На особливу увагу заслуговує концепція О. Шпенглера про безкінечність як визначальну характеристику європейської цивілізації, де бажання безкінечності є пошуком своїх меж, прагненням довести себе до своїх меж з метою екстазування в Інше. Так відбувається поєднання людини з безкінечністю, яке і є пошуком свого “Я” та бажанням до самоствердження. Тому невід’ємною атрибутивною інтенцією всіх творів у жанрі фентезі є герой, який проходить свій шлях подвигів та зазнає суттєвих трансформацій. Якщо раніше він був одним з мільйонів, то потім він стає особистістю, яка розуміє і себе, і навколишній світ, тобто ідентифікує себе у світі. Герой вступає в співбуття з іншими й самим собою. Подібна трансформація вимагає позбутися колишніх етичних, соціальних й інших нормативних меж. Вони не тільки змагаються з силами зла у зовнішньому, реальному світі, але й приймають цю силу зла в собі, що виступає однією з вимог можливої перемоги, осягаючи при цьому закон

трагічної цілісності особистості, сприймаючи форму буття як форму організації своєї свідомості [2].

Ми вважаємо, що саме фентезі намагається повернути людині її дім, її культурну ідентичність. На цьому наголошував і філософ, підкреслюючи той факт, що, поєднуючи реальність і міф, уявний світ наповнює цивілізацію живими мотивами, відкриває шлях до культурних засад, реалізовує долю як суттєву частину історії. Ціннісним наповненням культури є “душа”, тому так звані “високі культури” є живими істотами вищого порядку й виростають із єдиної безперервної стихії життєвої енергії під впливом “душі”, що прагне реалізуватися через зовнішнє вираження у формах культури й створення певного впорядкованого космосу. Так реалізується концепція “всесвітньої історії”, що нівелює різноманітність суспільств.

Саме поняття “фантазія”, а не “уява” стало предметом дослідження Е. Гуссерля “Картезіанські роздуми”. Філософ розглядав “фантазію” в рамках психологічного розуміння акту уяви. Е. Гуссерль розрізняв уяву та фантазію, де перша розумілася в контексті репродуктивної уяви, репродуктивної імагінації, тобто власне образної свідомості, пов’язаної з психологічними законами асоціації. Фантазія у Е. Гуссерля безпосередньо пов’язана з феноменологічною рефлексією речей. Однак відмінність її полягає в тому, що фантазія пов’язана з речами в іншому буттєвому модусі – у модусі “що, якби”. Проте особливістю цієї концепції є те, що “що, якби” не репрезентується в зміні пізнання в досвіді фантазії. Таким чином, рефлексія у фантазії, що нейтралізує модальності та саме буттєве судження, відкриває предмет фантазії у його власній оригінальній очевидності. Так, якщо уява стає заміником об’єкта, то фантазія виступає, на думку Е. Гуссерля, “трансцендентальною системою очевидності”, тобто можливим існуванням, буттям. А саме можливе стає основою будь-якого фентезійного твору [3].

Серед інших філософських констант, що стали вагомими для розвитку жанру фентезі, можна назвати тезу Е. Гуссерля про фантазію, що являє собою одну з можливостей донести суть до первісного погляду. Таким чином, ми розуміємо фентезі як вагому частину літературного процесу, спосіб художньої інтерпретації та пізнання дійсності. Перш за все заслуговує на окрему увагу структуротвірний елемент – вихід за межі реального світу або створення свого власного зі специфічною світобудовою. Різним письменникам на зламі століть притаманне своє власне бачення світу. Так з’являються різні за своїм структурним та тематичним наповненням твори, які мають багато спільного, але кожний має свій неповторний колорит. Звідси така розгалужена система жанру фентезі, що має різноманітні види, кожний з яких позначений своїми власними квалікативними характеристиками. Кожний окремий твір фентезі репрезентує різні способи філософського бачення світу й різні стадії руйнування традиційних цінностей. Світ фентезі приходить на зміну емпіричному буттю.

Треба зауважити, що особливістю жанру фентезі є перш за все його інтенція реалізувати в образах і мотивах декларації філософів-постмодерністів (Г. Лейбніц, М. Гайдеггер, Ж. Дельоз) та атрибути класичних філософів (І. Кант, Е. Гуссерль, О. Шпенглер). Провідною виступає ідея, що людина на зламі епох

виявилася нездатною подолати кризи життя, зокрема, глобальні, тому на зміну їй повинна прийти людина духовна, але сам образ людини ще тільки кристалізується. Обмірковування проблеми духовності є актуальним не лише у філософських працях, а й у літературі. Письменники все частіше звертаються до питань подальшого розвитку суспільства, і пріоритетними стають абсолютно нові типи детермінації цивілізації. Особлива увага приділяється не соціально-економічним і технологічним чинникам, а факторам людської самодетермінації. Свідомість, вільний вибір та соціально-культурні пріоритети стають не випадковим об'єктом дослідження представників сучасної літератури, адже саме вони постають вирішальними факторами людської самодетермінації.

У процесі гуманізації всіх сфер нашого життя зростає необхідність аналізу духовної царини суспільства, соціальних форм її існування, які знаходять утілення в духовних стосунках і духовній діяльності. І площиною втілення подібних інтенцій стає література фентезі, де досліджується взаємозв'язок суспільного життя та духовної діяльності. У сучасній українській літературі проблема духовності набуває дедалі більшої актуальності. Це пов'язано з загальним антропологічним поворотом, що відбувся в сучасному цивілізаційному світі, із прагненням подолати раціоналізм та ірраціоналізм у розумінні людини, з обміркуванням глобальної духовної кризи, що вразила людство наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття, та пошуків її подолання.

Основним мотивом сучасної літератури є ідея розумної людини, яка на зламі епох виявилася нездатною подолати кризу життя. І на зміну слабкій особистості, не здатній вирішити внутрішні суперечки, приходять людина духовна, образ якої тільки окреслюється в сучасній літературі фентезі. Тому проблема духовності стає основною як у літературі, так і у філософії, зв'язок яких є незаперечним. “Духовність – спосіб розбудови особистості, це, – образно пише Б. Кримський, – зустріч із самим собою – своєю душею, внутрішнім Я. Це – вихід до вищих ціннісних інстанцій формування, конструювання особистістю самої себе. Це – провідний фактор розумової гармонізації світу зовнішнього та внутрішнього, їх узгодження з моральними законами. Це – ціннісний зміст та спрямованість буття людини” [3, с. 507].

Духовний світ людини, а саме її почуття, духовні орієнтації та світогляд, які не можуть існувати поза духовним життям суспільства, стають предметом дослідження літератури фентезі, де визначальним фактом є обґрунтування не просто “мікрокосмосу”, а й “макрокосмосу”, життя Природи як Всесвіту. Створення власного всесвіту є вихідним моментом.

Твори в жанрі фентезі все частіше виступають квінтесенцією філософії екзистенціалізму, де визначальним у житті людини вважається усвідомлення внутрішньовільною людиною своєї сутності. Індивід є творцем власної долі та завдяки волі формує свою сутність. Індивід приречений на самовдосконалення, адже він відповідальний за себе та за своє існування.

Отже, спираючись на філософські праці ХХ століття, ми можемо зробити висновок, що в кожній культурі та епосі актуалізується певний світогляд. Ми поділяємо шпенглерівську концепцію культури, де остання виступає потужною

творчою силою душі, яка зростає, що виражається в народженні міфів, розквіті нового мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пантин В. И. Вырождение или возрождение? Философское эссе о современной культуре и о творчестве Достоевского, Толкина, Ортеги-и-Гассета / В. И. Пантин. – М. : Культур. революция, 2006. – 304 с.
2. Разова Е. Л. Пристанище метафизики [Электронный ресурс] / Е. Л. Разова. – Режим доступа :
<http://www.anthropology.ru/ru/texts/razova/shelter.htm>
3. Філософія / за ред. М. І. Горлача, В. Г. Кременя, В. К. Рибалка. – Х. : Консул, 2000. – 672 с.
4. Шпенглер О. Закат Европы : в 2 т. / О. Шпенглер ; пер. с нем. И. И. Михалькова. – М. : Айрис-пресс, 2003. – Т. 1. – 528 с.

УДК 128

***В. В. Патерыкина,
г. Алчевск***

**ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ БЫТИЯ
В ПРОИЗВЕДЕНИИ Л. Н. ТОЛСТОГО «СМЕРТЬ ИВАНА ИЛЬИЧА»**

Вечные вопросы бытия, включающие смысл жизни, её целеполагание, всегда находилась в поле зрения религии, морали, искусства, права, литературы. Вся мировая литература представляет необъятное поле исследования темы ценности жизни, пограничного состояния, обнажённости эмоционального естества при осознании смерти, желание бессмертия или, по крайней мере, продления себя в ком-то или в чём-то. Творчество Льва Николаевича Толстого, его публицистические произведения «Исповедь», «Так что же нам делать?», художественные рефлексии дают богатейший материал для поисков смысла бытия отдельной личности и всего общества.

В публицистике отразилась только часть исканий писателя, где максимально честно показаны искания Л. Н. Толстого. Художественные произведения через характеры главных героев, сюжетные линии, образы природы рефлектируют трудный, драматичный и порой трагичный духовный путь писателя. Когда мы говорим: Лев Толстой, то нам вспоминаются, прежде всего, такие монументальные произведения, как «Война и мир», «Анна Каренина», «Воскресение». Однако мировую известность писателю принесли именно повести «Метель» (1856), «Утро помещика» (1856), «Холстомер» (1863), «Смерть Ивана Ильича» (1886), «Хозяин и работник» (1895), «Отец Сергей» (1898), «После бала» (1903), «Посмертные записки старца Фёдора Кузмича» (1905), воплотившие отношение Л. Н. Толстого к извечной проблеме смерти и бессмертия. В отличие от романов с их сложной, многоплановой структурой, в повестях и рассказах действие развивается стремительно, концентрируется вокруг одного или двух главных героев так, что мысль автора, его тенденция и характерные для него противоречия обозначаются очень ярко. Повести и

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

рассказы в большей степени, чем романы, связаны с непосредственным жизненным опытом Л. Н. Толстого. Их сюжеты почти всегда подсказаны каким-нибудь определённым, конкретным событием в жизни писателя. Но под его пером эти события приобрели новый смысл и свою единственную художественную форму [1, с. 3]. По словам Л. Н. Толстого, он старался писать только из сердца.

В 1885 году у Л. Н. Толстого вызревает замысел рассказать «простую смерть простого человека». Замысел повести связан с личностью Ивана Ильича Мечникова (брата известного учёного Ильи Ильича Мечникова, автора «Этюд о природе человека»), тульского прокурора, которого Толстой хорошо знал. В начале 80-х Л. Н. Толстой переживал духовный кризис: ему открылись «пустота и ничтожность интересов своего круга». В публицистических произведениях «Исповедь», «В чём моя вера», «Так что же нам делать?» писатель разворачивает рассуждения о смысле жизни, предназначении человека, необходимости веры. Повесть была написана в 1886 году и опубликована в том же году в «Сочинениях последних лет». Л. Н. Толстой выстраивает сюжетную линию не в логической последовательности «рождение – жизнь – смерть», а началом повести есть завершение жизни главного героя. Композиционно Л. Н. Толстой начинает повесть с события смерти главного героя, когда развязка ясна и, казалось, незачем вести дальнейшее повествование. Но через сопричастность к событию знавших покойного людей писатель даёт фон взаимоотношений, текстуру их характеристик. Динамика повести не утрачивается, а, напротив, приобретает напряжённость от разрыва последовательного повествования. Далее, как и предполагал замысел, Л. Н. Толстой повествует историю прошедшей жизни Ивана Ильича, которая была «самая простая и обыкновенная и самая ужасная» [2, с. 137].

По разворачиванию сюжета первыми получили известие о смерти Ивана Ильича коллеги в перерыве судебного заседания. Само время получения известия – перерыв – задаёт вектор характеру отношения к происшедшему, поскольку время перерыва есть нечто текущее, прерывающее значимость постепенности, сиюминутное и торопливое. И известие о смерти вызвало у коллег не ощущение трагизма ухода человека, его прерывание пребывания в этом мире, завершение его надежд. Надежды остались с живыми... о перемещении назначений в должностях, продвижении по службе. Ушедший оставил надежды оставшимся. В этом, очевидно, и заключается сущность человеческого круговорота – давать место живущим. Но сожаления от ухода Ивана Ильича у коллег нет: «Услышав о смерти Ивана Ильича, первая мысль каждого из господ, собравшихся в кабинете, была о том, какое значение может иметь эта смерть на перемещения или повышения самих членов или их знакомых» [Там же, с. 130]. Источником радости, кроме повышения по службе, был момент осознания того, что умер кто-то, а «Я» продолжает жить. Дань последнего долга коллегами исполнена в трагикомическом ключе: в повести нет высокого трагизма происшедшего для сослуживцев Ивана Ильича. Пётр Иванович и Шварц – ближайшие коллеги покойного – думают о том, «где повинтить нынче»; на панихиде изящная торжественность Шварца,

противоречащая его игривости, «здесь имела особенную соль»; Пётр Иванович недоумевает о том, как вести себя в подобной ситуации и «войдя в комнату, он стал креститься и немножко как будто кланяться» [Там же, с. 132].

Писатель прочерчивает диагонали по всей повести, соединяя противоположности сюжетных линий, взаимоотношения персонажей, их характеры. Геометрия линий проходит и локально и масштабно, испещряя ткань повествования противоположностями. Одна из локальных диагоналей проходит через сослуживцев Ивана Ильича – Петра Ивановича и Шварца. Они первыми обсуждают печальное известие (разумеется, через собственную сопричастность к нему), они по долгу приличия присутствуют на панихиде (разумеется, отстранённо и безучастно), они успевают «повинтить» после панихиды, и Пётр Иванович застал коллег при «конце первого роббера, так что ему удобно было вступить пятым» [Там же, с. 137]. Пётр Иванович и Шварц по восприятию происходящего стоят на двух концах противоположностей. Петра Ивановича удручает ситуация панихиды, его нежелание прикасаться к запредельному миру вызывает желание выхода из пространства, сопряжённого со смертью. Именно через его восприятие Л. Н. Толстой преподносит первую в повести встречу с покойным: «Лицо его было красивее, главное значительнее, чем оно было у живого. На лице было выражение того, что нужно было сделать, сделано, и сделано правильно. Кроме того, в этом выражении был ещё упрёк или напоминание живым» [Там же, с. 133]. Если у Петра Ивановича, отдающего последний долг коллеге, наблюдаются эмоции (в пределах отстранённого приличия), то Шварц поднимается над удручающим событием. Для него жизнь продолжается, и её ритм не должен нарушаться даже присутствием на панихиде, а настроение должно пребывать стабильным. Вечерняя партия в винт занимает мысли Шварца более, нежели прощание с сослуживцем. Его «игривая, чисто плотная и элегантная фигура» непроницаема для трагедий, ему чужды даже те проявления смятения, которые присущи боящемуся эмоций Петру Ивановичу. И Шварц, и Пётр Иванович стоят на одном конце диагонали, противоположной другому концу, где находится ушедший Иван Ильич. Этими завершёнными происходит уравнивание двух ипостасей бытийствования – неприятие смерти и сама смерть.

Жена, дочь, жених дочери, коллеги участвуют в панихиде как в рутинном занятии. Неслучайно писатель перечисляет через запятую: свечи, стоны, ладан, слёзы, всхлипывания – обыденность, не взошедшую до всеобщего трагизма осознания человека из жизни. Смерть воспринимается через отношение к ней «Я», которое отвергает саму мысль об уходе в вечность. И в повести для окружающих смерть мыслится как досадное приключение, свойственное исключительно Ивану Ильичу. Живые отторгают чужую ушедшую жизнь.

Задумывая повесть о самом обыкновенном человеке, Л. Н. Толстой поднимается к общечеловеческим обобщениям. Обыкновенность жизни Ивана Ильича проявилась уже в его положении в семье при рождении: средний среди братьев и вобравший их черты. «Он был не такой холодный и аккуратный, как старший, и не такой отчаянный, как меньший. Он был середина между ними – умный, живой, приятный и приличный человек» [Там же, с. 138]. В

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

самостоятельную жизнь он вышел с прикрепленной к костюму медалькой «respice finem» (лат. «предвидь конец»), которая перечисляется среди прочих вещей мимоходом, не неся пока смысловой нагрузки для молодого человека. Древний латинский императив «предвидеть конец» в начале карьеры не приобретает значения в прямом смысле, а воспринимается как нечто отдаленное.

Ещё одна смысловая диагональ прослеживается от многообещающего начала карьеры до кончины главного героя повести. Её вектор задан знаковой надписью «respice finem». Но вряд ли герой смог предвидеть итог своей карьеры, оборвавшейся неожиданно и непредсказуемо. А вот последующую жизнь Иван Ильич выстраивает, балансируя между благами общества, карьерой и личной жизнью, отделяя одно от другого. Отстранение себя от обстоятельств, не касающихся службы, – усвоенный приём делал его принимаемым обществом, по правилам которого он жил. Даже семейное счастье он обретал по соображениям сделать приятное для себя «и вместе с тем делал то, что наивысше поставленные люди считали правильным» [Там же, с. 142].

Жизнь, одобряемая обществом, предполагала выработку определённых отношений, как в семье, так и на службе. Внешние формы, определяемые общественным мнением, были приняты Иваном Ильичом и сделали его почти непроницаемым для семейной жизни. Умирание Ивана Ильича началось не с физической причины болезни, а гораздо раньше: с его охлаждения к семье, с занятости только карьерой как самоцелью. Роковая случайность «влез на лесенку, оступился и упал, но как сильный и ловкий человек, удержался, только боком стукнулся об ручку рамы. Ушиб поболел, но скоро прошёл. Иван Ильич чувствовал себя всё это время особенно весёлым и здоровым» [Там же, с. 148]. Падение воспринялось как весёлое приключение. Надпись на медальке «предвидь конец» не была столь осязаемой, и вызывала беспокойство не боль ушибленного места, а «всякое пятно на скатерти, на штофе, оборванный шнурок гардины, что ему больно было всякое разрушение» [Там же, с. 149]. Ушиб при благоустройстве новой квартиры, полученной благодаря новому служебному положению, по сути, явился началом конца жизни, а стало быть, карьеры, которая составляла смысл и насыщение жизнью. Пока ещё императив «предвидь конец» не облекается в трагическую форму, а воспринимается как нечто преходящее, не мешающее привычно выстроенному ходу событий. Боль физическая, приведшая к скорому трагическому концу, отбрасывается, уступая место душевной боли по поводу ничтожного материального. Л. Н. Толстой прорисовывает ещё одну диагональ: смертность тела и смертность вещей – несоизмеримые противоположности в силу априорной несопоставимости их ценностей. Иван Ильич страдает от испорченности вещей, которые поглощают его внимание и которые прилагательны к его собственному бытийствованию. А вот существительна – его жизнь, ставшая прилагательной по отношению к его вещам. Нежелание или неспособность «предвидеть конец» смещает вектор ценности жизни к вектору ценности вещей. Второстепенное становится для героя главным в силу неприятия такой категории, как смерть. Радости служебные были радостью самолюбия, радости общественные были радостью

тщеславия, и только настоящей радостью для Ивана Ильича была игра в винт. Всё вместе делало жизнь приятной, размеренной, лёгкой, хорошей. Чёткий и налаженный ритм прерывается болезнью, которая перебрасывает Ивана Ильича по другую сторону существования. Из вершителя судеб Иван Ильич превращается в того, чьей судьбой распоряжаются другие, подобно тому, как он распоряжался судьбой других людей. В данном случае это доктор, для которого всё известно и несомненно по поводу всякого человека. «Всё было точно так же, как в суде. Как он в суде делал вид над подсудимым, так точно над ним знаменитый доктор делал тот же вид» [Там же, с. 153]. Как Иван Ильич в суде не отвечал на вопрос о дальнейшей судьбе подсудимого, так и доктор не отвечал на вопрос о жизни Ивана Ильича. Второстепенные детали решались Иваном Ильичом в суде блестяще, оставляя вне внимания существо проблемы. С таким же блеском доктор снимает ответ на вопрос, который задаёт ему Иван Ильич касаясь собственной жизни. Его равнодушие по отношению к другим прощается Иваном Ильичом, но его болезненно поражает равнодушие других по отношению к себе.

Л. Н. Толстой подчёркивает параллели между приговором суда и вердиктом доктора: в их центре находится человек, зависимый от решения. Доктор и судья в земных условиях заменяют Бога, от их решения зависит жизнь и смерть человека. Но в текстуру характеров этих ключевых фигур Л. Н. Толстой привносит равнодушие и безучастность, пугающие тех, кто зависит от их решения. Центр и периферия смещаются: Иван Ильич – судья, выносящий решение по участи других людей, и Иван Ильич – пациент, ждущий решения доктора по собственной участи. «Доктор строго взглянул на него одним глазом через очки, как будто говоря: подсудимый, если вы не будете оставаться в пределах ставимых вопросов, я буду принуждён сделать распоряжение об удалении вас из зала заседания» [Там же, с. 154].

Боль начинает жить самостоятельной жизнью, подчиняя всё существование Ивана Ильича, вытесняя из пространства другую привычную жизнь и освобождая место для смерти. Телесная боль переносит на себя центр сосредоточия, делая незначительными ранее значимые события. «Главными интересами Ивана Ильича стали людские болезни и людское здоровье. Когда при нём говорили о больных, об умерших, о выздоровевших, особенно о той болезни, которая походила на его, он, стараясь скрыть своё волнение, прислушивался, расспрашивал и делал применение к своей болезни» [Там же, с. 155].

Если за чертой «до» болезни значимыми были карьера, семья, обустройство жилья, то за чертой «после» обнаружения болезни совершалось что-то значительное, значительнее чего никогда в жизни не было у Ивана Ильича. Это состояние постигается им одним, эта боль не какого-то абстрактного человека, а именно его, и жить с осознанием этого надо ему одному. Упорная, тихая, серьёзная боль перетягивает всё-таки в сторону смерти Ивана Ильича, приведя его к осознанию того, что «дело в жизни и... смерти. Да, жизнь была и выходит, уходит, и я не могу удержать её. Да. Зачем обманывать себя? Разве не очевидно всем, кроме меня, что я умираю, и вопрос только в числе недель, дней – сейчас,

может быть. То свет был, а теперь мрак. То я здесь был, а теперь туда! Куда?» [Там же, с. 160]. Пространственное разделение «здесь» и «там» произошло в силу осознания завершения жизни, разрушения её целостности. До болезни вся жизнь героя проходила «здесь», а пространственное отдаление «там» не существовало, поскольку не возникала демаркация через смерть. И с момента острого осознания перехода в другое состояние «там» Иван Ильич выбывает из состояния «здесь». Когда впервые за время жизни и болезни явственно осозналось слово «смерть» (композиционно это именно кульминация повести), то обходить его и не принимать его было уже невозможно: «Меня не будет, так что же будет? Ничего не будет. Так где же я буду, когда меня не будет? Неужели смерть? Нет, не хочу» [Там же]. Экзистенциальное состояние вызвало страх, хотя утешением для умирающего Ивана Ильича может служить мысль, что все смертны: «Мне раньше, а им после; и им то же будет. А они радуются. Скоты!» [Там же, с. 161]. «Все ли обречены на этот ужасающий страх перед смертью?» – задаёт себе вопрос герой повести. Местоимения «Я» и «все» полярны, и обобщающее безликое «все» отстранено от конкретного сфокусированного «Я». Чувствуют ли боль «все» так, как чувствует боль «Я»? Мучаются ли «все» проклятыми вопросами бытия так, как мучается ими «Я»?

«Я – единственный», – Серен Кьеркегор мыслит об уникальности каждой жизни, о её неповторимости и неповторимом восприятии и проживании. Осознание того, что «все» пребывают в круговороте рождения, жизни, смерти, смягчает безысходность ухода «Я». Но «Я» входит во «все», а «все» состоит из конкретных «Я».

Осознание неминуемого завершения жизни не дало Ивану Ильичу привыкания и понимания этого ухода. Всё худшее случается с кем-то, но не со мной – эта общечеловеческая спасающая житейская мудрость отторгает наличие ухода. Силлогизм «Кай – человек, люди смертны, потому Кай смертен» казался Ивану Ильичу правильным только по отношению к Каю. Человек вообще не страдает от ужаса прихода смерти так, как страдает конкретная личность. То, что справедливо правильно для человека вообще, не является таковым для конкретного человека с его мыслями и чувствами.

Мысли о жизни вытеснялись мыслями о смерти, подобно тому как болезнь разъедала здоровое начало в теле. Боль стала принимать конкретное воплощение, становилась самостоятельной, независимой от тела: «Она приходила и становилась прямо перед ним и смотрела на него, и он столбенел, огонь тух в его глазах, и он начинал спрашивать себя: неужели только она правда?» Боль сосредоточивала всё внимание на себе только для того, чтобы «он смотрел на неё, прямо ей в глаза, смотрел на неё и, ничего не делая, невыразимо мучился» [Там же, с. 163]. Боль проникала через всё, и ничто не могло остановить её, она обозначилась в гостиной, ради обустройства которой Иван Ильич поплатился здоровьем. «Вдруг она мелькнула через ширмы, он увидел её. Она мелькнула, он ещё надеется, что она скроется, но невольно он прислушался в боку, – там сидит всё то же, всё так же ноет, и он уже не может забыть, и она явственно глядит на него из-за цветов» [Там же, с. 164]. Проживая

самостоятельную жизнь, обретая зримость, боль заставляет Ивана Ильича подчинить ей своё существование.

Приближение развязки выстраивает диагонали, в одной точке которой – умирающий Иван Ильич, а в другой точке жена, дочь, жених дочери, прислуга, знакомые, доктора, которые ожидали, когда он освободит живых от своего присутствия и сам освободится от своих страданий. В противоположной точке диагонали среди прочих здоровых людей Герасим – буфетный мужик – выделяется неприятием смерти, философским отношением к ней. В начале повести он эпизодически появляется для того, чтобы подать шубу Петру Ивановичу в день панихиды. Его ответ Петру Ивановичу по поводу сожаления о кончине Ивана Ильича спокоен и рассудителен: «Божья воля. Все там же будем». Его энергия и крепкое мужицкое здоровье, весёлость, ясность, чистота контрастируют с настроением Ивана Ильича. Мученья от нечистоты, неприличия, запаха, бессилия не замечались Герасимом, и свою тяжёлую работу он выполнял легко, сдерживая радость жизни, чтоб не оскорбить больного. Абсолютная беспомощность Ивана Ильича и лёгкость, с какой Герасим выполнял все его поручения, полярны по своей сути. Казалось бы, присутствие здорового, сильного человека должно раздражать умирающего, но это не происходило у Ивана Ильича по отношению к Герасиму. Возможно потому, что в нём была искренность, в отличие от окружающих, которые акт умирания низвели до случайной неприятности, отчасти неприличия. Человеческое участие Герасима продиктовано, очевидно, нежеланием скрывать того, что Иван Ильич уходит из жизни, в отличие от других он несёт труд для умирающего человека в надежде, что кто-то также потрудится для него.

Когда в пограничной ситуации соскоблилось всё неестественное, неистинное, наносное, обнажилась чистота детского желания жалости к себе. «Там, в детстве, было что-то такое действительно приятное, с чем можно было бы жить, если бы оно вернулось. Но того человека, который испытывал это приятное, уже не было. Это было как бы воспоминание о каком-то другом» [Там же, с. 175]. И чем ближе к настоящему, теперешнему положению продвигалась жизнь Ивана Ильича, тем меньше он замечал в ней хорошего.

Содержание и форма – желание слезы над Иваном Ильичом и седеющая борода – в этом противоречии соединены начало жизни – естественное, непритворное, доверчивое и завершение жизни – лживое, притворное, одинокое. Итогом жизни, её завершённым смыслом стала необходимая жалость человека другого сословия, чуждого по крови, но близкого по состраданию. Знаменитый доктор, обыкновенный доктор, супруга, дочь, жених дочери пребывают в рамках приличной лжи, не разделяя с умирающим Иваном Ильичом боль, страх ухода из жизни, одиночество последних дней. Пограничное состояние сжимает до атомарности всё тот же вопрос о смысле и ценности жизни, о правильности её проживания. «И эта мёртвая служба, и эти заботы о деньгах, и так год, и два, и десять, и двадцать – и всё то же. И что дальше, тем мертвее. Точно равномерно я шёл под гору, воображая, что иду на гору. Так и было. В общественном мнении я шёл на гору, и ровно настолько из-под меня уходила жизнь... и вот готово, умирай! Так что же это? Зачем? Не может быть. Не может быть, чтоб так

бессмысленна, гадка была жизнь? А если точно она так гадка и бессмысленна была, так зачем же умирать и умирать страдая? Что-нибудь не так» [Там же, с. 176]. Ответом на мучительные, раздирающие вопросы была очищающая слеза: «Он... не стал больше удерживаться и заплакал, как дитя. Он плакал о беспомощности своей, о своём ужасном одиночестве, о жестокости людей, о жестокости бога, об отсутствии бога... Он и не ждал ответа и плакал о том, что нет и не может быть ответа» [Там же, с. 175].

Физические страдания Ивана Ильича ужасны, но ужаснее были нравственные страдания. В этом было главное его мучение, а болезнь, ожидание смерти только спровоцировали остроту духовного терзания. Приближение завершения жизни переосмыслило саму жизнь, которая оказалась «не то». Болезнь не оставляла времени на исправление ошибок не так прожитой жизни. А что было то, настоящее, которое не раздирало мысли от мучивших сомнений и противоречий, не заставляло бы страдать больше нравственно, чем физически? Обман поглощал и жизнь, и смерть – это увеличивало физические страдания Ивана Ильича.

Неминуемый уход живого мыслящего существа облегчается осознанием насыщенности проживаемой жизни, её цели и смысла. Возможно, не было такого физически болезненного ухода Ивана Ильича, если бы годы были наполнены иным смыслом. Безысходность от невозможности исправить что-то, прожить жизнь как хотелось самому, а не общественному мнению, доминирует над физическими страданиями. Одно мгновение избавило Ивана Ильича от всех болей, нерешённых вопросов. И некому их уже задавать, и некому уже на них отвечать. Завершающие слова Ивана Ильича: «Кончена смерть, её нет больше». Воистину эпикурейское подтверждение несовпадения живущих и смерти: «Когда мы есть, смерти нет, когда смерть есть, нас уже нет».

Публицистические произведения Л. Н. Толстого «Исповедь», «В чём моя вера», «Так что же нам делать?», дневники писателя воплотили трагизм его поисков ответов на вечные вопросы бытия. Для писателя проблема собственной жизни была обнажена в период его кризиса и доводила до мысли о добровольном уходе и прерывании её. А в художественно-образном воплощении повесть «Смерть Ивана Ильича» до атомарного уровня проявила коллизию, где физические страдания обнажили духовные противоречия самого простого человека.

Повесть, по своему интеллектуальному и эмоциональному насыщению, о жизни героя, а не о его смерти, которая явилась только лакмусом для проявления оценки правильности самой жизни. Абсурдно и нелепо давать советы гениальному писателю, тем более через добрую сотню лет после написания произведения, но повесть следовало бы назвать не «Смерть Ивана Ильича», а «Жизнь Ивана Ильича», поскольку она есть ответ на призыв, думая о смерти, думать о жизни. Иссякание тела – восхождение духа...

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаев Э. «Итог пережитого...» / Э. Бабаев // Толстой Л. Н. Смерть Ивана Ильича : повести и рассказы / Л. Н. Толстой ; сост., вступ. ст., коммент. Э. Бабаева. – Л. : Худож. лит., 1983. – С. 298 – 303.

2. Толстой Л. Н. Смерть Ивана Ильича: Повести и рассказы / Л. Н. Толстой ; сост., вступ. ст., коммент. Э. Бабаева. – Л. : Худож. лит., 1983. – 304 с.

УДК 159.98-057.34

***Н. В. Провоторова,
г. Луганск***

ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОРА ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В ситуации социальной нестабильности, когда люди доведены до отчаяния, столкнувшись с такими явлениями, как война, безработица, бедность, морально-психологическое отчаяние, психологические травмы, социальная деградация, проблема эффективного взаимодействия выходит на первый план. Учитывая то, что эффективному взаимодействию способствует наличие соответствующего уровня культуры, в частности коммуникативной культуры населения, исследуемая тема является актуальной.

Проблемы коммуникации исследуются многими направлениями современной науки. Должное внимание уделено изучению различных аспектов коммуникации в психологии, социологии, менеджменте и других отраслях науки.

Данная тема рассматривалась в работах современных исследователей-социологов И. Абрамовой, С. Айвазовой, С. Барсуковой, Л. Бондаренко, А. Татарченко и др.

В области психологии толкованию функций коммуникации уделено внимание в трудах Г. Андреевой, А. Бодалева, Дж. Годфруа, А. Деркача, С. Максименко, А. Петровского, Н. Чепелевой, Т. Чмут и других.

Работы М. Альберта, М. Х. Мескон, Ф. Хедоури, Л. Албастовой, Ю. Баженова, И. Гречковой, Дж. В. Нострома, К. Дэвис, Г. Осовской и многих других авторов в области менеджмента дают обстоятельные описания внутриорганизационных и внешних коммуникаций.

Цель статьи заключается в изучении сущности, роли и особенностей коммуникативной культуры как фактора эффективного взаимодействия.

Понятие «коммуникативная культура личности» непосредственно связано с понятиями «культура» и «психологическая культура».

Культура личности – это синтетическая характеристика развития личности, деятельность которой характеризуется высокими творческими, интеллектуальными способностями во всех сферах жизни и наличием значительной цели в одной или нескольких, наиболее значимых.

Психологическая культура личности – это результат такой организации человеком своей жизни, который обеспечивает многогранность его развития, наполненность, богатство жизненных проявлений. Психологическая культура личности находит свое проявление во всех сферах жизнедеятельности человека. Она включает как внешнюю, так и внутреннюю характеристики личности, которые отражают способ, качество ее деятельности в различных сферах жизни

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

и уровень ее культурного развития как стремление к творческой самореализации. Считается, что психологическая культура личности в своем составе имеет следующие компоненты: сензитивность; коммуникативную компетентность; способность строить и осуществлять полноценные межличностные отношения; способность принимать участие в групповой мыслетворческой деятельности; способность и возможность реализовать личный инновационный потенциал [5].

Сензитивность рассматривается как способность предвидеть свое воздействие на определенного человека, формирующаяся в общении и обеспечивающая возможность адекватного отражения психических состояний человека, его свойств и качеств.

Понятие сензитивности перекликается с понятиями «эмоциональный интеллект», «эмоциональные способности».

Понятие эмоционального интеллекта появилось из понятия социального интеллекта. Существует целый ряд определений эмоционального интеллекта. Применительно к концепции русского ученого Д. Люсина эмоциональный интеллект трактуется как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [2]. Способность к пониманию эмоций означает, что человек может распознать эмоцию, идентифицировать ее; понять причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет. Способность к управлению эмоциями свидетельствует, что человек может контролировать интенсивность эмоций, способен контролировать внешнее выражение эмоций, при необходимости вызвать ту или иную эмоцию.

Вместе с тем коммуникативная компетентность рассматривается не только как связующее звено, но и как инструментальное средство. В этом случае информация циркулирует между партнерами, поскольку они в равной степени активны, и информация увеличивается, обогащается, расширяется. То есть коммуникация предстает как средство координации кооперативного взаимодействия.

Межличностные отношения в социуме формируются и развиваются в общении, в непосредственных контактах его членов друг с другом. Способность строить и осуществлять полноценные межличностные отношения во многих случаях приобретает с жизненным опытом, умениями и навыками общения.

Под способностью принимать участие в групповой мыслетворческой деятельности понимается активное взаимодействие субъекта с окружающими, которое проявляется в разнообразии путей восприятия и обработки информации, включающих способы ее комбинирования в поисках эффективных решений.

Способность и возможность реализовать личный инновационный потенциал и потенциал своего коллектива – это способность креативно подходить к решению проблем, своевременное и адекватное реагирование на новые формы поведения и т. п.

В психологии коммуникативную компетентность определяют как ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения. С точки зрения когнитивной

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

лингвистики коммуникативная компетентность – это владение стратегиями выбора оптимального языкового ресурса (семантического «ракурса», лексического наполнения, синтаксической структуры, последовательности фраз и коммуникативных шагов) для передачи сообщения. В социологии коммуникативная компетентность входит в структуру социального статуса наряду с такими компонентами, как образ жизни, образовательные и профессиональные характеристики индивида-коммуниканта [4].

Еще одним важным признаком коммуникативной компетентности является коммуникативная эмоциональность. В отличие от некоммуникативной такая эмоциональность имеет сознательный характер. Коммуникативная эмоциональность – это способность коммуникативной личности сознательно управлять вербальным и невербальным проявлением эмоций и пропускать их через социальные, ситуативные и другие фильтры в процессе общения и в зависимости от них «упаковывать» одни и те же эмоции в различные вербальные и невербальные формы или же «не пускать» их в процесс общения [6].

Вместе с тем сталкиваемся с понятием социокультурной компетентности. Ее трактуют как способность осуществлять продуктивный обмен элементами социокультурного контекста, релевантными для порождения и восприятия коммуникации в определенной социокультурной ситуации (вербальные, невербальные компоненты, нормы, правила, ценности, ритуалы, стереотипы и т. п.). В разрезе социокультурной компетентности коммуникативная компетентность – это интегральная функциональная характеристика, которая относится к социальным представительным компетентностям и характеризуется следующим [3]:

- языковой компетентностью – знанием языкового кода, в рамках которого осуществляется коммуникация, владение всеми уровнями языка, стилистикой и правилами языковой трансформации; владение соответствующим тезаурусом – запасом слов, наиболее приемлемых для коммуникации в определенной социально-коммуникативной ситуации на определенную тему;

- культурной компетентностью – ориентированием в базовых элементах культуры; владением навыками совместной коммуникативной деятельности, а также устоявшимися в определенной социокультурной среде, стратегиями и тактиками коммуникативной деятельности;

- прагматической компетентностью – умением пользоваться правилами, конвенциями общения, законами ролевой коммуникации; когнитивными и инструментальными приемами, направленными на самосовершенствование индивидуальной коммуникативной деятельности и т. п.;

- предметной компетентностью – пониманием онтологии внешнего и внутреннего мира и способов их категоризации в рамках лингвосоциокультурной ситуации общения;

- стратегической компетентностью – умением выбирать эффективную стратегию и тактику коммуникативных действий в зависимости от цели и ситуации коммуникации; технологиями коммуникативного лидерства – моделями вербального и невербального поведения и т. п.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Коммуникативная личность, вместе с этим, должно быть коммуникативно валентной – то есть способной и готовой к коммуникативному акту в определенной ситуации, относительно определенного объекта, с определенной целью и средствами. В структуре коммуникативной личности выделяют когнитивный, ценностно-мотивационный, коммуникативный, рефлексивный, прагматический и технологический параметры [1].

Исследователи так объясняют особенности этих компонентов:

– когнитивный: связан с интеллектуальным потенциалом личности, ее познавательной деятельностью;

– ценностно-мотивационный: детерминируется коммуникативными потребностями; помогает выбрать ценностные ориентации; является мощным стимулом для коммуникативной деятельности человека и характеризует степень его запросов;

– коммуникативный: отражает знание, понимание, адекватное применение коммуникативных кодов, технических средств коммуникации в процессе обмена информацией с помощью различных форм и способов общения (вербальных и невербальных); характеризует коммуникативную компетентность, включает индивидуальные характеристики (коммуникабельность, харизму и т. п.);

– рефлексивный: заключается в осознанной саморегуляции, управлении собственным поведением, а также расширении возможностей самореализации в социальной работе;

– прагматический: раскрывает цели и задачи конкретного акта коммуникации, интересы, мотивы и коммуникативные установки;

– технологический: отражает понимание принципов работы, возможностей и ограничений средств информационных технологий, предназначенных для поиска, обработки и хранения информации; технологические навыки и умение работать с информационными потоками.

Итак, все вышесказанное свидетельствует о том, насколько процесс коммуникации является сложным и многогранным. Исходя из этого, можно утверждать, что эффективное взаимодействие может быть достигнуто в результате методичного усвоения и формирования компонентов коммуникативной культуры. Поэтому очень важно уделить внимание процессу формирования коммуникативной культуры личности в современном обществе. В дальнейшем целью наших исследований станет разработка технологии формирования коммуникативной культуры личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давидова О. А. Формирование культуры делового общения у будущих государственных служащих : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. А. Давидова ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Волгоград, 2003. – 20 с.

2. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 29 – 36. – (Труды Ин-та психологии РАН).

3. Провоторова Н. В. Комуникативна культура соціального працівника як чинник його професійної компетентності / Н. В. Провоторова // Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки : зб. наук. пр. СХУ імені Володимира Даля. – 2015. – № 1 (36). – С. 314 – 322.

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

4. Сорокина Е. С. Коммуникативная компетентность как фактор современного политического процесса в России : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. полит. наук : спец. 23.00.02 «Политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии» / Е. С. Сорокина ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – М., 2002. – 24 с.

5. Устюжанин А. П. Социально-психологические аспекты управления коллективом / А. П. Устюжанин. – М. : Знание, 1993. – 230 с.

6. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций : монография / В. И. Шаховский. – М. : Гнозис, 2008. – 416 с.

ИСКУССТВО В СОВРЕМЕННОМ ДИСКУРСЕ

УДК 7.097:78

*Е. С. Беломоина,
г. Луганск*

**МУЗЫКА И ТЕЛЕВИДЕНИЕ:
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Музыка и зрелище. Танец, ритуальная музыка или музыка праздников, музыка в античной драме или музыкальный театр, возникновение оперы, балета как «театрализации» музыки и музыка в кинематографе. Телевидение завершает этот путь: на экране музыка, независимо от жанра, предстает как зрелище, а ее влияние базируется не только на звуковой, но и на зрелищной сущности телевидения. Каковы же методы и средства телевизионной экранной интерпретации музыки?

Много лет назад телевидение начинало с трансляций, механически перенося готовый материал в эфир. Но постепенно техническая сторона совершенствовалась, а вместе с ней открывались новые средства выразительности и методы воздействия [1, с. 196].

Проблема изображения и отношения к изображаемому выдвигается на первый план. Потому что не только сама музыка и уровень исполнения определяют уровень и качество передачи, но и то, как эта музыка выглядит на экране.

Телевидение вообще, художественно-музыкальное вещание особенно, в наше время начинает занимать приоритетное место в современной культуре. Музыка все больше выдвигается на первый план в художественных предпочтениях аудитории.

Актуальность исследования определяется тем, что музыкальная культура телевидения не стоит на месте, идет поиск в области новых выразительных средств художественного образа, что объясняет особый интерес к проблемам синтеза изображения и звука.

В музыкальной трансляции синтезируются приемы телевидения прямого эфира, публицистики, репортажа.

В кинематографе существует термин «заинтересованного» видения. В жанре музыкальной телевизионной трансляции можно говорить и о «заинтересованном» слухе. Именно в формировании настроения музыкальной атмосферы телевидение имеет огромные, мало использованные возможности, которых не имеет порой даже концерт в филармонии. Экран резко акцентирует слово. Слово играет исключительную роль в музыкально-образовательных трансляциях.

Другую степень телевизионной «причастности» составляет исполнение музыки в студии, где речь идет о предварительных постановочных задачах, изобразительных концепциях, изобразительных решениях, когда «место действия» и даже «образ действия» создаются и предусматриваются заранее.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Задачей режиссера является не только передать «увиденное» и «услышанное», но и конструировать то, что должны увидеть и услышать зрители [2, с. 27].

Музыкальное действие в студии расширяет жанровые возможности программ: это и музыкальная новелла, и беседа, и концерт-очерк, и музыкальное представление. Каждый из этих жанров имеет свои собственные постановочные задачи.

Под влиянием современных технических средств наступает период функционального использования звука как средства, расширяющего наше представление об экранном действии, что приводит к активному формированию звукового пространства.

Роль музыки в звуковом пространстве значительно увеличивается и переосмысливается. Она включается в формирование звуковых комплексов, где речь звучащая, музыка, шумы существуют одновременно, создавая реальный объем звуковой информации [3, с. 3].

В результате формирования подобных звуковых комплексов возникает род визуальной культуры, которая формируется на наших глазах и, возможно, в скором будущем изменит традиционную логоцентрическую культуру. Визуальные и оптические искусства значительно актуализируются.

Сложные звуковые комплексы тесно связаны с мироощущением современного человека, находящегося в дисгармонии с окружающим миром. Отсюда необычность звучания, иррационализм экранной речи.

Двойственная природа музыки телеэкрана выражается в одновременной принадлежности ее к музыкальному и телевизионному искусству и требует разработки новых методов ее исследования, комплексного изучения предмета, обеспечения специальными методиками для подготовки профессионалов. Функционирование аудиовизуального телевизионного искусства, сложное сочетание изображения и звука, которое стало действенным элементом художественной образности, требует от создателей телепрограмм серьезного, глубокого изучения вопроса о роли музыки в структуре художественных произведений [Там же, с. 15].

Концертная программа становится основой, стержнем для создания телевизионной передачи, и роль телевидения не в механическом воспроизведении этой программы, а в придании ей нового изобразительного качества, драматургической отточенности, создании особого рода зрительной атмосферы звучания.

Телекамера имеет возможность видеть именно осуществление музыки и то, какими выразительными могут быть лица музыкантов, дирижера, их неуловимые оттенки, которые как бы предсказывают ход музыки, пластика рук, приемы игры.

Когда-то вторжение музыки на экран выявило угрозу разрушить то собственно кинематографическое, в значении языка, форм, методов, что с таким трудом было найдено новым искусством в первые десятилетия его существования. Выход был один. Режиссеру, по словам Эйзенштейна, предстояло стать «композитором» звуко-зрительного комплекса картины [4, с. 204].

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Теперь уже никто не удивляется самым смелым и неожиданным монтажным переходам, если они оправданы с точки зрения динамики музыкальной формы, определены режиссерской концепцией показа музыки в совпадении ее с исполнительскими трактовками. Если же концепция или точное понимание музыки отсутствуют, это чувствуется сразу же, с первых тактов звучания, с первых кадров изображения.

Музыка не существует и не может существовать на экране сама по себе, в своей самодостаточной ценности и выразительности звучания и исполнения. Она существует и может существовать на экране только по незыблемым законам экранного действия. Законы эти должны быть направлены на выражение музыкальной мысли средствами экранной выразительности. При этом каждое произведение должно быть определенным по своей изобразительной концепции, по своей экранной пластике.

Развитие музыкальной драматургии часто строится на использовании принципа контраста и единства. Этот принцип как основной драматургический принцип формообразования сталкивается с теорией «кульминационных пунктов» Курта Лондона, разработанной им применительно к звуковому музыкальному фильму, где форма изображения адекватна музыкальной форме и в ней совпадают основные динамические линии [Там же, с. 208].

Если обратиться к античной музыкальной эстетике, музыка воспринималась древними как слышимое движение, как становление. В античных текстах говорится о трехмерной телесности звука, о пластической сущности музыки, «как бы доступной зрению и осязанию».

Наиболее простым и непосредственным является случай совпадения движения музыки с движением графическим, что является выразителем самой идеи движения. Пластические элементы движения и движение музыки могут совпадать, если один и тот же общий для обоих жест лежит в основе как музыкального построения, так и пластического.

Экранное движение многомерно и может состоять из нескольких видов движений различного характера и ритма. Оно полифонично, полиритмично по своей природе. В кинематографе с помощью монтажа можно создать «образ движения», используя относительно статичные планы, потому что монтаж обостряет восприятие движения.

В классической музыке построение периодов, предложений, фраз иногда напоминает строение стиха. В кинематографе возможно создание монтажного стиха с его акцентными монтажными ритмами. Ритмичный и рифмованный монтаж широко применяется в музыкальных телефильмах.

В музыке большую роль играет определенная соразмерность частей как фрагментов формы. Но музыкальная форма имеет свои временные границы, а фильм – свои. Принцип экранной «развертки» музыкальной формы вступает в противоречие с методом целостного восприятия. Изобразительная «процессуальность» выступает на первый план.

Музыка как искусство двухступенчатое (требующее выполнения) имеет фазу композиторскую и исполнительскую, приобретает при экранизации новую фазу – режиссерскую. Телевизионная интерпретация музыки не только новый

экранный способ представления музыки, не только новая – изобразительная – форма ее существования, но и новый способ убеждения в искусстве.

На экране обобщается процесс становления музыки, увеличивается и углубляется музыкальная форма, создается другая пространственная и временная ее перспектива. В монтаже складывается новая музыкальная реальность, отличная от реальности выполнения настолько же, насколько исполнение отлично от реальности нотной записи.

Соотношение звука и изображения, их динамическая взаимосвязь, когда изображение соподчинено музыке и в то же время существует и развивается по собственным, ему присущим законам, имеет в своей основе контраст особого рода. Контраст, который обнаруживается при сопоставлении таких свойств явлений, которые могут ассоциироваться друг с другом. Этот контраст по-разному проявляется в различных жанрах, различных манерах изобразительного решения музыки.

Создатель телевизионного музыкального фильма наделяет звучание средой, пространством, придавая ему изобразительный ракурс, зрительную атмосферу, из которой может возникнуть это звучание. Вот почему специальные исследования в данной области становятся все более необходимыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клотынь А. Э. К эстетике музыкального оформления / А. Э. Клотынь. – М. : Искусство, 1978. – 230 с.
2. Дворниченко О. И. Музыка как элемент экранного синтеза / О. И. Дворниченко. – М. : Искусство, 1975. – 107 с.
3. Ефимова Н. Н. Музыка в структуре художественных телепередач : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.03 «Кино-, теле- и другие экранные искусства» / Н. Н. Ефимова. – М., 1996. – 32 с.
4. Троицкая Г. Я. Музыка и телевидение / Г. Я. Троицкая, Н. С. Афонина. – М. : Сов. композитор, 1978. – 255 с.

УДК 159.923.33:79

***Д. Ю. Гончаренко,
г. Луганск***

ЗРИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Современная научная мысль рассматривает искусство как одно из ведущих образовательных воздействий на формирование личности, ее мировоззрение, духовный потенциал. Оно имеет большое воспитательное и познавательное значение для человека, потому что позволяет ему значительно расширить свой жизненный опыт, удовлетворять свой растущий интерес к окружающему миру и социуму, формирует его духовный мир. Искусство является одним из генеральных факторов в процессе эстетического воспитания личности.

Особое место среди большого количества видов искусств занимает искусство театра. Оно сосредоточивает в единое целое средства

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

выразительности разных искусств (актерского, музыкального, хореографического, изобразительного и т. д.). Известно, что формированию целостной творческой личности в наибольшей степени способствует синтез искусств, что позволяет рассматривать театральную деятельность ребенка как наиболее естественную и целостную систему эстетического и социального образования и воспитания.

Неоднократно отмечалось, что любой человек (как взрослый, так и ребенок), независимо от уровня специальной подготовки, оценивает произведения искусства, исходя из своего жизненного опыта, уровня эстетической культуры, особенностей личности, своего эмоционального состояния в момент взаимодействия с произведением. Это активный процесс, требующий интеллектуальных усилий, временных затрат, эмоциональной настройки на восприятие. Рассмотрим роль искусства в развитии личности, его полифункциональность [2, с. 16]:

- гедонистическая функция – искусство как наслаждение различными уровнями;
- познавательная функция – познание через искусство мира, себя, людей;
- воспитательная функция – воспитание искусством через наслаждение;
- коммуникативная функция – искусство как канал связи зрителя с персонажами;
- функция отдыха – отдых за счет интенсивной работы «ума и сердца»;
- развлекательная функция – средство разрядки, отвлечения;
- компенсаторная функция – компенсирует зрителю то, чего ему не хватает (или что отсутствует) в реальной жизни;
- аксиологическая функция – знакомит с различными ценностями жизни человека;
- эстетическая функция – целостное влияние произведений на основе всех его значений.

Значительный интерес к театру испытывает один из десяти школьников крупного города. Однако к творчеству ровесников проявляется устойчивый интерес. Даже программное литературное произведение в исполнении детей школьного возраста становится привлекательным, поскольку словами классика с ним говорит такой же, как он сам («эффект подворотни»). Дети отмечают, что лучше запоминают спектакля в исполнении сверстников, тогда как профессиональные постановки забываются сравнительно быстрее.

В процессе восприятия спектакля выделяют **три основных этапа** [1, с. 26 – 29]:

Первый этап – это своеобразная подготовка к встрече с произведением искусства, когда мы заранее настраиваемся на спектакль, ожидая знакомства с его героями. Избирательность восприятия – активный процесс, зависящий от интересов, установок, потребностей личности. Поэтому и восприятие спектакля будет различным в зависимости от различных установок личности: смотреть и слушать спектакль или смотреть и слушать какого-либо знаменитого артиста в одной из ролей спектакля.

Второй этап зрительского восприятия – постижение эмоциональным путем смысла, заложенного художником в произведение сценического искусства. Ребенок превращается в зрителя, волей которого спектакль может обогатиться или обеднеть, распасться на куски или вообще не состояться как творческий акт. Взаимодействие с аудиторией выходит далеко за рамки одного конкретного показ спектакля. Между театром и зрителем всегда существовала диалектическая взаимосвязь: театр, выполняя просветительскую функцию, прислушивался к мнению публики и подстраивался под своего зрителя. Современные театральные тенденции приводят к тому, что даже избранные классические вещи порой искажаются до неузнаваемости, что травмирует детскую психику и отталкивает от серьезных литературных произведений. Формирование правильной ориентации зрительского интереса заключается в развитии внимания, прежде всего к составу действий на сцене, потому что основным язык театра – это язык действия [Там же, с. 30 – 32]. Только приняв и пропустив весь эмоционально-информационный поток сквозь себя, человек возьмет лишь созвучное с его индивидуальным опытом и уровнем развития. Зритель становится «ведомым», будучи готовым к этому, он получает удовольствие от проживания вместе с актерами чужих жизней и страстей. Человек, находящийся в зале, окружен соседями – невидимыми соучастниками спектакля.

Третий этап восприятия наступает, когда возникает необходимость проанализировать, осмыслить увиденное и пережитое в театре, приобщить впечатление от спектакля к своему эстетическому опыту, культурному багажу. Современный артист и зритель знают намного больше о человеке и о мире, чем даже те, кто создавали образцы искусства, которые стали классикой.

На этом этапе происходит интериоризация новых впечатлений, сведений, эмоций; устанавливаются ассоциативные связи; вырабатывается личностная оценка увиденного и определяется собственная позиция относительно имеющегося в пьесе конфликта. В акте театрального творчества мобилируются и актуализируются множество творческих способностей, необходимых и школьнику-зрителю, и школьнику-читателю [Там же, с. 32 – 34]. В силу собственных представлений и суждений ребята любят придумывать продолжение или менять сюжетный ход событий.

Театр объединяет произведение драматургии и зрителя прямо, эмоционально, и в этом одна из основных его привилегий и тайн. Человеку важно увидеть литературного героя, познакомиться с ним, чтобы лучше понять смысл пьесы, выявить скрытые проблемы и противоречия, заложенные автором. Часто актера ассоциируют со сценическим персонажем, в образе которого он был наиболее органичен.

Обогащение художественных театральных впечатлений уже с раннего возраста может осуществляться не только посещением профессиональных и любительских спектаклей, но и просмотром фильмов-спектаклей. Человек обладает уникальной способностью усваивать в формах своей деятельности неисчерпаемое многообразие свойств и связей объективного мира.

Итак, научиться быть чутким и заинтересованным зрителем – это работа, которая осуществляется планомерно в течение многих лет формирования и развития эстетического вкуса человека. В процессе восприятия спектакля выделяют три основных этапа [3, с. 141 – 145]. Первый – это своеобразная подготовка к встрече с произведением искусства, когда мы заранее настраиваемся на спектакль, ожидая знакомства с его героями. Второй этап зрительского восприятия – постижение эмоциональным путем смысла, заложенного художником в произведение сценического искусства. Третий этап восприятия наступает, когда возникает необходимость проанализировать, осмыслить увиденное и пережитое в театре, приобщить впечатление от спектакля к своему эстетическому опыту, культурному багажу.

Таким образом, театр – трибуна для донесения опыта, накопленного тысячелетиями до каждого человека, которая требует подбора информации и методов ее подачи зрителю, что не усложняет и не утяжеляет восприятие личными философскими, религиозными, возрастными или интеллектуальными барьерами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ершова А. П. Развитие творческих потребностей в процессе обучения подростков началам художественной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ершова Александра Петровна. – М., 1968. – 368 с.
2. Жданова С. Н. Художественно-эстетическое освоение мира школьником как социально-педагогическая проблема / С. Н. Жданова // Доп. образование. – 2001. – № 10. – С. 16 – 19.
3. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : кн. для учителя / сост. Г. С. Лабковская. – М. : Просвещение, 1983. – 304 с.

УДК 76.01.004.92

*А. С. Кондауров,
г. Луганск*

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК НОВАЯ ФОРМА ИСКУССТВА

Искусство как глобальная сфера человеческой деятельности традиционно делится на несколько ключевых направлений, именуемых формами или видами искусства. Их количество не фиксировано и всецело зависит от новых способов передачи чувств, идей или эмоций посредством создания художественных образов. Открытие такого способа обеспечивает возникновение новой формы искусства: так изобретение фотоаппарата послужило причиной появления фотографии, а создание аппаратуры братьев Люмьер для записи и воспроизведения движущихся изображений — кинематографа. Компьютер как относительно недавнее изобретение уже привлекает к себе внимание многих культурологов, философов и эстетиков в вопросе обоснования статуса компьютерной игры как новой формы искусства. И такая постановка вопроса не случайна. В данной работе мы попробуем начать рассмотрение вопроса о том, почему компьютерная игра может быть действительно названа новым видом

искусства. Для этого обратимся к античности, а точнее к тому аргументационному ряду, которые мы унаследовали от философов прошлого.

Аристотель полагал, что театр является главным видом искусства, так как в нем применяются все виды творческой деятельности: в ходе представления звучит музыка, используется текст, задействован танец, а фоном действия выступают декорации. Таким образом, по Аристотелю, театр представляет собой синтетическую форму искусства, которая вбирает в себя все прочие. В этом его ценность. Сегодня новые технологии дают возможность говорить о компьютерной игре как о новой форме искусства, заключающей в себе все остальные подобно театру, однако в ней присутствует и новый элемент — это вовлеченность игрока в развертывание нарратива, повествования.

Все произведения искусства существуют и утверждаются как таковые в отношении к воспринимающему носителю эстетического сознания. В театре, живописи и кино это зритель, в музыке — слушатель и т. д. Во всех видах искусств воспринимающий пассивен, и только в компьютерной игре он занимает активную позицию. В этом смысле компьютерная игра, будучи визуальным искусством, в то же время — принципиально новый вид искусства, основывающийся как на театре, так и на кинематографе. Играя за представленного героя, человек играет его роль, являясь помощником режиссера в создании новой реальности [2]. Именно от решений протагониста, роль которого всегда выполняет игрок, зависит дальнейшее развертывание сюжета. Так, например, в компьютерной игре *BioShock* сюжетная концовка напрямую зависит от решения главного героя в вопросе сохранения или не сохранения жизнью Сестричек. Википедия, свободная энциклопедия, так описывает эти два варианта финала: «Если игрок спасал Сестричек по просьбе доктора Тененбаум, то в финале они нападают на Фонтейна и убивают его своими шприцами. Затем Маленькие Сестрички покидают Восторг вместе с Джеком, чтобы начать нормальную жизнь на поверхности. Финальная сцена показывает пожилого Джека при смерти, которого за руку держат выросшие Маленькие Сестрички. Доктор Тененбаум говорит при этом, что Джек обрел семью, которой был лишен. Если игрок опустошал (убивал) Сестричек (опустошение по меньшей мере двух Сестричек обеспечит эту концовку), то после смерти Фонтейна он забирает ключ от города, получая полную власть. К месту гибели самолета подходит подлодка. Вокруг нее начинают всплывать батисферы. Из них выпрыгивает множество мутантов-пауков и убивают изумленных матросов. Мутанты захватывают подлодку, и финальный кадр указывает на баллистическую ракету, готовую к запуску» [1]. Играя в видеоигру, человек одновременно является актером, режиссером и зрителем. Высокая степень взаимозависимости решений игрока и протагониста обеспечивает глубокую эмоциональную погруженность в суть происходящего, что, в свою очередь, при должном уровне подачи созданного материала, делает возможным близость пользователя игры к эстетическому экстазу. К этому следует добавить, что компьютерные игры поднимают достаточно сложную социальную проблематику, например компьютерная игра *Half-Life 2* рассматривает проблему тоталитарных обществ и замкнутых социальных систем.

Художественное тело этого произведения искусства, по сути, является не чем иным, как открытой феноменологией тоталитаризма. Задачи подобного уровня, доступные для рассмотрения на уровне художественного языка, могут быть обеспечены только в пространстве искусства.

Компьютерная игра формирует свой виртуальный «мир», виртуальную реальность, создающую эффект присутствия. Игрок вместе с персонажем проживает виртуальную жизнь. В процессе игры создается определенный образ мира, конечно же, иллюзорный, мифологизированный, но он, тем не менее, может формировать реальное отношение человека к миру. Компьютерная игра может влиять на эстетический вкус, нравственные оценки, то есть влиять на умы. Тем более, что здесь задействована сила воздействия искусства. Немецкий философ Мартин Хайдеггер в своей работе «Вопрос о технике» выдвинул предположение о наличии нового телеологического следствия функционирования новой техники, он назвал это понятием «состоящее в наличии» [4], имея в виду то, что современная техносфера предполагает поставление в состояние наличия какого-либо сущего, прежде не существующего в качестве предметно доступного как акта потребления. Это понятие мы можем экстраполировать и на сферу искусства. Возможность поставления в состояние наличия художественных образов (будь то звуковой или зрительный образ) в виртуальной реальности достаточно велика. Мы также не можем не отметить тенденцию все большей «реальности» в вопросе воплощения виртуальными технологиями внутриигровых спецэффектов [3]. Такая тенденция в конечном итоге приведет к «сращиванию» реального и виртуального миров до состояния невозможности различения наблюдателем этих двух начал как различных по своей природе. Это открывает огромный простор для художников и философов новой эпохи, вплоть до того, что мы можем предвидеть возможность работы с «чистым сознанием» методом, обратным методу феноменологической редукции Эдмунда Гуссерля, а именно виртуальному конструированию реальности для участника игры, что, в свою очередь, открывает простор для искусственного создания желаний. Потребности и способы их удовлетворения будут систематизированы, сгруппированы и сконструированы в новое композиционное начало, и это по-прежнему будет называться компьютерной игрой. Возможность любого искусства всецело быть поставленным в качестве элемента целостного художественного ряда обозначает, с достаточно высокой степенью ясности, достижимость компьютерной игрой статуса высшей формы среди всех искусств. Но этот ее новый статус возможен только в том случае, если тенденция, о которой мы писали выше, утвердится в своем продолжении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия / BioShock / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/BioShock>
2. Жуковский И. Компьютерные игры как продолжение театрального искусства [Электронный ресурс] / И. Жуковский. — Режим доступа : <http://sputnikipogrom.com/games/39426/theatre-of-games/#.Vp9cNV6lilM>

3. Фомичева Ю. В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми / Ю. В. Фомичева, А. Г. Шмелев, И. В. Бурмистров // Вестн. МГУ. Психология. — 1991. — № 3. — С. 27 – 39.

4. Хайдеггер М. Вопрос о технике // Хайдеггер М. Время и бытие [Электронный ресурс] / М. Хайдеггер. — М., 1993. — С. 221 – 238. — Режим доступа : <http://philosophy.mitth.ru/heidegger.htm>

УДК 792.82

**О. В. Оникиенко,
г. Макеевка**

**НОВЫЕ ПРОЧТЕНИЯ БАЛЕТА П. И. ЧАЙКОВСКОГО
«ЛЕБЕДИНОЕ ОЗЕРО» В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ
СОВРЕМЕННОЙ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

Культура – явление многогранное, которому свойственны устойчивость и изменчивость, стремление к сохранению уже устоявшихся традиций и эволюционированию одновременно. Тенденция движения культуры к изменению непреложна.

Культура социума тесно сопряжена с деятельностью и развитием человека в обществе. Личность, живя и развиваясь в определенном социальном окружении, проходит не только этап социализации, но и инкультурации. Вбирая в себя достижения культуры данного сообщества, человек становится частью этой культуры и творцом в её поступательном развитии. По состоянию искусства на определенном этапе развития общества всегда судили о благополучии или неблагополучии самого общества. Состояние современного искусства является зеркалом, отражающим изменения, которые происходят в социуме в наше непростое время. Все эти процессы эволюции национального культурного наследия, их характер и последствия не остаются незамеченными. Они обращают на себя внимание как рядовых членов социума, так и (особенно) лиц, связанных с культурной жизнью общества профессионально: культурологов, журналистов, критиков.

Уже давно замечено, что на внутренние процессы, протекающие в сфере культуры и искусства как живого и тонкого организма, оказывают влияние различные внешние факторы. В своих работах доктор искусствоведения Ольга Некрасова-Каратеева упоминала такие: «...мощный процесс глобализации, при котором происходит формирование универсальных черт образа жизни людей, живущих в разных странах. Экономическая интеграция, скоростные транспортные средства, спутниковая связь и современные информационно-коммуникационные технологии (Всемирная сеть Интернет, мультимедиа и пр.) связывают мир в единую систему» [2].

Между тем долгое время за пределами внимания исследователей оставалась проблема национально-культурной идентичности представителей социума. В настоящее время можно с уверенностью говорить, что наблюдается тенденция к возрождению этнической самоидентификации народов, увеличивается интерес к личностному фактору относительно культурного наследия и нетривиальных

традиций. В обществе наблюдается усиление значимости различных проявлений национальной культурной самобытности.

Именно данные тенденции вышли на лидирующие позиции в ряду причин и факторов культурного обновления. И в этом плане показательной является история трансформации ключевых идей всемирно признанного шедевра русского балета на музыку П. И. Чайковского «Лебединое озеро». Сегодня именно это произведение остается визитной карточкой национального русского балета, именно оно заставляет иностранных туристов тратить безумные деньги на то, чтобы поставить галочку в их списке важных дел в России: «Русский балет? Видел». Наличие такого уровня шедевров в копилке культуры нации помогает человеку, социуму, стране обрести своё истинное место в общей системе мироустройства. Возрождение традиционной культуры отражается в программах и постановках современных театров, привлекает зрителей, поднимает престиж, возвышает до мирового уровня.

Однако отечественной культуре довелось пройти нелегким путем потерь и ошибок, прежде чем пришло осмысление того, что же происходит. Сначала период распада СССР, крушение тоталитарной системы повлекли за собой процессы деактуализации развития культуры и искусства и актуализации совершенно иных, чуждых ей по духу процессов, таких как коммерциализация, отклик на злобу дня, действия по заказу, что способствовало возникновению новых веяний в культуре. Однако ничто не может затмить собой величие «Лебединого озера», поставленного в 1895 году Л. Ивановым и М. Петипа. «С этого времени начинается новый этап в развитии не только русского, но и мирового классического балета. Программная симфоническая музыка, перестав быть просто аккомпанементом танцам, выражала основную идею балета, поясняя его содержание, оттеснив пантомиму и предоставив танцу главное место в спектакле. Форма и содержание балета сливались воедино — музыкальная драматургия влекла за собой драматургию танцевальную» [5, с. 109].

Вряд ли «Лебединое озеро» П. И. Чайковского, созданное авторами как любовная история, утратит свою актуальность. Да и в оригинальной задумке оно выглядит в естественном лоске, но вот, к сожалению, тенденция переделывать и усовершенствовать классические произведения культуры и искусства не обошла и этот шедевр стороной. Сейчас уже вряд ли кто-то вспомнит, сколько было различных версий этого знаменитого произведения. Постановки этого балета как в традиционной, так и в обновленных версиях бесчисленное количество раз украшали многие сцены различных театров мира.

Один из крупнейших европейских авторитетов в области балетной классики француз Патрис Барт существует с ней в тех отношениях, тип которых заложил в Европе великий танцовщик Рудольф Нуреев: стремится сохранить драгоценный академический каркас (хотя представления о несущих конструкциях порой существенно расходятся с отечественными), но электризовать публику неожиданными психологическими подробностями, которые и не снились благочинному Мариусу Петипа. Его «Лебединое озеро», поставленное 20 лет назад для Берлина, обладает не только уже приевшимися

детальными интимными отношениями Принца Зигфрида и его друга Бенно, Королевы и ее премьер-министра Ротбарта; Барт налил свое «Озеро» вокруг страстной любви Королевы к собственному сыну.

Есть «Озеро» китайское, есть индийское, есть даже африканское. Лебедей научились танцевать мужчины, бывает, что легендарный балет превращают в настоящую клоунату или цирковой аттракцион. Как это обычно и случается с настоящими шедеврами, сам балет и музыку Чайковского растащили на цитаты. Но независимо от всего этого, когда в Мариинском дают классическое, настоящее «Лебединое озеро», в зале – аншлаг [3]. Ни один балет не редактировали так, как «Лебединое озеро», – десятки версий в Москве, Санкт-Петербурге, на Западе.

Итак, история, рассказанная языком танца в балете «Лебединое озеро», имеет множество различных трактовок и, скорее всего, получит дальнейшее развитие, подтверждением этого факта являются слова руководителя балетной труппы Национальной рейнской оперы в Страсбурге Б. д'Ата: «Балет, похоже, говорит нам нечто такое, что мы о себе пока не знаем (...) он черпает свою силу в нашем подсознании, – Магия «Лебединого озера» заключается в том, что вокруг его персонажей можно сплести почти любые истории» [1].

Остаются малоизученными проблемы актуальности одного из самых знаменитых и любимых зрителем балетов П. И. Чайковского «Лебединое озеро» в классическом его варианте в сравнении с современными постановками. Большинство изученных теоретических источников посвящены вопросам развития и новым веяниям в прочтении старого шедевра классического наследия П. И. Чайковского в новых условиях современности с ориентацией на классический его вариант.

Ученые считают, что искусство призвано удовлетворять универсальную потребность человека, воссоздавать окружающую действительность в развитых формах человеческой деятельности, тогда как балет – это один из видов сценического искусства, содержание которого воплощается в музыкально-хореографических образах, не говоря уже о том, что это важнейшее средство воспитания прекрасного в человеке.

Со времён древнего мира в процессе своей жизнедеятельности человек осваивал природную среду, в чём-то дополнял, а в чём-то кардинально менял её до неузнаваемости. И не всегда то, что создавал человек, приносило ему пользу. Порой новая среда шла вразрез с естественной человеческой природой.

Проблема восстановления престижа мирового классического балета сегодня, пожалуй, стоит как никогда остро – рушится и уничтожается цензура, свобода слова приобретает не только положительный смысл, но и резко отрицательный, переходя рамки вседозволенности в сторону вульгаризации, что нередко видит зритель на примере классического балета «Лебединое озеро». Потому что современная хореография в каком-то смысле находится на распутье – она берется решать очень важные проблемы, ищет сложного решения самых глубоких образов и в этом отвергает легкие пути, которые оказались уже ложными. Отказ от декораций, музыки, содержания, увлечение голой пластикой уже доказали свою несостоятельность. Хореография постепенно возвращается к

лучшим образцам всех времен и народов. «Хореография лебединых сцен выдержала испытание временем и сохранила нетленную красоту. Даже больше. Кое-что и в других актах заслуживает воспроизведения, невзирая на отказ последующих возобновителей спектакля» [6, с. 76].

Развитие балета мы должны видеть прежде всего в создании новых талантливых произведений. Это может быть современная тематика и обращение к классическим литературным произведениям, еще не дожившим до своего «балетного звездного часа». Нужно безгранично верить в возможности пластики человеческого тела, в ее способности выразить самую сложную мысль, раскрыть богатый духовный мир человека. И безусловно, возможности эти будут расширяться, поскольку усложняется и постоянно совершенствуется и сама техника танца, и весь арсенал выразительных средств артиста балета. Конечно, обращение к классике – это положительный опыт, но, создавая новые произведения, нужно четко понимать, что предлагаемые ныне зрителю произведения искусства должны быть достойными для показа на больших площадках мира. Сегодня уже с уверенностью можно сказать, что современному балету нужны новые произведения, только тогда можно двигаться вперед. Развитие состоит не в том, чтобы перелицовывать старые балетные темы на новый лад.

«Лебединое озеро» – это спектакль, который уже покорила мир, это прекрасное и нетленное творение своего создателя. Все попытки его нового прочтения, усовершенствования остались малоудачными. Бессмысленно перекраивать то, что сделано изначально гениально и стало достоянием истории. Мы должны создавать новое, учитывая прежний опыт и опираясь на него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балет и Опера [Электронный ресурс]. – Режим доступа : forum.balletfriends.ru. — Заглавие с экрана.
2. На своей земле. Международный художественный проект [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.children-art.org/ru/conference/conference-2012-ru/tezisy/147-sovremennyye-factory-kultury-i-ikh-vliyanie-na-detskoe-khudozhestvennoe-tvorchestvo>
3. PersonaGrata. Балету «Лебединое озеро» исполняется 120 лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://perta.ru/person/ciskaridze_nikolay_maksimovich/blog/276425.html
4. Беляева Е. Сравнительная таблица постановок «Лебединого озера» / Е. Беляева, В. Вязовкина, С. Конаев // Большой театр. – 2002. – № 8 (ноябрь – декабрь). – С. 3 – 4.
5. Пасютинская В. М. Волшебный мир танца / В. М. Пасютинская. – М. : Просвещение, 1985. – 223 с.
6. Слонимский Ю. И. «Лебединое озеро» П. Чайковского / Ю. И. Слонимский. – Л. : Искусство, 1962. – 79 с.
7. Слонимский Ю. И. П. И. Чайковский и балетный театр его времени / Ю. И. Слонимский. – М. : Музгиз, 1956. – 335 с.

**КОНЦЕПТ «КИММЕРИЯ» СКВОЗЬ ПРИЗМУ
ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ПЕРЕКЛИЧЕК:
МАКСИМИЛИАН ВОЛОШИН И МАРИЯ ПЕТРОВЫХ**

Традиционно Восточный Крым связывают с именем и личностью Максимилиана Волошина, ставшего, по образному определению В. Купченко, *genios loci*, Духом-хранителем этого места. Атмосфера Коктебеля (и шире – Киммерии, восточного побережья Крыма) создает своеобразную «почву» для формирования «киммерийского интертекста», в со-творчество которого в той или иной степени были вовлечены все, кто хотя бы однажды посетил этот уголок земли. Притяжение Коктебеля и личности Поэта коснулось и Марии Петровых, стихи которой «первым благословил <...> Максимилиан Волошин, прививший ей свое всечеловеческое ощущение жизни и брезгливость к нравственной нечистоте» (из антологии Евгения Евтушенко «Десять веков русской поэзии»). Крымская, а точнее – киммерийская тема нашла свое отражение в творчестве этих поэтов, что позволяет, как представляется, провести сравнительно-сопоставительный анализ особенностей воплощения киммерийской темы, обратив особое внимание на интертекстуальные переклички, в творчестве М. Волошина и М. Петровых.

Исследователями творчества М. Волошина отмечалась его приверженность к циклизации как одной из основных характеристик идиостиля. С киммерийской тематикой тесно связаны прежде всего лирические циклы «Киммерийские сумерки», «Киммерийская весна» и «Алтари в пустыне», куда органично подключается и программное стихотворение «Дом поэта». В данных циклах (и шире – во всем творчестве поэта), как показывают наблюдения, происходит концептуализация одного из наиболее значимых образов, образа Киммерии, земли, где все переплетается, сплавляется – судьбы, творчество, стихи, чувства. То есть формируется в тесном взаимодействии с интертекстуальными приемами индивидуально-авторский концепт «Киммерия», к обогащению, переосмыслению которого «подключаются» и авторы более позднего времени, среди которых можно назвать и Марию Петровых.

Как отмечает М. Шувалова, «в юности Мария Петровых немало дней провела в Коктебеле, у Максимилиана Волошина. И крымские впечатления и воспоминания тоже превратились в стихи». В творчестве Марии Петровых можно обнаружить своеобразный крымский цикл, хотя и не сформированный автором в самостоятельную структуру; это стихотворения «Коктебель», «Нет, не поеду туда...», «Акварели Волошина», «Море», «О какие мне снились моря!..», «Мне вспоминается Бахчисарай...», «Карадаг».

Думается, что при сопоставлении лирических текстов М. Волошина и М. Петровых особую значимость приобретает именно категория интертекстуальности, находящая выражение как в эксплицитных способах

представленности (вербализировано), так и в менее явных, возникающих из аллюзивно-ассоциативного и под-(за-, около-)текстового слоя.

Как показывают наблюдения, интертекстуальность проявляется у обоих авторов прежде всего на уровне использования имен собственных (ИС) (Коктебель (а также частое использование эпитета *голубой*, ассоциативно тесно связанный с данным топонимом – «край *голубых* вершин»); Карадаг): *И Коктебеля каменная грива; Я иду дорогой скорбной в мой безрадостный Коктебель...; И напряженный пафос Карадага; Но сказ о Карадаге не выцветить ни кистью на бумаге, не высловить на скудном языке (М. В.); Ты помнишь, Коктебель, меня?; Кто был однажды в Коктебеле, всегда томиться будет им; Чтоб вытравилась ветром скверны, внеси меня на Карадаг; И парус он направиł смело в послушно голубой залив (М. П.)*.

В свою очередь эксплицитная система интертекстуальных элементов «погружена» в контекст имплицитных интертекстуальных средств, реализуемых прежде всего через описание образа самой земли Киммерии, которая сопричастна практически в каждом лирическом стихотворении циклов (и у М. Волошина, и у М. Петровых) в тех или иных вариациях: в пейзаже, в горьком запахе «киммерийских» трав – полыни, шалфея, мяты, чобра. Через *пейзаж, цвета и запахи*, свойственные этой части Крыма, концепт Киммерия получает свое практически вещественное, неповторимое и осязаемое воплощение.

Диалог, основанный на созвучии душ двух поэтов, получает свое воплощение и в реализации темы Карадага – окаменевшего огня (стихотворение «Карадаг» М. Волошина и поэма под тем же названием у М. Петровых). В поэтическом описании Кара-Дага оба автора подчеркивают двойственность, парадоксальность состояния застывшего вулкана, в котором объединены его внешняя, нынешняя, неподвижность («каменность») и внутренний, прошлый, скрытый огонь: *Как разметавшееся пламя окаменелого костра (М. В.); Окаменевшее подобье былого пламени (М. П.)*.

Интересным является, на наш взгляд, и подход к сочетанию живописи и поэзии (цикл М. Волошина «Надписи на акварелях» и лирическое стихотворение М. Петровых «Акварели Волошина»), когда слово «вовсе не описывает видимый пейзаж, но загорается от него <...> Здесь главное стих, акварель служит только музыкальным аккомпанементом» (М. Волошин). Разница заключается только в том, что толчком к созданию лирических строк у Волошина является непосредственно киммерийский пейзаж, а у М. Петровых – акварели поэта. Но и у одного, и у другого – попытка отразить рождающееся настроение, симфонию чувств и мыслей.

Таким образом, текст М. Волошина, как нам представляется, можно рассматривать как сильный прецедентный текст и воспринимать как своеобразный прототекст, который, однако, не поглощает тексты других авторов, а позволяет обогащать, расширять концепт «Киммерия» новыми индивидуально-авторскими осмыслениями, получая *симфоническое, не параллельное* (по Волошину) звучание.

*НОВЕЙШИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МОДЕЛИ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ*

УДК 793:3:159.923.2

*О. А. Базанова,
г. Луганск*

**ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ
КАК НОВАЯ ФОРМА САМОВЫРАЖЕНИЯ
И САМОПОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Танец, мимика и жест, как и музыка, являются одним из древнейших способов выражения чувств и переживаний; танцевальная терапия ведёт своё происхождение от творческого танца. На раннем этапе танец стал средством выражения мыслей и чувств, которые нелегко было перевести в слова. Танец стал органичной частью нашей жизни. Он – досуг и спорт, зрелищность и релаксация. Танец является эффективным средством инкультуризации человека, универсальным языком общения, важным рычагом в формировании идеалов, ценностей, внутреннего и внешнего облика человека. Все чаще употребляется и сочетание слов – **танцевально-двигательная терапия (ТДТ)**. Употребляется в разных вариантах: танцтерапия, танцевальная терапия, данс-терапия и др. [4].

Танцевально-двигательная терапия является областью психотерапии. Как отдельное направление она оформилась примерно в 50 – 70-е годы XX века вначале в США, а в 60 – 80-е годы в Великобритании, Германии и Израиле. В 80 – 90-е годы ТДТ получила развитие в других странах Европы, Азии, в Австралии и в России. Официальным годом рождения ТДТ в России можно считать 1995, когда была создана Ассоциация танцевально-двигательной терапии (АТДТ) в Москве. Понятно, что неофициально все началось гораздо раньше. ТДТ – это междисциплинарная область, она существует на стыке психотерапии и танцевального искусства. Кроме того, она тесно связана со многими другими областями знания. Среди них: анатомия, физиология, психофизиология, кинезиология, нейропсихология, самые разные теории движения и танца, психология и т. д., – т. е. практически все, что можно отнести к областям знания о теле, движении, танце, психике, о творческом процессе и творческом выражении.

Основными источниками ТДТ следует считать следующие:

– Развитие науки, и прежде всего психоаналитических школ, связанных с открытием З. Фрейдом психической реальности и рассмотрением психики как динамики сознательных и бессознательных процессов в онтогенезе человека. З. Фрейд дал толчок развитию глубинной психологии, где можно выделить три основных школы: 1) психоанализ З. Фрейда; 2) индивидуальную психологию А. Адлера; 3) аналитическую психологию К. Г. Юнга. К 40 – 50-м годам психоаналитические направления достаточно укрепились в психотерапии как альтернатива традиционному гипнозу. Появилось множество других школ,

которые либо опровергали, либо развивали эти основные теории и практики, внося таким образом неоценимый вклад в общее понимание психологических законов. ТДТ рождалась, уже опираясь на традиции и новые психотерапевтические школы и направления.

– Начало века стало эпохой модерна в искусстве: пробовались новые формы, формировались новые принципы. Танец также вышел за рамки привычного. В России из танцевальных новаторов известна Айседора Дункан. Она была неповторима как исполнительница и выражала именно те идеи, которые были знаменем модернистского искусства. Она не создала своей школы. Основание новых танцевальных форм, танцевальной педагогики связано с другими именами. И прежде всего стоит выделить австрийского танцовщика, хореографа и философа Рудольфа фон Лабана. Он был выдающимся педагогом и теоретиком движения и танца. Именно Р. Лабан претворял в жизнь принцип ценности индивидуального выражения в танце. Отказавшись от привычного балетного тренажа, он разработал свой подход к обучению и постановке движенческой техники, которая позволяла максимально раскрыть индивидуальные особенности выражения каждого танцовщика. Кроме того, он создал систему записи и описания любого человеческого движения (как ноты для записи музыки), которая в настоящее время является теоретической основой и способом анализа и диагностики в ТДТ.

– Стоит отдельно сказать о Вильгельме Райхе и его учении о мышечно-эмоциональных блоках и характерном панцире. Он был одним из самых талантливых учеников З. Фрейда, который первым среди аналитиков обратил внимание не только на то, что говорит пациент, но и, прежде всего, как он говорит. Райх считал, что невыраженные эмоциональные переживания не исчезают, а остаются в мышцах и «застревают» там в виде мышечных блоков. Эмоции в виде мышечных зажимов, годами оставаясь в теле невыраженными и неосознанными, образуют мышечный панцирь, или характерный панцирь, который отражает способы психологических защит (часто патогенных) и структуру характера, сформировавшуюся под их действием. В. Райх, будучи аналитиком, предложил не просто вербальный анализ, он непосредственно воздействовал на мышечные блоки, чтобы освободить их и скрытые в них эмоции и на этой основе анализировать ситуации, отношения с людьми, вызвавшими эти чувства и переживания. ТДТ обращается к этому пониманию психосоматических механизмов, сформулированному В. Райхом, но практически не использует его методов работы.

– Нельзя не упомянуть о полностью утерянном в современной цивилизации изначальном предназначении танца и о древних целительских практиках, где танец был неотъемлемым атрибутом. У первобытных людей еще до появления языка движение, жесты были средством коммуникации. И в первых человеческих общинах танец был одной из главных составляющих общественной жизни: как индивидуальным способом выражения (страха, печали, радости и т. д.), так и способом передачи культурного наследия.

На развитие ТДТ оказали влияние целый ряд личностей и их теории в психологии, а также изучение невербального языка, восточной и экзистенциальной философии, различные творческие методики.

Так, **Зигмунд Фрейд** использовал чисто вербальный метод, но также осознавал значение невербального языка. Согласно Фрейду: «Я — это прежде всего телесное Я». Он был близок к тому, чтобы рекомендовать телесное самовыражение как лечебную методику.

Вильгельм Райх ввел понятие мышечного панциря как способа защиты от чувств. «Распуская» его, он помогал пациенту высвободить чувства и напряжение в теле, понять природу психосоматических проявлений.

Александр Лоуэн большое внимание уделял дыханию, считая, что затрудненное дыхание блокирует движение энергии в теле и мешает спонтанным проявлениям человека.

Карл Густав Юнг – автор аналитической психологии – в своей теории «активного воображения» доказал, что творчество и фантазия производят исцеляющий эффект. Он предположил, что существует два уровня, коллективное и личное бессознательное, ввел понятия архетипов и символов. «Чувства, для которых не хватает слов, имеют символический язык выражения — живопись, рисунок, танец».

Альфред Адлер утверждал, что человек креативен, ответственен и силен. Используя его концепцию в танцевальной терапии, мы учимся быть самодостаточными, управлять своими эмоциями, анализировать и не бояться их выразить.

Дональд Вуд Винникот углубил теорию креативности и важности творчества в человеческой природе [1; 2].

Танцевальная терапия не имеет своей структуры личности, потому вы можете соединить танец с любым вербальным терапевтическим подходом, наложить ее на ту структуру личности, которая вам ближе и понятнее. По определению Е. Г. Тарасовой, «цель танцетерапии – самоформирование и самосовершенствование с помощью заданных или произвольных танцевальных движений, сопровождающихся музыкальным оформлением» [3, с. 37]. Данную цель раскрывают и конкретизируют следующие задачи: свободное самовыражение с помощью телесного языка; выплеск эмоций; выражение чувств; построение взаимоотношений между телом и разумом, сознанием и подсознанием; создание собственного телесного имиджа; физические разгрузки; постижение искусства владения своим телом; физическое и психическое раскрепощение, «снятие» комплексов; усиление жизненного потенциала; коррекция стрессов, невротических реакций; раскрытие творческих способностей; формирование физической культуры; управление своими состояниями [Там же, с. 38].

Таким образом, танец может быть безопасным и творческим способом выражения и принятия сложных эмоций и чувств, раскрытием новых возможностей и качеств личности, увлекательным путешествием к самому себе. Танцетерапия позволяет лучше понять взаимосвязь внутренней жизни человека и ее воплощения в танце.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гренлюнд Э. Танцевально-двигательная терапия. Теория. Практика. Методика / Э. Гренлюнд, Н. Ю. Оганесян. – СПб. : Речь, 2004. – 384 с.
2. Старк А. Танцевально-двигательная терапия / А. Старк ; пер. с англ. И. В. Бирюковой. – М. : Б. и., 2005. – 274 с.
3. Тарасова Е. Г. Целительные силы искусства. Арт-педагогические техники и приёмы : метод. пособие. / Е. Г. Тарасова ; под общ. ред. С. В. Федотовой. – Тамбов : ТОИПКРО, 2006. – 49 с.
4. Гиршон А. Танец, психотерапия и танцевально-двигательная терапия: различия и общность [Электронный ресурс] / А. Гиршон. – Режим доступа : <http://girshon.ru/index.php/moi-stati/articles/tanec-psixoterapija-i-tancevalno-dvigatelnaja-terapija-razlichija-i-obschnost.html>

УДК 378.147:78.071.22

***А. Я. Баталина,
г. Луганск***

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «CASE-STUDY»
В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «МЕНЕДЖМЕНТ
МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

Потребность стремительно развивающейся музыкальной индустрии в творческих, компетентных, квалифицированных, конкурентоспособных и мобильных специалистах в области менеджмента музыкальной деятельности становится сегодня все более острой. Современный рынок труда диктует модификацию существующей системы высшего образования через усиление ее профессиональной составляющей. Новая конкурентная среда определяет качественно новые правила организации учебного процесса.

Традиционное образование в вузах культуры и искусств перестает удовлетворять потребности не только студентов, но и работодателей. Работодатель требует не просто компетентного специалиста, а лидера, креативную личность, готовую творчески и качественно подходить к выполнению своих должностных обязанностей. Но студенты-выпускники не всегда умеют думать самостоятельно, боятся принимать решения; чаще всего они ориентированы на общественное мнение, не обладают способностью критично мыслить, не являются двигателями прогресса и креатива, безынициативны и безответственны. Такие специалисты лишены индивидуальности и чаще всего становятся рядовыми сотрудниками компаний в сфере шоу-бизнеса. Традиционное образование в своей основе предполагает субъектно-объектные отношения, в которых передача знаний состоит в транслировании информации и ее восприятии, освоении и воспроизведении студентами. Данный вид обучения достаточно узок, так как основывается исключительно на субъективном опыте и мнении педагога. Студенты, получая лекционный материал или участвуя в семинарских и практических занятиях, в основном слушают, читают, обсуждают вопросы с позиции воспринимающего объекта. Недостатком проведения подобной формы организации учебного

процесса является занимаемая студентами пассивная позиция при изучении прикладных дисциплин в вузе культуры и искусств.

Цель статьи состоит в выявлении особенностей применения интерактивного метода «case-study» в преподавании курса «Менеджмент музыкальной деятельности» как инструмента формирования профессиональных компетенций студентов-музыкантов.

Современный подход к образованию ориентирован на новые интерактивные формы и методы обучения, привнесение в образовательный процесс инновационных образовательных технологий, управление личностью и процессом её развития. Дополнительным инструментарием педагога становятся способы педагогического воздействия, постоянное совершенствование теоретической и практической подготовки студентов, субъектно-субъектное выстраивание отношений, коммуникации, конструктивный совместный поиск решения поставленных задач, определяемых условиями профессиональной деятельности.

Быть интерактивным («inter» – взаимный, «act» – действовать) означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, интерактивное обучение – это прежде всего диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими студентами. Задачами интерактивных форм обучения являются: пробуждение у обучающихся интереса; эффективное усвоение учебного материала; самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения); установление взаимодействия между студентами, обучение умению работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинство; формирование у обучающихся мнения и отношения; формирование жизненных и профессиональных навыков; выход на уровень осознанной компетентности студента [2].

Таким образом, применение интерактивных форм и методов в обучении позволяет повысить уровень ЗУН (знаний, умений, навыков) студентов-музыкантов, раскрыть новые перспективы познания, возможности, развить способности как основополагающее условие совершенствования компетентностей.

Для решения подобных дидактических задач преподаватели вузов все чаще используют разнообразные интерактивные формы: дебаты, круглые столы, деловые и ролевые игры, методы «brainstorm» («мозговой штурм») и «case-study» («анализ и решение конкретных ситуаций»).

Исторически метод анализа конкретных ситуаций появился в начале XX века в школе бизнеса Гарвардского университета (США). Особенностью данного метода было и остается изучение участниками случившихся в прошлом прецедентных бизнес-ситуаций и подробный их разбор и анализ. В настоящее время метод «case-study» успешно завоёвывает ведущие позиции в обучении, активно используется не только в зарубежной, но и в отечественной педагогике

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

и образовательной практике и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем.

Метод «case-study», или метод конкретных ситуаций (от англ. case – «случай», «дело», «обстоятельства»), – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов) [1].

Основной задачей интерактивного метода «case-study» является обучение студентов умению решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим путем.

Кейсы классифицируются, исходя из целей и задач предметной области. Выделяют следующие типы кейсов, использования метода «case-study»:

- Структурированный кейс, в котором дается минимальное количество дополнительной информации, при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу, при этом все задачи имеют оптимальные решения.
- «Маленькие наброски» знакомят только с ключевыми понятиями, и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания.
- Большие неструктурированные кейсы, самый сложный из всех видов учебных заданий, информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная, самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать, студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними.
- Первооткрывательские кейсы, при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей [3].

Использование интерактивного метода «case-study» в подготовке студентов-музыкантов по курсу «Менеджмент музыкальной деятельности» наиболее эффективно, поскольку дает возможность формирования общих и профессиональных компетенций: лидерство, коммуникабельность, принятие решений, самоанализ, стрессоустойчивость, ориентация на результат, способность к влиянию и убеждению, клиентоориентированность. Способствует как формированию у студентов-музыкантов практических навыков в принятии решения по отношению к творческим ситуациям, связанным с их профессиональной деятельностью, так и развитию аналитических, креативных, коммуникативных, социальных навыков. Обучение с использованием метода «case-study» активно поддерживается студентами, решение кейса обычно рассматривается ими как игра, с одной стороны, и как применение теоретических знаний на практике – с другой, поскольку предоставляемые анализируемые ситуации кейса – реальные события, фактический материал. При разборе ситуаций студенты учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения. Важно отметить, что метод «case-study» выступает как способ мышления студента, совокупность его ценностей,

принятия решений, представлений, подходов, позволяющих думать и действовать иначе, пополнять свой творческий потенциал.

Данный метод отлично дополняет методику проведения лекционных и семинарских занятий, но ни в коем случае не заменяет их. Не рекомендуется тратить время только на разбор конкретных примеров по причине формирования стереотипного, предвзятого подхода к решению типовых проблем, иначе студент будет не в состоянии подняться на более высокий уровень обобщения. Кейсы показывают, как на практике работает теория.

А. М. Долгоруков относит метод «case-study» к «продвинутым» активным методам обучения. К преимуществам этого механизма можно отнести: использование принципов проблемного обучения, а именно: приобретение навыков решения реальных проблем, возможность получения студентами не только знания, но и глубокого осмысления теоретических концепций, не в виде зазубривания и последующего пересказа терминов, а в виде умения оперировать ими, выстраивая логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение; получение навыков работы в команде; получение навыков организации презентации, пресс-конференции [1].

Анализируя кейс, студенты получают готовое творческое решение проблемы, которое в дальнейшем могут применять в аналогичных ситуациях. Собирая в собственный «банк» проанализированные кейсы и готовые схемы, студенты формируют навыки решения разнообразных проблемных ситуаций. Здесь важно отметить основное условие – наличие у студентов навыков самостоятельной работы, самоанализа, высокой степени самоорганизации и мотивации.

Процесс структурирования кейса в преподавании курса «Менеджмент музыкальной деятельности» реализуется в несколько этапов:

- создание дидактических целей и задач, разработка вопросов и заданий. Оперативное обусловливание места кейса в структуре дисциплины. Установление зоны ответственности ЗУН студентов-музыкантов и социальных компетенций. Адаптация кейса в соответствии с доминирующим методом обучения и особенностями студентов-музыкантов;
- определение проблемной ситуации. Кейс представляет основные характеристики и контекст ситуации;
- разработка и подбор информации для создания программной карты кейса, которая состоит из тезисов, выраженных в тексте;
- построение ситуационной модели и определение вида кейса;
- текст кейса должен быть написан простым и понятным языком, без лишней терминологии. Демонстрировать положительные и отрицательные ситуации. Отображать потребности студентов в предлагаемой информации, проблемность. Определение и квалификация проблемы занимают ключевое место в процессе конструирования модели ситуации. Текст кейса не должен подсказывать решения проблематики;
- апробация эффективности выбранного и подготовленного кейса;

- подготовка и применение окончательного варианта кейса.

Для того чтобы кейс носил прикладной характер, необходимо построить его таким образом, чтобы спровоцировать студентов-музыкантов на поиск дополнительной аналитической информации. Вникая в проблемную ситуацию кейса, студент высказывает свою позицию и решения. Такой подход позволяет кейсу развиваться и оставаться актуальным.

Решение кейсов включает в себя следующие основные шаги: 1) описание ситуации и её особенностей; 2) формулировку задания и акцентуализацию основной проблемы; 3) предложение концепций или тем для использования метода «brainstorm» («мозговой штурм»); 4) анализ последствий принятия решений; 5) рекомендации и мероприятия по выявлению и решению проблем; 6) описание предполагаемого формата представления результата (эссе, презентация, дискуссия).

В свою очередь, получив описание ситуации, студенты должны просмотреть и прочитать соответствующий учебный материал курса; участвовать в обсуждении проблематики и продуктивно взаимодействовать друг с другом; дискутировать; проанализировать результаты обсуждения и записать основную концепцию изученного материала; сформулировать выводы, извлеченные из коллективного обсуждения, которые можно в дальнейшем практически использовать.

Результат применения метода «case-study», за исключением получения ЗУН, предлагает студентам получить профессиональные творческие практические навыки, формировать и обогащать систему ценностей, успешно адаптироваться к агрессивной среде, разнообразить свою профессиональную позицию, жизненные установки, позитивную мотивацию к обучению.

Подготовка специалистов в области музыкального искусства требует широкого использования интерактивных форм обучения, приближающих учебный процесс к жизненным ситуациям. Метод «case-study» дает гораздо больший эффект в использовании знаний при поиске новых творческих и креативных идей, пути решений в условиях стремительно меняющихся ситуаций, развивая гибкость мышления студентов, в отличие от традиционных технологий обучения. Однако не стоит забывать о том, что именно традиционные технологии закладывают у студентов обязательные нормативные знания, методологические принципы и системность.

Таким образом, чтобы подготовить конкурентоспособного, квалифицированного, компетентного, мобильного специалиста в области музыкальной индустрии, необходимо использовать не только традиционные варианты организации учебного процесса, но и разнообразные инновационные и интерактивные технологии обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгоруков А. М. Case-study как способ понимания / А. М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютера системы открытого образования на основе дистанционных технологий. – М. : Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21 – 44.
2. Сорокина Е. И. Использование интерактивных методов обучения при проведении лекционных занятий / Е. И. Сорокина, Л. Н. Маковкина, М. О. Колобова // Теория и

практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб. : Реноме, 2013. – С. 167 – 169.

3. Федянин Н. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? / Н. Федянин, В. Давиденко // Обучение за рубежом. – 2000. – № 7. – С. 52 – 55.

УДК 376.1:004

***О. О. Верещак,
г. Луганск***

**ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ
У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Социально-политические и экономические события, которые в последние годы происходят в нашей стране, активно влияют на процесс развития общественного сознания людей в сфере их духовных и нравственных отношений. Заметными стали проявления деформации в системе ценностных ориентаций молодого поколения, прослеживается снижение значимости в жизненном пространстве этических норм и принципов, регулирующих поведение. У молодежи отмечается усиление эгоистических тенденций, низкий уровень развития моральных ценностей и чувств, искривление моральной мотивации. Все это вызывает у подрастающего поколения, особенно подросткового возраста, кризис духовности и предопределяет распространение ненормативных форм поведения. Такая ситуация требует от учреждений образования разного типа планомерных и систематических воздействий на сознание личности подростка.

Проблема воспитания нравственных чувств как составляющей нравственного воспитания рассматривается в трудах Е. Богданова, А. Богданова, М. Болдырева, Д. Гришина, И. Каирова, Б. Лихачова, И. Марьенка, И. Харламова и многих других.

Нравственные чувства в определенной степени выступают психологическим механизмом усвоения нравственных норм, благодаря чему личность постепенно начинает воспринимать общественные потребности как собственные.

По мнению большинства ученых (И. Бех, Й. Боришевский, С. Кайдаков, А. Титаренко, П. Якобсон и другие), воспитание нравственных чувств неразрывно связано с воспитанием нравственного сознания. Их единство обеспечивает возможность преобразования этических знаний и личных моральных убеждений в опыт нравственного поведения подростков.

Однако на личностное становление современного человека, развитие его духовности влияет не только воспитание нравственного сознания. Среди процессов, которые оказывают все большее влияние на личностное развитие подростков, нами выделен процесс информатизации общественной жизни. Новые информационные технологии начинают шире использоваться в качестве

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

общественного продукта, который обеспечивает интенсификацию всех сфер экономики, ускорение научно-технического прогресса, педагогической науки.

Решение психолого-педагогических проблем эффективного использования ЭВМ в учебно-воспитательном процессе, формирования компьютерной грамотности, разработки психологических основ управления учебной деятельностью, выявление возможностей диалога в учебной системе осуществлено в трудах Б. Гершунского, Ю. Машбица, В. Монахова. Реализация дидактических функций компьютера в изучении различных дисциплин отражена в работах П. Гончарова, О. Зуева, С. Ковалева, П. Кузнецова и др. Значительный научный потенциал собран также в области методики использования компьютеров в учебно-воспитательном процессе, которую исследовали В. Бабич, Р. Вильямс, В. Гриценко, В. Каймин, Г. Клейман, К. Маклин, Е. Маргулис, Г. Фролова и др. Однако проблема применения компьютерной техники как средства воспитания нравственных чувств у студентов в недостаточной степени отражена в педагогической теории.

Актуальность проблемы воспитания нравственных чувств у студентов колледжа средствами информационных технологий и обусловила выбор темы нашего исследования.

Объект исследования – процесс воспитания нравственных чувств у студентов колледжа средствами информационных технологий.

Предмет исследования – педагогические условия воспитания нравственных чувств у студентов колледжа средствами информационных технологий.

Анализ психолого-педагогической литературы дает основания говорить о том, что подростковый возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования нравственных чувств. По сравнению с младшими подростками, у студентов чувственная сфера становится многообразной и дифференцированной, появляются глубокие переживания, устойчивые чувства, отношение к явлениям жизни. Нравственные чувства в подростковом возрасте интенсивно формируются, превращаясь во внутренние регуляторы поведения личности, то есть выступают личностной ценностью подростка. Воспитание нравственных чувств приобретает особую значимость в подростковом возрасте, поскольку именно в эти годы закладывается прочный фундамент характера личности, ценностные ориентации интегрируются в ее мировоззрение.

Исследование возможностей информационных технологий в формировании нравственных чувств подростков показало, что новые информационные технологии в учебном процессе – это не только компьютеризация библиотек и использование мультимедийных средств и интернет-технологий на лекциях, семинарах, практических занятиях, но и создание такой информационно-образовательной среды, которая обеспечивает процесс формирования нравственных чувств. Внедрение в учебный процесс современных информационных технологий открывает доступ к нетрадиционным источникам информации, появляются новые возможности для творчества, которые являются действенными способами в формировании нравственных чувств.

Проанализировав возможности информационных технологий в формировании нравственных чувств студентов, мы сделали выводы, что новые

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

источники информации, которые имеют глобальный характер и предоставляют возможность получения и обработки все большего количества информации, – это реальная информационная польза во время учебной и научной деятельности. Но по мере нарастания тенденций информатизации и виртуализации образовательного пространства важным становится решение вопроса повышения информационной культуры подростков, которая находится под влиянием современных информационных технологий и несет в себе как конструктивные, так и деструктивные компоненты воздействия на человека. Поэтому при воспитании нравственных чувств у студентов средствами информационных технологий необходимо не забывать, а максимально использовать наиболее действенное средство формирования нравственных чувств – искусство. Именно искусство имеет большое значение для включения личности в культурный контекст, для формирования системы ориентаций в мире культурных ценностей. Искусство не может влиять отдельно только на культурную сферу, оно действует комплексно, захватывает всю структуру личности, формируя ее позицию, ее разноплановое отношение к миру. Культура студенческой молодежи особенно эффективно воспитывается средствами искусства, потому что в нем представлены идеальные образцы высококультурного поведения личности и культурно-эстетических образов-идеалов. Прикосновение к любому виду искусства способствует развитию как духовных качеств, так и творческих способностей студентов, их творческого воображения, образного мышления, интуиции.

Расширению знаний студентов о нравственных ценностях, развитию у них умения вести конструктивный диалог, формированию уважения к мнению другого, умения аргументированно доказывать свое мнение способствовало выполнение творческих работ с использованием информационных технологий, которое позволило студентам почувствовать, что компьютер – это средство, а не цель в формировании нравственных чувств. Применение информационных технологий при создании мультимедийных презентаций, буктрейлеров, видеороликов к книгам как самостоятельная, творчески интеллектуальная работа является чрезвычайно эффективной. Студенты учатся сопереживать героям, анализировать как их поступки, так и свои собственные с позиций гуманности, человечности, учатся делать собственный моральный выбор, различать явления общества, видеть вечные и современные проблемы, которые портят людей. Кроме того, студенты учатся логически, в образной форме выражать мысли, критически мыслить, анализировать общественные явления.

Для еще более глубокого проникновения в сознание студентов сущности образа человека с высоким уровнем сформированности нравственных чувств нами было предложено подключать к своим работам музыку. Общеизвестно, что музыка по силе воздействия на внутренний мир человека не имеет равных среди других видов искусства. Хотя музыка не создает непосредственно наглядно-зрительный образ, однако она передает глубокие, тонкие нюансы эмоционального состояния человека, которые нельзя выразить ни в слове, ни в картине. Особенности музыки как вида художественного отражения действительности определяют специфическое отражение в ней

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

культурологических идей, норм, ценностей, обеспечивающих личность художественным пониманием основ общей культуры.

Каждую из своих работ студенты презентовали публично для всех специальностей колледжа. Анализ работ строился методом диалога. Мы приучали студентов к тому, что диалог как форма общения выходит за рамки «вопрос – ответ», поскольку это не только обмен информацией, но и обмен мнениями, впечатлениями, идеями. Диалог как продуктивная форма общения дает возможность развивать у студента свое видение той или иной проблемы. Диалог учит отстаивать его, аргументировать, адекватно реагировать на реплику собеседника и, что, учитывая предмет нашего исследования, важно, умение и желание услышать других людей, уважительно относиться к интересам, чувствам, потребностям других, понимать их внутреннее состояние, настроение, мотивы, которыми они руководствуются в своем поведении, заботиться о потребности и желаниях другого человека.

Этическая наполненность содержания разработанных проектов позволила будущим младшим специалистам осознать нравственные ценности на основе этических категорий: добра, справедливости, истинности, чести и достоинства, научить искусству общения как с одноклассниками, так и с самими собой. Итак, моральное просвещение подростков влияние на эмоциональную сферу, привлечение к моральной деятельности, создание нравственной среды – основные пути нравственного воспитания.

УДК 378.147:75. 01

*Т. В. Возная,
г. Донецк*

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Одной из важнейших задач современного образования является воспитание образованной, самостоятельной, мыслящей личности, способной к самореализации природных способностей и возможностей. Одним из действующих средств в реализации этой задачи представляется изобразительное искусство, т. к. именно оно является могучей силой эмоционального воздействия на сознание студента. Изобразительное искусство не только источник художественного воспитания, формирования эмоционально-эстетической культуры человека, но и прежде всего действенный способ развития творческого потенциала и мышления. Оно воздействует на личность студента своим художественно-образным содержанием, обогащает чувства и эстетический вкус, формирует ценностные ориентиры, творчески организует и формирует его социокультурное пространство. Именно произведения изобразительного искусства способствуют формированию активной жизненной позиции как признака социально адаптированной личности, востребованной обществом. Это личность, которая обладает социальным интеллектом, позволяющим ей достигать гармонии с собой и окружающим миром.

О роли и значении изобразительного искусства в обществе в разное время не раз высказывались известные люди. Замечательный французский художник XIX столетия Г. Курбе так определял значение живописи: «...быть в состоянии передавать нравы, идеи, облик моей эпохи согласно моей собственной оценке, быть не только живописцем, но также и человеком, одним словом, создавать живое искусство».

Решать эту задачу сегодня невозможно без активного внедрения в учебный процесс новых, инновационных педагогических технологий, эффективных форм организации образовательного процесса, активных методов обучения. Они позволяют включать студента в разнообразные виды учебной деятельности, связанной с пропагандой и изучением изобразительного искусства – исследовательскую, проектную, ассоциативную, экскурсионную.

В современной педагогической литературе существуют различные классификации инновационных форм обучения: ролевые информационные и деловые игры, пресс-конференции, мозговые штурмы, творческие проекты, уроки-презентации, уроки-экскурсии, уроки-вернисажи и т. д. Позволю себе остановиться на некоторых из них, которые чаще всего использую в своей педагогической практике.

Метод творческих проектов – важнейший способ активизации познавательной деятельности учащихся. Он используется для научно-поисковой и исследовательской работы либо отдельного студента, либо группы в целом во внеурочное время. В основе этого метода лежит развитие познавательных умений студентов, приобретение ими навыков самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве под руководством педагога. Результатом деятельности студентов могут быть рефераты, презентации, разнообразные мероприятия. Среди ряда творческих проектов, проработанных мною в процессе многолетней педагогической практики, хотелось бы упомянуть культурологически-художественную акцию «Выдающиеся деятели культуры и искусства Украины и России». Результатом этого проекта стала серия интегрированных уроков, посвященных Ярославу Мудрому («Сквозь толщу лет сияет его мудрость»), Богдану Хмельницкому («Роль Богдана Хмельницкого в развитии изобразительного искусства и культуры своей эпохи»), А. С. Пушкину («Образ великого поэта в творчестве донецких художников») и др. Во время подготовки этих уроков я даю возможность студентам самим прикоснуться к своим духовным и культурным источникам. Они вместе со мной ищут и отбирают материал, а затем, используя различные выразительные средства (художественные произведения, театрализацию, хореографические и вокальные номера, видеопрезентации), художественно осмысливают его и через образное воплощение реализуют замысел.

Особый акцент на изобразительное искусство сделан в нашем последнем творческом проекте «Познание Прекрасного». В рамках этого проекта с октября прошлого года в стенах нашего колледжа совместно с Донецким духовно-культурным центром «Орифламма» проводится творческая акция, посвященная памяти великого представителя мировой культуры, философа, писателя,

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

художника, известного общественного деятеля Н. К. Рериха. Среди различных мероприятий этой акции самым важным, на мой взгляд, является открытие выставки репродукций работ этого художника, что дает мне возможность использовать такую инновационную форму обучения, как уроки-вернисажи. Эту же форму я использую и на выставке художественной фотографии, посвященной природе нашего Донецкого края – «Мгновения прекрасного», также открытой в нашем колледже. Автор этой выставки Николай Край, участник творческого объединения «Вдохновение» при нашем республиканском научно-методическом центре. Такие уроки-вернисажи помогают студентам формировать свои зрительские умения, не только понять, но и непосредственно почувствовать и пережить изображенную реальность. Именно в этом заключается механизм передачи от человека к человеку, от поколения к поколению чувств и опыта видения мира.

Формированию зрительских умений также способствуют и уроки-экскурсии в художественный музей, на открытие выставок в нашей АРТ-ГАЛЕРЕЕ, которые в моей педагогической практике являются традиционными. Основная задача этих уроков – научиться смотреть и видеть, т. е. научиться оценивать произведения изобразительного искусства не только с точки зрения того, хорошо это или плохо, красиво или не красиво, нравится или не нравится. Считаю, что очень важно научить студента чувствовать, сопереживать, подниматься на разные уровни ассоциаций, становиться на позицию автора. Только тогда мир красоты полотен раскроется перед ними во всем своем многообразии.

Восприятие произведений изобразительного искусства происходит на многих уровнях. Это прежде всего индивидуальная творческая деятельность, труд души, доступный для человека, обладающего определенной культурой, определенным развитием личностных качеств и характером мышления. Только тогда этот труд строит самого человека, развивает его самосознание, его взаимоотношения с другими людьми. И этой сложной душевной работе мы, педагоги, должны учить своих подопечных. В этом мне очень помогают наши донецкие художники, которые на своих персональных выставках организуют для наших студентов мастер-классы по приобретению этих навыков.

На первом этапе мы учимся со студентами давать характеристику художественному произведению. Одна из моих студенток Н. Камышникова после урока-вернисажа выставки фотохудожника Николая Края написала следующую рецензию :

Природы дивные мгновенья
Представил нам фотограф Край.
Источником они нам служат вдохновенья!
Смотрю, смотрю... и кажется мне – это рай!

Следующий этап познания и анализа картины – это приобретение умения находить художественные средства и замысел автора. И здесь я считаю очень важным использование такого метода обучения, как метод ассоциаций, когда у студента выстраивается образная структурная модель увиденного. Позволю себе в качестве примера привести несколько рецензий моих студентов.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

«Вот и вновь я в музее. Тихо иду по храму искусств от картины к картине, и мне кажется, что они что-то шепчут мне, стремясь рассказать мне каждая свою историю. С каким нетерпением они ждут нас, посетителей, чтоб рассказать о себе и поделиться своей красотой и своей историей. А ведь у каждой она своя, иногда веселая и красивая, а иногда не очень, но все же интересная и очаровательная. Меня особенно впечатлила картина художницы Полины Шакало «Май». Она написана в ярких, насыщенных и в то же время нежных, ласковых, как мамины руки, тонах. На картине маленький дом, утопающий в зелени, и у калитки старенькая женщина – мама. Мне показалось, что художнице очень дорог этот дом, тропинка, ведущая к нему. И сад, и эта ждущая всегда нас мама. Я будто бы ощущаю, что Полина Антоновна как в сказку окунается в этой картине в свое детство, такое далекое и вместе с тем такое близкое» (Нина Сарры, студентка гр. 2нх-9).

Следующая рецензия была написана после посещения выставки художницы В. Егоренковой студенткой Оксаной Алексеенко.

Мы все сейчас под впечатленьем
Великолепнейших картин.
За мастерство и вдохновенье
От всей души благодарим
Художницу Егоренкову,
Что дарит щедро лета цвет,
И аромат вдыхать готовы
Роз и сиреневый букет.
И восхитительны ирисы,
И просветляет душу Храм.
Куда Родену и Матиссу?
Родные темы ближе нам.

Именно такие эмоции, которые возникают у студентов под впечатлением изобразительного искусства, способствуют и развитию творческой фантазии и творческих способностей, ассоциативного мышления. Кроме того, эмоции являются мощным стимулом человеческой деятельности, направляют ее и тем самым создают условия для активизации главной функции искусства – человекотворческой. А. Пластов, известный русский художник, так определял значение живописи: «...Надо, чтобы человек непреходящую, невероятную красоту мира чувствовал ежечасно, ежеминутно. И когда он поймет эту удивительную громоподобность бытия, на все его хватит – и на подвиг в работе, и на защиту Отечества, на любовь к детям, к человечеству всему. Вот для этого и существует живопись». Эти слова, на мой взгляд, прекрасно определяют как роль живописи, так и значение всего изобразительного искусства в современном социокультурном пространстве.

ТЕХНИКА ИСПОЛНЕНИЯ В АКАДЕМИЧЕСКОМ И ДЖАЗОВОМ ВОКАЛЕ

Известно, что все виды искусства, несмотря на различия в способе создания художественных ценностей, характере и типе образности, взаимосвязаны и имеют много общего как в самом процессе выражения, так и в организации средств выражения. Однако для того, чтобы сконцентрировать внимание на сущности исполнительского искусства, необходимо прибегнуть к сравнению и классификации искусств, выделяя тот или иной существенный для данной группы признак.

На сегодняшний день существует множество музыкальных стилей, каждый из которых базируется на собственных законах, вокальных приемах, манере и технике исполнения.

Специфика джазового вокала в сравнении с академическим пением проявляется в различных требованиях к голосу, технике и эстетике исполнения.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что в связи с увеличением интереса подрастающего поколения к эстраде, современному джазу помимо академического пения в последнее время возникла необходимость разъяснить, что в двух видах вокала есть некоторые совершенно противоположные вещи: звукоизвлечение, артикуляция, ритм, интонация.

Цель статьи – осветить требования к технике исполнения в разных стилях и обозначить технические приемы академического и джазового пения.

В академическом пении выдвигаются определенные, достаточно жесткие требования к характеристикам голоса певца. Прежде всего, певец должен обладать диапазоном не менее двух октав (на начальном этапе развития). Академические голоса классифицируют по тембрально-тесситурным характеристикам: сопрано, меццо-сопрано, контральто, тенор, баритон, бас. Каждый голос должен соответствовать определенным требованиям к диапазону, соответственно которым композиторы пишут вокальные произведения. Профессиональный голос должен также обладать тембральной красотой, красочностью, достаточной силой.

В джазовом вокале разделений голосов по тембрально-тесситурным характеристикам нет (различают высокий/низкий, мужской/женский), как нет и жестких требований к диапазону. Наличие широкого диапазона приветствуется (Элла Фитцджеральд – более двух октав), но не обязательно (Билли Холидэй – октава). В джазе говорят о наличии у певца специфического «джазового тембра», однако отсутствие такового не является признаком непригодности певца к джазовому пению. Более приемлемыми, например, считаются низкие женские голоса, но певицы со светлыми высокими голосами также добиваются в джазе признания (Барбара Стрэйзанд, вокалистки «Real Group»). Тембр голоса, не подходящий для академического пения, может найти применение в джазе:

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

здесь свои законы красоты. Сила голоса для джазовых вокалистов также не является неперенным критерием благодаря специфике микрофонного пения.

Опишем требования к технике исполнения и технические приемы академического пения. Академическое пение прикрытое, требует округления звука. Голос на всех участках диапазона должен звучать ровно как тембрально, так и динамически. Академические певцы пользуются головным и грудным резонаторами, их смещением в среднем участке диапазона. Таким образом, регистры сглаживаются, и переход между ними не слышен. Недопустимо горловое и носовое пение. Важнейшее профессиональное качество – наличие кантилены – связного звучания, когда звуки «перетекают» из одного в другой. Выступления с большим симфоническим оркестром в концертных залах требуют создания в голосовом аппарате условий, способствующих большей звучности. Выдающийся педагог, доктор искусствоведения профессор Л. Б. Дмитриев утверждал, что все академические певцы поют практически в одной манере, так как имеют единые и достаточно определенные критерии звучания голоса [1, с. 156 – 182].

Существует две группы технических приемов, используемых в академическом вокальном искусстве:

- применяемые по желанию композитора (глиссандо, трели, форшлаги и т. д.);

- применяемые по усмотрению вокалиста-интерпретатора (как, например, портаменто (portamento) – плавный скользящий переход от одного звука к другому.

Используется в основном в конце фраз, лишь в определенных стилях и в ограниченном количестве). Мужчины в качестве дополнительной краски пользуются фальцетным пением, что для женщин является неприемлемым. Фальцет (от ит. falso – поддельный) – звук самого высокого (головного) регистра. Отличается своеобразным тембром с оттенком искусственности [2, с. 392].

Для исполнения речитативов в операх используется такой прием, как декламация – пение в разговорной манере. В книге выдающегося вокального педагога, заслуженного артиста России, профессора Санкт-Петербургской консерватории Л. Н. Морозова изложены основные принципы голосообразования в оперном пении, выработанные и проверенные автором за несколько десятилетий педагогической и концертной деятельности. Подробно рассмотрены акустика голосового аппарата, акустическое строение голоса, правильное формирование голоса [4].

Джазовое пение изначально отличается от академического. Оно более открытое и свободное. Открытость звучания объясняется, скорее всего, открытым звучанием родной для джаза английской речи и особенностями голосового аппарата певцов-афроамериканцев. Джазовый вокал не культивирует сглаженности регистров, напротив, контрастность звучания голоса в разных регистрах является дополнительной краской. Пение в низкой тесситуре сопровождается усиленным подчеркиванием грудного тембра, несколько глухого и грубого. В звучании среднего и верхнего регистров допускаются

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

горловые призвуки, фальцет. Основная сложность пения в джазовой манере заключается в необходимости часто (иногда в пределах одной фразы) менять технику звукообразования. Для академических певцов, напротив, важно применять одинаковую технику звукообразования в пределах всего произведения. Каждый джазовый певец старается выработать индивидуальную манеру пения, несхожую с манерой других певцов, для чего в полной мере использует особенности собственного голоса. Джазисты не только не устраняют, но порой преувеличивают те голосовые черты, которые с точки зрения академического пения считаются недостатками: хрипотца, сипение, частичное несмыкание связок, несглаженность регистров, горловое и носовое звучание, отсутствие кантилены, неестественная преувеличенная вибрация.

В книге В. Д. Конен «Рождение джаза» на широком историко-культурном фоне рассматривается процесс возникновения новых музыкальных видов и жанров, столь отличных от традиционно-европейских. Показано, что рождение джаза в США было предопределено предпосылками развития музыки в этой стране, резко отличающегося от обычного для Европы. Палитра технических приемов джазового вокала обширна. Глиссандо и портаменто применяются очень широко и зависят только от певца. Фальцетное пение, вызывающее ощущение неопёртого, воздушного звучания, распространяется на все регистры голоса, применяется как мужчинами, так и женщинами. Часто фальцет комбинируется с «придавленным» гортанным звучанием, что придает пению динамическую и тембровую контрастность. Носовые призвуки также не отвергаются джазистами: нарочито гнусавое звучание часто применяется в качестве имитации некоторых инструментов. Наряду с шепотом и говорком применяется смех, плач, стоны и так называемые «шаутс»- и «холлерс»-эффекты – омузыкаленные выкрики, характерные для негритянской манеры пения, абсолютно свободные в мелодико-интонационном отношении [3, с. 7].

Рассмотрим особенности исполнительского воплощения. Вокалисты, как джазовые, так и академические, интерпретируя тот или иной музыкальный материал и подчиняясь законам исполняемой музыки, преследуют различные цели. Вокальное академическое искусство в известной мере консервативно. Однако нельзя сказать, что академической музыке чуждо развитие. Взгляды на эстетику пения были различными в разные эпохи. Например, в XIX веке практиковалось пение несглаженными регистрами. Разнились в отношении вокала и национальные школы. Были периоды, а на сегодняшний день существуют стили и жанры, для которых характерна «инструментальная» трактовка голоса, когда от певца требуется развитая, почти инструментальная техника исполнения, приглушаются собственно певческие черты.

Неизменным является следующее:

- 1) академический вокалист обязан наиболее точно воплотить замысел композитора, зафиксированный в нотном тексте. Элементы импровизации присутствовали лишь в ариях *da capo* XVII – XVIII вв. и отчасти операх XIX в.;
- 2) важными приоритетами академического пения являются его эстетическая красота, техническое совершенство (отсюда и жёсткие требования к голосу, технике, необходимость постановки голоса);

3) словесно-поэтическая сторона академического вокального произведения так же важна, как и музыкальная.

Итак, по результатам данного исследования нужно сказать, что вокалисты, как джазовые, так и академические, интерпретируя тот или иной музыкальный материал и подчиняясь законам исполняемой музыки, преследуют различные цели, а требования к технике их исполнения в корне отличаются друг от друга. Эта тенденция чётко прослеживается, т. к. джазисты не только не устраняют, но порой преувеличивают те голосовые черты, которые с точки зрения академического пения считаются недостатками. Но в каждой манере своя сложность по преодолению технических трудностей исполнения. Так, основная сложность пения в джазовой манере заключается в необходимости часто (иногда в пределах одной фразы) менять технику звукообразования, тогда как для академических певцов, напротив, важно применять одинаковую технику звукообразования в пределах всего произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриев Л. Б. Солисты театра Ла Скала о вокальном искусстве: диалоги о технике пения / Л. Б. Дмитриев. – М. : Мол. гвардия, 2002. – 188 с.
2. Должанский А. Н. Краткий музыкальный словарь / А. Н. Должанский. – Л. : Музгиз, 1959. – 518 с.
3. Конен В. Дж. Рождение джаза / В. Дж. Конен. – М. : Сов. композитор, 1984. – 312 с.
4. Морозов Л. Н. Школа классического вокала : мастер-класс / Л. Н. Морозов. – СПб. : Лань, 2008. – 48 с. + (DVD).

УДК [378.016:786. 2]–048. 78

***Г. В. Горбулич,
г. Луганск***

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ КАК ХАРАКТЕРНАЯ ЧЕРТА СОВРЕМЕННОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ

Радикальные социально-экономические преобразования, характеризующие конец XX – начало XXI века, обусловили обновление образовательной парадигмы. Система образования начала нового тысячелетия должна становиться более гибкой, реагировать с опережением на различные социокультурные изменения, адаптироваться к ним.

Основными проблемами, решаемыми теорией и практикой музыкального образования начала XXI века, стали: обучение детей различного уровня одаренности и подготовки, раннее музыкальное обучение, интенсификация и обеспечение результативности учебного процесса, творческое развитие ребенка, формирование у детей навыка самостоятельной работы, существование различных форм организации музыкального обучения (школы искусств, студии, музыкальные кружки), предполагающих различные учебные планы и методы работы, и др.

Так, например, возникло противоречие между сложившимися в середине XX века традиционными методами обучения, направленными в основном на исполнительское обучение детей, и ситуацией, в которой методы занятий в классе фортепиано не могут быть использованы для всех детей, пришедших в музыкальную школу. Педагогическая практика свидетельствует о том, что многие из учеников не имеют к моменту поступления в школу необходимого уровня развития музыкальных способностей и у них не сформировано умение учиться. В связи с этим необходимо подчеркнуть высказывание Г. Нейгауза о том, что «диалектически продуманная методика и школа должны охватывать все степени одаренности – от музыкально дефективного (ибо и такой должен учиться музыке, музыка – орудие культуры наравне с другими) до стихийно гениального» [4, с. 202].

Решение задачи общего музыкального обучения и воспитания детей обусловило необходимость изменения и разработки новых методов, методик и музыкально-педагогических технологий. Например, проблема формирования у детей стойкой мотивации к обучению и умения учиться вызвала необходимость разработки системы методов, направленных на активизацию познавательной деятельности ученика в процессе освоения всего комплекса музыкальных знаний, умений и навыков [3]. Такая проблема музыкального обучения, как смена возрастных рамок обучения (от раннего до обучения взрослых), повлекла за собой создание новых методик и разработку методического обеспечения подобных учебных процессов. Кроме того, к процессу раннего музыкального обучения детей 3 – 5 лет потребовалось активное привлечение родителей и, соответственно, их обучение и сотрудничество с ними.

Таким образом, усилия педагогической теории и практики второй половины XX века были направлены на решение названного комплекса проблем, что повлекло обновление содержания музыкального образования, совершенствование теоретико-методических основ процесса обучения игре на фортепиано, поиски эффективных технологий музыкального обучения детей.

Теоретические основы инновационной музыкальной педагогики были разработаны Л. Баренбоймом, который в своих работах обосновал новую концепцию музыкального обучения и воспитания. В частности, ученый подчеркивает, что целью музыкального обучения является целостное развитие личности ребёнка в единстве его эмоциональной, интеллектуальной и музыкальной сторон. Соответственно, роль педагога в данном контексте определяется, прежде всего, с позиций личностно ориентированного обучения: учитель фортепиано как учитель-наставник, способствующий, прежде всего, социокультурному развитию ребёнка в процессе его музыкальной деятельности [2, с. 18]. «Только искусство, – отмечал известный музыкант Е. Фейнберг, – дополняя науки естественные и гуманитарные, проецируя весь мир человека, – ... может сообщить целостность восприятия мира современному человеку» [Цит. по: 2, с. 18].

Фортепианную школу Л. Баренбойма, Ф. Брянской и Н. Перуновой «Путь к музицированию» можно охарактеризовать как новый тип фортепианной школы для начинающих. По мнению авторов фортепианной «школы», развитие

способности ребёнка к выразительному музицированию является той основополагающей педагогической идеей и методическим принципом, на основе которого должны строиться все направления и виды работы с учеником в процессе начального фортепианного обучения. Именно в соответствии с этой идеей авторами «школы» выделяются следующие направления методической работы с начинающими: обучение интонированию музыки (интонирование мелодий, обучение аккомпанементу, исполнение мелодий с аккомпанементом, исполнение разнохарактерных двух- и многоголосных пьес), развитие музыкального и музыкально-исполнительского мышления ребёнка (воспитание психологической исполнительской установки, организация осмысленных и целесообразных движений ребёнка), воспитание способности и желания вслушиваться в музыку и размышлять о ней, овладение элементарным навыком анализа музыкального произведения (композиционное строение музыкальных пьес), воспитание чувства ритма и овладение метроритмической записью, воспитание звуковысотного слуха и освоение звуковысотной записи, обучение подбору и транспонированию мелодий, обучение умению читать нотный текст, обучение музыкальному сочинительству (уже на начальном этапе фортепианного обучения) [2].

Обучение детей интонированию музыки авторы фортепианной школы считают сверхзадачей, стоящей перед педагогом с первых уроков начального фортепианного обучения. Смысл этой педагогической сверхзадачи заключается, по мнению Л. Баренбойма, в том, чтобы научить ребёнка относиться к музыке как к *выразительному искусству*, а не последовательности звуков, которая подбирается на инструменте или прочитывается по нотам и на основе которой воспитываются слуховые, метроритмические и фортепианно-технические навыки, а также приобретаются музыкально-теоретические сведения. При этом умение выразительно *интонировать* музыку (на начальном этапе обучения – прежде всего мелодию) предполагает умение передавать *характер* интерпретируемой музыки, а не «игру с оттенками» [Там же, с. 287].

Беседы педагога и ребёнка, сопровождающие работу над представленным в фортепианной «школе» музыкальным материалом, направлены на развитие у ученика навыка анализа музыкального произведения как одного из средств исполнительского воплощения конкретного музыкального образа. Очевидно, что подобные беседы направлены на «осмысление-прочувствование» ребёнком средств музыкальной выразительности, анализ которых и их исполнительское воплощение развивают умение осмысленно и выразительно играть на фортепиано.

Безусловно, определяющая роль в процессе такого фортепианного обучения, построенного на принципах развивающего обучения, принадлежит учителю. Именно педагог, планируя работу с учеником, не должен забывать о её главной цели – многосторонности музыкально-исполнительского развития ребёнка, обеспечиваемого комплексным характером методической работы.

Среди педагогов второй половины XX столетия, обосновавших и реализовавших в своей практике педагогические инновации в области начального фортепианного обучения, необходимо назвать А. Артоболевскую

(учебное пособие «Первая встреча с музыкой»), Л. Баренбойма, Ф. Брянскую и Н. Перунову («Путь к музицированию: школа игры на фортепиано», Россия), Б. Бартока («Микрокосмос») и М. Варро («Живое фортепианное обучение») (Венгрия), З. Борриса («Современная фортепианная школа») и О. Ирмера («Путь к музицированию за фортепиано») (Германия), А. Николаева («Школа игры на фортепиано», Советский Союз), О. Геталову и И. Визную («В музыку с радостью»), Э. Тургеневу и А. Малюкова («Пианист-фантазер. Часть 1») (Россия), Мадлен и Жинет Мартено («Живое обучение фортепианной игре», Франция), Р. Пейса («Фортепианные серии», США), П. Хайлбута («Песенный букварь», Швейцария), М. Лёгер и И. Дихлера («Путь к музыке», Австрия), Э. Чёвек («Школа фортепианной игры», Венгрия) и др.

Разработка методологических основ инновационной музыкальной педагогики была продолжена в исследованиях Л. Борухзон, Ф. Брянской, М. Белянчик, В. Виноградова, С. Ляховицкой, В. Макарова, С. Мальцева, Б. Милича, И. Назарова, В. Ражникова, Т. Смирновой, Г. Цыпина, Т. Юдовиной-Гальпериной и др. Учеными-практиками анализируется содержание музыкального образования на различных этапах обучения детей, обоснованы модели взаимоотношений по типам: «музыкальное произведение – исполнитель», «ученик – педагог», «педагог – музыкальное искусство».

Внедрение инновационных методик, формирование актуального педагогического репертуара нашли свое отражение в учебно-методических пособиях следующих авторов: «Ключ к музицированию. Фортепианный метод для начинающих» Ф. Брянской, «Фортепианная тетрадь юного музыканта» М. Глушенко, «Начинаю играть на рояле» Б. Березовского, А. Борзенкова и Е. Сухоцкой, «Учусь импровизировать и сочинять» О. Булаевой и С. Геталовой, «Азбука музыкальной фантазии» Л. Борухзон, Л. Волчек и Л. Гусейновой, «Я учусь играть» О. Сотниковой, «Школа юного пианиста» Л. Криштоп и С. Баневича, «Давай поиграем!» Н. Рябухина (пособие для обучения игре на фортепиано детей 4 – 6 лет), «Фортепиано. Интенсивный курс» Т. Смирновой, «Сорок уроков начального обучения музыке детей 4 – 6 лет. Тетради I, II» С. Альтерман, «Учусь импровизировать и сочинять. Творческая тетрадь III. Гармония. Аккомпанемент» О. Булаевой и О. Геталовой, «Азартное сольфеджио» Т. Камаева и А. Камаева, «ДоНОТыши» А. Коновалова, «Волшебный рояль. Сказочная школа игры на фортепиано» М. Перминова, «Игра в игру на фортепиано. Тетрадь первая» Л. Старовойтовой, «Котенок на клавишах. Фортепиано для самых маленьких. Части I, II, III» Е. Туркиной.

Исследователи и педагоги-практики считают уникальными в смысле представленности инновационных подходов к начальному музыкальному обучению методику дошкольного музыкального развития детей Т. Юдовиной-Гальпериной, которая изложена автором в книге «За роялем без слез, или Я – детский педагог», и авторскую школу игры на фортепиано «Рождение игрушки» А. Мыльникова. Этими авторами наиболее четко, по мнению И. Аврамковой, выстроены и продекларированы уникальные авторские теоретико-методические концепции, обеспечивающие высокую степень оптимизации, технологичности и результативности процесса музыкального обучения [1, с. 23].

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Таким образом, тенденция к обновлению и обогащению педагогического репертуара для начального музыкального обучения на основе инновационных подходов способствует индивидуально-личностному развитию ребенка, реализации его творческого потенциала, а также обусловлена важнейшими критериями: высокохудожественным содержанием, доступностью, педагогической целесообразностью и воспитательной направленностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамкова И. С. Педагогические инновации в системе начального обучения игре на фортепиано : на материале современных учебно-методических пособий : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / И.С. Аврамкова. – СПб., 2007. – 26 с.

2. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Исследование / Л. А. Баренбойм. – Л. : Сов. композитор, 1979. – 352 с.

3. Винокурова Е. Развивающее обучение в классе фортепиано детской музыкальной школы / Е. Винокурова. – Астрахань : Проект «LENOLIUS», 2008. – 76 с.

4. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1982. – 5-е изд. – 300 с.

УДК 378.011.3–051:7.01

*О. И. Коночкина,
г. Луганск*

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смена ценностных ориентиров, которая произошла в конце прошлого столетия, привела к существенным изменениям межкультурных и социальных связей, что потребовало глобальных реформ в области образования. Перед высшими учебными заведениями вновь встал вопрос подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

Модернизация образования затронула и систему художественного образования. Выявление места и роли профессионального художественного образования, стратегии его развития, раскрытие ценностно-смыслового обновления его содержания – все это носит принципиальный и актуальный характер.

Как замечает В. Разумный, «...история духовного прогресса человечества как единой семьи и всего многоцветия его цивилизаций и этносов неоспоримо свидетельствует о значении в содержании, системе и структуре образования эстетического воспитания как целенаправленного и педагогически организуемого воздействия на систему чувств человека, его вкусов и предпочтений, на ее содержание и непрерывное совершенствование его эмоциональных реакций любого уровня» [7, с. 10].

Современное общество нуждается в специалистах не с «механически» приобретенными знаниями, а с духовно-личностным, творческим и культурным опытом. В. Краевский и И. Лернер подчеркивают важность и актуальность культурологической модели содержания образования. Ученые выделяют четыре

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

основных компонента культурного опыта: знания в различных областях современности, опыт выполнения различных видов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к объектам и способам деятельности человека [9].

Безусловно, уровень общей культуры общества определяется уровнем культуры личностей, которые его создают, и наоборот. Формы, способы и сферы проявления творчества в деятельности личности связаны с формированием общечеловеческой культуры, а развитие культуры общества обусловлено мерой творческого подхода личности к собственной деятельности. Проблема творчества одновременно становится проблемой поликультурной личности, проявления ее личностных сил и возможностей.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки происходит освоение индивидом основ культуры как сферы духовной жизни людей, что способствует формированию у личности умений самостоятельно определять принципы своей деятельности, поведения, общения, ориентируясь на лучшие образцы общечеловеческой и национальной культуры [4, с. 64, 68, 69].

Педагоги высших учебных заведений ведут постоянный дидактический поиск рациональных видов и форм учебной деятельности студентов. В таком ключе можно рассматривать и технологию, которая может определяться как один из современных подходов к организации учебного процесса и как метод его реализации. Поэтому, несмотря на достаточно многоплановый характер исследований вопросов внедрения педагогических технологий в учебный процесс, множество вопросов этой сложной проблемы и сегодня остаются актуальными.

Вопросы профессиональной подготовки будущих специалистов исследовались целым рядом ученых. Так, В. Адольф, С. Вершловский, Г. Горланов, И. Зимняя, А. Хуторской обращают свое внимание на необходимость решения вопросов повышения профессиональной компетентности учителя в условиях многоуровневого профессионального образования. В. Беспалько, А. Вербицкий, М. Кларин, Г. Селевко связывают решение проблемы профессионального развития с технологической организацией обучения.

Образовательные технологии сегодня составляют целую область педагогической науки, осмысливается технологический подход в образовании, изучаются распространенные отечественные и зарубежные технологии. Анализ научных работ позволил выявить подход к пониманию сущности педагогической технологии как системной совокупности и порядка функционирования всех личностных, инструментальных и методологических способов, которые используются для достижения педагогической цели, а также как способа достижения целей обучения [3].

Термин «технология» (от греческого *techne* – искусство, мастерство, умение) вошел в научно-педагогическую сферу из производственных процессов и сначала означал дисциплину, которая изучала способы переработки материалов, изготовления продукта, а также процессы, которые сопровождали эти виды работы [2, т. 2, с. 453].

В философской трактовке «технология» определяется не как какой-нибудь процесс последовательной организации деятельности для достижения целей производства, а как процесс, который основывается на научных разработках в данной области [10]. По аналогии можно сказать, что и в педагогике технологические подходы связаны с разработкой научных исследований в области образовательных процессов, и, прежде всего, в области педагогической психологии, дидактики, методики преподавания учебных предметов. Технологические подходы основываются на описании и пояснении закономерностей развития личности в педагогических процессах.

Так, В. Беспалько утверждает, что технология является содержательной техникой реализации учебного процесса [1]. О. Пехота определяет содержание дидактической технологии как «путь освоения конкретного учебного материала в рамках определенного предмета, темы, вопроса в рамках этой технологии. Она близка к отдельной методике» [6, с. 23]. По мнению Г. Селевко, овладение педагогической технологией основывается на интеграции всех элементов системы в коротком (или длительном) акте педагогического воздействия, которое состоит из таких функций: инициирование активности субъекта, вооружение его способами деятельности, стимулирование индивидуального выбора [8].

Исходя из анализа научных исследований, заметим: единого подхода к классификации педагогических технологий нет, многочисленные исследователи предлагают различные схемы и модели.

Суммируя вышесказанное, можно выделить составляющие педагогической технологии как системного интегративного способа организации учебного процесса:

- планирование целей и задач, прогнозирование результатов педагогического взаимодействия;
- реализация целей через систему способов, инструментальных действий и операций в процессе организации педагогического взаимодействия;
- оценивание и коррекция результатов педагогического взаимодействия [5, с. 71].

Таким образом, под педагогической технологией в ее общем педагогическом аспекте мы можем понимать процесс разработки и реализации такой дидактической системы, которая обеспечивает безусловное достижение цели образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1988. – 160 с.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : Рус. яз., 2001. – 675 с.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. та ін. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

5. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х. : Веста : Ранок, 2006. – 250 с.
6. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2001. – 256 с.
7. Разумный В. А. Художественная педагогика / В. А. Разумный. – М. : ИПРИК, 2000. – 74 с.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.
9. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
10. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 490 с.

УДК 378.147:801

*Н. Б. Литвинова,
г. Луганск*

КЛАССИКА МИРОВОЙ ПОЭЗИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА

Одной из проблем современной социокультурной ситуации, школьного и вузовского образования является низкий уровень читательской культуры, снижение интереса к чтению в целом. Практика преподавания мировой литературы студенческой аудитории показывает, что одним из способов решения этой проблемы является использование в образовательном процессе элементов герменевтического метода прочтения текстов художественной литературы в совокупности с методом творческого чтения.

В таком контексте одна из возможных методических моделей работы с классической поэзией – проведение поэтических пятиминуток на занятиях по мировой литературе. Независимо от изучаемой темы на занятии студентам заранее предлагается выбрать одно стихотворение того или иного автора – представителя классической литературы, подготовить чтение произведения наизусть (допускается и зачитывание) перед аудиторией одноклассников. После прочтения стихотворения студент обязательно должен ответить на следующие вопросы: 1) почему он выбрал именно это произведение (т. е. обосновать свой выбор); 2) какие эмоции и чувства вызывает у него это произведение (или что он думает по поводу этого стихотворения).

Идея такого метода работы с поэзией возникла в контексте проведения в ЛГАКИ имени М. Матусовского культурно-образовательной программы под названием «Эстет». Если попытаться определить, проанализировать педагогическую значимость такой модели работы с мировой поэзией, то здесь прежде всего нужно вспомнить о нескольких непреложных истинах.

Известно, что сам процесс чтения способен выполнять психотерапевтическую функцию. Ведь информация, содержащаяся в книгах в

форме графических буквенных и словесных символов, в процессе чтения переносится с бумаги в мозг – в память, включается в интеллектуальные, эмоциональные, волевые и другие психические функции и процессы. В процессе чтения активизируются и развиваются как отдельные функции – внимание, воображение, память, мышление, эмоции, воля, так и взаимодействие между ними [4, с. 1 – 2]. Кроме того, в глобальном плане чтение остаётся до сих пор важным социокультурным процессом, мало осознаваемым обществом XXI века, когда чтение, по сути, выступает и функцией, и практикой [3, с. 99]. Это утверждение оказывается верным, если исходить из тезиса о существовании герменевтического круга, в котором происходит взаимодействие читателя с художественным текстом, т. е. происходит процесс прояснения читателем смысла читаемого текста. Тогда, по утверждению исследователей, рефлексия – основной оператор чтения, чтение – это не столько «личное дело», сколько – важное социокультурное действие и социокультурная причастность. Чтение выполняет функцию запуска рефлексии. Автор, как правило, исходно знает – какую именно структуру рефлексии он запускает или надеется запустить [1; 3, с. 106; 6, с. 180].

С методической точки зрения выделяют три функции чтения: познавательную, регулятивную и ценностно-ориентационную. Ценностно-ориентационная функция чтения связана с эмоциональной сферой жизни человека. В данном случае происходит воздействие на эмоции, чувства читателя, что приводит к совершенствованию его личности, повышению его культурного уровня (читаю, чтобы эмоционально наслаждаться). Ценностно-ориентационная функция в указанной выше методической модели работы с поэзией является наиболее значимой и проявляемой.

С точки зрения психологии личности публичное прочтение стихов для студентов творческих специальностей реализует междисциплинарные связи, а именно – развитие дикции и ораторских навыков.

Успешной реализации всех указанных функций способствует также предъявляемое требование к подбору студентами материала для публичного чтения или декламации – произведение должно выходить за рамки вузовской программы по мировой литературе. Это позволяет в курсе мировой литературы избежать уже сложившихся стереотипов восприятия поэзии, расширить общий кругозор студентов, активизирует их поисковую деятельность.

Как показывает практика, студенты охотно следуют поставленным методико-педагогическим задачам, более того, сами вносят предложения относительно выбора творчества того или иного поэта, руководствуясь личным читательским опытом. В таком контексте у студентов снимается момент психологического напряжения от фактического навязывания содержанием программы по литературе изучения нелюбимых авторов, учитываются их личные читательские предпочтения и стремление поделиться ими с одноклассниками, предоставляется возможность самовыражения и самопрезентации.

С другой стороны, поэзия как содержательная основа в образовательно-воспитательном процессе самоценна. Она влияет на личностное

формирование читателя, развитие его психоэмоциональной сферы и творческого потенциала. Сложность восприятия поэзии, глубинная связь с внутренним, психологическим и эстетическим миром читателя объясняет внимание многих исследователей (Л. Ермакова, Е. Карсалова, В. Коровина, Р. Мадер, В. Маранцман, В. Медведев, И. Полковникова, З. Рез, Л. Тодоров и др.) к ее изучению в аспекте восприятия. Именно лирика помогает активизировать внутренние психологические процессы студента, выявить его самые сокровенные чувства, эмоции, переживания, воспоминания, раскрыть его личностные качества и психологические возможности [7].

Ведь в идеале восприятие произведения искусства (в данном случае – лирического текста) осуществляется с помощью четырех основных механизмов: художественно-смыслового, результирующего процесс восприятия и создающего «концепцию восприятия»; способствующего «раскодированию» художественно-образного языка произведения искусства; эмоционально-эмпатического «вхождения» в произведение искусства, сопереживания, соучастия; ощущения художественной формы и чувства эстетического наслаждения.

В более глобальном смысле в данной методической модели любое поэтическое произведение как предмет изучения выступает произведением искусства, которое рассматривается в определённом культурно-образовательном контексте. Тем самым решаются задачи общекультурной, профессиональной направленности и компетентности. При этом главным действующим лицом данного процесса является личность студента как творчески активного субъекта культуры. Его деятельность направлена на установление духовного, художественного контакта, на диалог-общение с текстами художественных произведений, их постижение и интерпретацию. Результатом такого диалога должно стать познание общечеловеческих ценностей и личностно значимого смысла содержания произведения искусства как текста культуры. Известно, что интерпретация имеет также диалогический характер, то есть интерпретация всего происходящего во внутреннем мире человека и в окружающей реальности придаёт концептуальный (лично-профессиональный) смысл познаваемому предмету. Интерпретация предполагает диалогическое отношение познающего субъекта и предмета познания на основе лично-смысловой направленности деятельности субъекта, что, в конечном счёте, приводит к становлению опыта, духовной и профессиональной самореализации личности. Поэтому интерпретация произведения искусства рассматривается как один из путей лично-профессионального становления будущего работника культуры. Категория смысла в данном контексте становится центральной, так как выявление смысла является необходимым условием понимания и интерпретации художественного произведения [2]. В контексте рассматриваемой проблемы методов и приёмов изучения классической поэзии особенно актуальным предстаёт производное от герменевтического учения теоретическое положение о том, что процесс чтения – это не только процесс «считывания» информации, но и интерпретация художественного текста, а

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

интерпретация – это и есть «прочтение» произведения искусства, в нашем случае – словесного искусства [5, с. 42].

Таким образом, в отдалённой перспективе любая работа с поэзией всегда нацелена на развитие эстетического вкуса, умение видеть художественные образы в поэтической речи и интерпретировать их, а значит – понимать словесное искусство и развиваться духовно и эмоционально.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородина С. Д. Методологические аспекты интерпретации художественной культуры [Электронный ресурс] / Бородина С.Д., Еманова Ю.Г., Яо М.К. – Режим доступа : http://kpfu.ru/staff_files/F467878896/Borodina.S.D..Emanova.Ju.G..Yao..M.K.1.pdf
2. Гетьман В. В. Интерпретация художественного произведения как межнаучная проблема [Электронный ресурс] / В. В. Гетьман. – Режим доступа : www.philology.ru
3. Грязнова Ю. Б. Практика и функции чтения / Ю. Б. Грязнова // Зритель в искусстве: интерпретация и творчество : материалы Всерос. конф. 26 – 27 марта 2007 г. – СПб. : Санкт-Петербург. филос. о-во, 2007. – С. 99 – 106.
4. Дрешер Ю. Н. Механизмы психотерапевтического воздействия чтения и их учет в библиотерапии [Электронный ресурс] / Ю. Н. Дрешер – Режим доступа : <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2004/213.pdf>
5. Матюшкин А. В. Проблемы интерпретации литературного художественного текста / А. В. Матюшкин. — Петрозаводск : Изд-во КГПУ, 2007. — 190 с.
6. Рац М. В. Как мы читаем / М. В. Рац // Зритель в искусстве: интерпретация и творчество : материалы Всерос. конф. 26 – 27 марта 2007 г. – СПб. : Санкт-Петербург. филос. о-во, 2007. – С. 175 – 183.
7. Рыльская И. Г. Изучение лирики К. Д. Бальмонта в школе на основе выявления индивидуально-психологических особенностей ее восприятия учащимися : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» [Электронный ресурс] / И. Г. Рыльская. – Самара, 2002. – Режим доступа : <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-izuchenie-liriki-k-d-balmonta-v-shkole-na-osnove-vyuavleniya-individualno-psihologicheskikh-osobennostey-ee-voispriyatiya-ixzz3paCLMKwq>

УДК 378.147:023

*О. Г. Лукьянченко,
Л. В. Федечко,
г. Луганск*

ОБЗОР ВЕДУЩИХ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА КУЛЬТУРЫ ЛУГАНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ ИМЕНИ М. МАТУСОВСКОГО

Стремительные темпы информатизации различных сфер жизни общества требуют от высшей школы реформирования всех аспектов деятельности.

Высшая школа адекватно отвечает на вызовы общества, наполняя свою деятельность новым содержанием, и прежде всего это касается изменений в содержании образования. Огромный объём информации, с которым

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

сталкивается современная студенческая молодёжь, требует более тщательного анализа и отбора необходимого учебного материала. При этом очень важной наряду с другими дидактическими задачами является реализация принципов системности и последовательности в учебно-методическом обеспечении, где краеведческий компонент занимает особое место. Ведь в числе необходимых компетентностей современного специалиста в области культуры обязательными составляющими являются знание глубоких корней своей профессии, коммуникабельность, умения, навыки по организации и сохранению культурных, исторических традиций родного края. О непреходящей ценности краеведения как эффективного средства формирования личности заявляли мыслители от древности до настоящего времени. Сегодня же эти утверждения являются особенно актуальными.

История культуры Луганщины до настоящего времени ещё недостаточно изучена, и этот пробел в научных исследованиях края активно разрабатывается профессорско-преподавательским составом Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского. Результаты исследований становятся весомым фактором динамического развития всего учебного заведения, активно внедряются в учебно-воспитательный процесс академии, дополняя учебный материал отдельных дисциплин, определяя направления научно-исследовательской работы студентов.

Результаты поэтапного изучения периодов становления культуры Луганщины уже нашли своё отражение в ряде публикаций [2 – 4].

Задача данной работы – дать краткий обзор ведущих краеведческих исследований, осуществленных преподавателями факультета культуры Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского и активно внедряемых в учебную деятельность академии.

На кафедре библиотековедения, документоведения и информационной деятельности идёт разработка истории библиотечного дела края. В монографических исследованиях Н. К. Литвиненко «Краеведческая библиография Донбасса» [1] воссоздана история становления библиографии как научной и практической деятельности библиотек; О. Г. Лукьянченко «Библиотечное дело Луганщины в 20 – 30-х годах XX столетия» [2] реконструирована история библиотечной сети Луганщины советского времени от зарождения до конца 30-х годов XX столетия. Период зарождения и становления библиотек края отразил наиболее значимые факты исторической деятельности библиотек, их роль в формировании культурного пространства луганчан в первой половине XX столетия. Материалы этих исследований стали значительным дополнением к учебным пособиям по дисциплинам «Библиотечное краеведение», «Украиноведческая и краеведческая библиография», «История мирового библиотечного дела» и др., касающимся истории библиотек.

На кафедре хореографического искусства О. Н. Потёмкиной написана монография «Луганський державний театр опери і балету. Вісім балетних сезонів (1932 – 1940)» [6], отражающая историю Луганского театра оперы и балета периода первой половины XX столетия. В монографии нашла отражение

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

деятельность балетной труппы театра, балеты, созданные по классическим партитурам отечественных и зарубежных композиторов. Историко-краеведческий материал монографии используется преподавателями кафедры в учебно-методическом сопровождении дисциплин по теории и истории культуры, искусствоведению.

Страницы истории луганского киноискусства нашли своё отражение в исследованиях Т. Л. Журавлёвой, В. К. Дунина.

Преподаватели кафедры театрального искусства изучают историю развития луганского театра от изначальных народных вертепов, традиции славянской народной обрядовости в культуре Луганского края. Материалы исследований активно используются в преподавании специальных дисциплин, в организации учебной, производственной и научной практики студентов.

Использование краеведческих материалов активизировало учебную деятельность студентов, повысило заинтересованность в обучении, способствовало творческому подходу к самостоятельной научно-исследовательской работе. Увеличилось количество студентов, участвующих в научно-практических конференциях, тематика дипломных и магистерских работ значительно расширилась за счёт краеведческого направления.

Таким образом, профессорско-преподавательским составом факультета культуры Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского активно разрабатывается краеведческое направление. Результаты исследований используют для обновления содержания образования в системе профессиональной подготовки специалистов в сфере культуры краеведческим компонентом, что значительно оптимизирует учебно-воспитательный процесс вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литвиненко Н. К. Краеведческая библиография Донбасса (вторая половина XIX – начало XIX столетия) / Н. К. Литвиненко. – Saarbruken : Lambert Academic Publishing, 2014. – 268 с.
2. Лук'янченко О. Г. Становлення бібліотечної мережі Луганщини: історичний аспект : навч. посібник / О. Г. Лук'янченко, Н. К. Литвиненко. – Луганськ : Вид-во ПП «КФ «Графік», 2013. – 166 с.
3. Очерки истории культуры Луганщины : кол. моногр. Т. I / Т. Л. Журавлёва, А. В. Закорецкий, А. Н. Закорецкая и др. – Луганск : Шико, 2012. – 240 с.
4. Очерки истории культуры Луганщины. Т. II : кол. монография / В. И. Абакумова и др. – Луганск : Шико, 2013. – 240 с.
5. Лукьянченко О. Библиотечное дело Луганщины в 20 – 30-х годах XX столетия : монография / О. Лукьянченко. – Saarbruken : Lambert Academic Publishing, 2015. – 276 с.
6. Потьомкіна О. Н. Луганський державний театр опери і балету. Вісім балетних сезонів (1932 – 1940) : монографія / О. М. Потьомкіна. – Луганськ : Планета, 2013. – 160 с.

**ДВИГАТЕЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПРИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗКАХ НА ЗАНЯТИЯХ
СПОРТИВНЫМИ (БАЛЬНЫМИ) ТАНЦАМИ**

Существенным фактором совершенствования учебно-тренировочного процесса юных танцоров является учет индивидуально-психологических особенностей в процессе возрастного развития. К настоящему времени в хореографической деятельности наиболее изучено влияние возрастных особенностей, выявлены сенситивные и критические периоды развития двигательных способностей, сформулированы основные закономерности, показана важность изучения биологического возраста одновременно с хронологическим [6, с. 20 – 31; 8, с. 2 – 6; 14, с. 17 – 20; 15, вып. 2, с. 25 – 27]. Максимальное использование благоприятного возрастного периода для развития двигательной функции человека позволяет оптимизировать процесс хореографической подготовки. На динамику развития двигательных способностей существенное влияние оказывают и морфологические особенности, что показано в многочисленных исследованиях [7, с. 22 – 27; 4, с. 51 – 54; 1, с. 46 – 55]. В меньшей степени изучена индивидуальная направленность возрастного развития двигательных способностей. Объясняется это в большинстве случаев тем, что возраст берется как интегральный фактор без взаимосвязи с другими факторами, содействующими развитию. Имеющиеся данные показывают, что развитие двигательных способностей происходит на различной генетической основе, при этом проявляется высокая степень специфичности их развития у каждого конкретного человека [10, с. 47– 48; 13, с. 142 – 150].

Актуальность обозначенного применительно к спортивному танцу и хореографии связана с ранней специализацией, повышением сложности программ, а это обуславливает необходимость акцентировать внимание на развитии двигательных способностей уже на этапе начальной подготовки [5, с. 43 – 44]. Последнее позволяет создать благоприятные условия для освоения базовых хореографических элементов [11, с.15 – 18; 1, т. 5, № 3, с. 46 – 55; 2, № 8, с. 18 – 21].

Проблема исследования. В свете изложенного важным представляется решение проблемы индивидуализации учебно-тренировочного процесса юных танцоров на этапах начальной и специализированной подготовки в соответствии с их индивидуально-психологическими различиями.

Объект исследования – тренировочный процесс танцоров, направленный на развитие двигательных способностей на этапах начальной и специализированной подготовки.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Целью работы явилось исследование влияния занятий спортивными бальными танцами на двигательные способности и физическое состояние детей 10 – 11 лет (категория «ювеналы»).

Задачи исследования:

1. Определить факторную структуру (ФС) и информативные показатели для его оценки.
2. Изучить возрастные особенности ФС детей, проявляющиеся в условиях физических нагрузок на занятиях спортивными (бальными) танцами.
3. Оценить влияние величины, интенсивности, объема, направленности физической нагрузки на ФС детей категории «ювеналы».

Методы и организация исследования. Исследования проводились у детей 9 – 11 лет при физических нагрузках на тренировках по спортивным бальным танцам до и сразу после занятий. Стаж занятий детей этих групп не превышал 2 лет, а уровень спортивной подготовки – начинающих. Было обследовано 100 человек – 48 мальчиков и 52 девочки.

Для диагностики и оценки изменения двигательных качеств использовались методики, предложенные профессором Донецкого национального университета профессором В. А. Романенко [12, с. 76 – 78, 121 – 124, 135, 145, 156 – 164]. При исследовании изучались следующие показатели: гибкость и подвижность в позвоночнике, плечевом, тазобедренном, голеностопном суставах, силовая динамическая и статическая выносливость рук, ног и туловища, скоростные реакции. Материалы обработаны статистически [3].

Результаты исследования.

Под влиянием физических нагрузок у партнерш и партнеров (табл. 1, 2) отмечается повышение подвижности в плечевых суставах приблизительно в одинаковой степени, оставаясь на среднем уровне у партнерш и ниже среднего – у партнеров.

Показатели подвижности позвоночного столба увеличивались у партнерш с 8,9 до 12,4 см, у партнеров – с 6,2 до 8,1 см, что соответствует уровням «хорошо» и «отлично». Причем, степень изменений этих показателей более выражена у партнерш (соответственно 39,3 и 30,6%).

Степень увеличения подвижности тазобедренного сустава в результате воздействия физических нагрузок на тренировке была выше у партнерш по сравнению с таковыми показателями партнеров (34,3 и 23,2%), а голеностопного сустава – у партнеров (5,5 и 21,1% соответственно).

Исследование силовой динамической выносливости выявило, что физические нагрузки на тренировке способствуют увеличению этого показателя для рук, туловища и ног как у партнеров, так и у партнерш. Однако у партнеров показатели силовой динамической выносливости увеличивались приблизительно в одинаковой степени и находились в пределах 20 – 29%. У партнерш наблюдалось значительное увеличение показателя силовой динамической выносливости туловища (33%) на фоне менее значительного роста показателей силовой динамической выносливости рук и ног (14 – 16%).

Исследования показали, что у партнеров показатели статической силовой выносливости рук, ног и туловища после физической нагрузки на тренировке увеличивались практически равномерно для всех отделов тела (12 – 15%). У партнерш эти показатели были неоднозначны как в количественном, так и в качественном плане. Максимальное увеличение показателей силовой статической выносливости у партнерш было для рук (32,8%), для туловища эти показатели составили 7,7%. А показатели статической силовой выносливости рук в конце тренировочного процесса имели тенденцию к незначительному снижению (32,6 сек и 31,8 сек соответственно), что может свидетельствовать о начальных этапах развития физического утомления рук у партнерш или включении дополнительных энергетических ресурсов у партнеров.

Повышение показателей силовой динамической выносливости дает возможность предположить активацию биоэнергетических факторов за счет аэробных, анаэробных гликолитических и анаэробных алактатных реакций, повышение функциональной и биохимической экономизации и функциональной устойчивости, активации личностно-психические факторов [6, с. 21 – 24; 9, с. 75 – 83, 211 – 228, 274 – 285].

Показатели максимальной скоростной выносливости у партнеров и партнерш в конце тренировочного процесса снижались, причем у партнеров меньше, чем у партнерш (– 8,7 и – 30,1% соответственно). Исходя из того, что скоростная выносливость в максимальной зоне обусловлена функциональными возможностями анаэробного алактатного (креатинфосфатного) энергетического источника, можно говорить о снижении этих функциональных возможностей у партнеров в меньшей степени по сравнению с партнершами.

Скоростная выносливость в зоне субмаксимальных нагрузок у партнерш в процессе тренировки возрастала (19,3%), а у партнеров – снижалась (– 9,1%), что может свидетельствовать об активации анаэробно-гликолитического механизма у партнерш и снижении его у партнеров. Таким образом, в результате физических нагрузок тренировочного процесса происходит снижение функциональной активности аэробного процесса энергообеспечения и у партнерш, и у партнеров. Но при выполнении субмаксимальных нагрузок у партнерш гликолитический механизм включается в процесс энергообразования, а у партнеров он снижается. Это предположение подтверждают результаты «эстафетного метода».

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

Таблица 1

**Двигательная подготовленность.
Партнерши до тренировки / после тренировки / % изменений**

	Гибкость				Силовые способности						Скоростные способности			
	Подвижность в плечевых суставах	Подвижность позвоночного столба	Подвижность в тазобедренном суставе	Подвижность в голеностопном суставе	Силовая динамическая выносливость рук	Силовая динамическая выносливость туловища	Силовая динамическая выносливость ног	Силовая статическая выносливость рук	Силовая статическая выносливость туловища	Силовая статическая выносливость ног	Скоростная выносливость	Скоростная выносливость в зоне субмаксимальных нагрузок N субмакс	«Эстафетный метод»	
$p <$	0,007/0,006	0,04/0,03	0,03/0,02	0,01/0,01	0,01/0,01	0,03/0,02	0,01/0,01	0,02/0,02	0,01/0,01	0,01/0,01	0,02/0,02	0,03/0,02	0,04/0,05	0,03/0,04
Среднее значение	49,1/43,0 / 14,2	8,9/12,4/ 39,3	10,1 /8,2/ 23,2	30,91/29,28/5,5	26,3/30,1/14,4	10,0/13,3/33,0	24,3/28,1/15,6	12,8/17,0/32,8	25,9/27,9/7,7	32,6/31,8/- 2,5	17,13 / 11,98/- 30,1	111,99/14,31/19,3	8,2 /6,5/ -20,7	11,1 /8,9/- 19,8
Среднее отклонение	4,1 /4,8	1,8/2,1	2,1 /1,3	1,9 / 1,85	2,19/2,7	1,6/1,6	2,2/2,5	1,07/0,92	2,46/2,25	6,53/6,71	1,68 / 1,57	1,18/1,15	1,7 /1,1	1,6 /1,6

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

Таблица 2

**Двигательная подготовленность и физическое развитие.
Партнеры до тренировки/ после тренировки / % изменений**

	Гибкость				Силовые способности						Скоростные способности			
	Подвижность в плечевых суставах	Подвижность позвоночного столба	Подвижность в тазобедренном суставе	Подвижность в голеностопном суставе	Силовая динамическая выносливость рук	Силовая динамическая выносливость туловища	Силовая динамическая выносливость ног	Силовая статическая выносливость рук	Силовая статическая выносливость туловища	Силовая статическая выносливость ног	Скоростная выносливость	Скоростная выносливость в зоне субмаксимальных нагрузок N субмакс	Правая рука	Левая рука
р<	0,01/0,005	0,05/0,039	0,04/0,03	0,01/0,01	0,01/0,01	0,02/0,02	0,01/0,01	0,01/0,01	0,01/0,01	0,01/0,01	0,02/0,02	0,02/0,03	0,03/0,04	0,02/0,03
Среднее значение	64,3 / 57,1 / 12,6	6,2 / 8,1 / 30,6	12,9 / 9,6 / 34,3	37,3 / 30,8 / 21,1	31,78 / 41,03 / 29,1	13,91 / 17,22 / 20,02	28,16 / 32,38 / 15,1	36,63	41,41 /	46,53 / 12,41	19,5 / 17,8 / - 8,7	13,65 / 12,41 / - 9,1	10,1 / 7,8 / - 22,8	13,2 / 10,0 / - 24,2
Среднее отклонение	5,0 / 4,8	1,8 / 1,9	2,1 / 2,1	1,76 / 1,96	2,9 / 4,03	1,3 / 1,07	2,4 / 3,07	1,9 / 2,23	3,4 / 3,40	6,89 / 7,76	1,69 / 1,62	1,19 / 1,18	1,7 / 1,9	2,0 / 2,0

Выводы. 1. Под влиянием физических нагрузок повышение подвижности плечевых, тазобедренных, голеностопных суставов и позвоночника происходит в разной степени, неодинаково – у лиц мужского и женского пола.

2. В течение тренировочного процесса при выполнении физических (танцевальных) движений используются аэробные, анаэробные (гликолитические и алактатные) и смешанные механизмы энергообеспечения физической деятельности организма.

3. Степень и механизмы энергообеспечения при выполнении танцевальных движений неодинаковы у лиц мужского и женского пола.

4. Применение физических нагрузок различной метаболической направленности в тренировочном процессе может быть использовано для оптимизации структуры его построения (с целью повышения работоспособности и развития физических качеств, необходимых в хореографии и танцевальном спорте) и, соответственно, для повышения эффективности тренировки.

Выявленные проявления признаков полового диморфизма в динамике изменения показателей двигательных способностей позволяют осуществлять дифференцированный подход в тренировочном процессе к лицам мужского и женского пола.

Полученные данные могут найти применение при проведении профессиональной ориентации и отбора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьев Т. И. Проблемы способностей: личностный аспект / Т. И. Артемьев // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 3. – С. 46 – 55.
2. Бальсевич В. К. Проблемы совершенствования процесса физического воспитания младших школьников / В. К. Бальсевич // Сов. педагогика. – 1983. – № 8. – С. 18 – 21.
3. Бессмертный Б. С. Математическая статистика в клинической, профилактической и экспериментальной медицине / Б. С. Бессмертный. – М. : Медицина, 1967. – 304 с.
4. Быков Е. В. Влияние уровня двигательной активности на формирование функциональных систем / Е. В. Быков, А. П. Исаев, А. В. Ненашева // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 7. – С. 51 – 54.
5. Вайнштейн А. Л. Взаимосвязь общей и специальной физической подготовки в начальном периоде обучения / А. Л. Вайнштейн // Теория и практика физической культуры. – 1974. – № 6. – С. 43 – 44.
6. Высотская Н. Е. Обусловленность профессионально значимых для артиста балета качеств свойствами темперамента и нервной системы / Н. Е. Высотская // Психофизиология : сб. науч. тр. – Л., 1979. – С. 20 – 31.
7. Гуревич К. Н. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. Н. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 172 с.
8. Дьячков В. М. Физическая подготовка спортсменов / В. М. Дьячков. – М. : ФиС, 1961. – 36 с.
9. Ильин Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 486 с.
10. Коновалов Г. Е. Исследование индивидуальных различий в развитии физических качеств быстроты и общей выносливости у детей 8 – 9 лет / Г. Е. Коновалов // Теория и практика физической культуры. – 1972. – № 9. – С. 47 – 48.
11. Лях В. И. Сенситивные периоды развития координационных способностей детей в школьном возрасте / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 3. – С. 15 – 18.
12. Романенко В. А. Диагностика двигательных способностей / В. А. Романенко. – Донецк : Изд-во Донецк. нац. ун-та, 2005. – 290 с.

13. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. – М. : Прогресс, 1982. – 230 с.
14. Шапошникова В. И. Индивидуализация и прогноз в спорте / В. И. Шапошникова. – М. : ФиС, 1984. – 159 с.
15. Якубчик Б. И. Учет индивидуальных особенностей спортсменов / Б. И. Якубчик // Ежегодник: Гимнастика. – М., 1974. – Вып. 2. – С. 25 – 27.

УДК 378.011.3-051:78

***А. Ф. Петченко,
г. Луганск***

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В КЛАССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА

Программа подготовки специалистов в высшей школе определяется условиями их будущей профессиональной деятельности, а также комплексом профессиональных качеств, которые необходимы для ее эффективного осуществления. Академик Д. Б. Кабалевский в книге «Педагогические размышления» отмечает: «Работа по воспитанию музыкантов-профессионалов все время шла параллельно (а точнее, сливаясь в единое широкое русло) с работой по массовому музыкальному воспитанию детей и юношества» [2, с. 3 – 4]. И далее: «В то же время весь пафос сегодняшних программ, учебников и методических пособий направлен на то, *чему и как* учитель должен *обучить* своих учеников, проблема же, *чем и как* должен он *увлечь* их, ... по существу, даже не затрагивается... В программно-методических работах последнего времени... мы не найдем самого главного: каких-либо методических принципов, специфических именно для данного предмета, каким он должен быть, т. е. для предмета, изучающего музыку как *живое искусство*» [Там же, с. 29].

Улучшение состояния музыкально-эстетического воспитания школьников неразрывно связано с повышением качества инструментальной подготовки учителей музыки. Урок музыки в современной школе требует от учителя музыки собственного исполнения музыкальных иллюстраций с использованием разных музыкальных инструментов, организации ансамблевого музицирования учеников на детских и народных инструментах; проведения внеклассных и внешкольных музыкально-эстетических воспитательных мероприятий.

«Из всех умений, которыми должен обладать учитель музыки, надо выделить владение инструментом. *Без механической записи на уроке музыки, конечно, не обойтись*, особенно когда в классе должен прозвучать хор, оркестр, оперная сцена и т. п., но *она должна быть дополнением к живому исполнению учителя, а не заменой его*. Это очень важно, по крайней мере, с трех точек зрения: во-первых, живое исполнение всегда создает в классе более эмоциональную атмосферу; во-вторых, при живом исполнении учитель может, если надо, остановиться в любой момент, повторить любой эпизод, даже отдельный такт, вернуться к началу и т. д.; в-третьих, учитель, играющий на музыкальном инструменте (и к тому же поющий), служит хорошим примером для своих питомцев, показывая на практике, как *важно и интересно самому*

уметь исполнять музыку» [Там же, с. 51].

В связи с этим полиинструментализм подготовки учителя музыки, то есть владение игрой на нескольких разных по способу звукоизвлечения музыкальных инструментах, обуславливается спецификой его будущей профессиональной деятельности.

Образовательно-профессиональная программа высшего учебного заведения по специальности «Музыкальное искусство» предоставляет возможность реализации принципа полиинструментализма в профессиональном становлении будущего учителя музыки. Учебный план предусматривает разностороннюю инструментальную подготовку студента, а именно: практические курсы основного (специального) и дополнительного (общего) музыкального инструментов, музыкально-исполнительские факультативы (оркестровый класс, ансамбль элементарных детских и народных инструментов, различные виды ансамблевого музицирования), что обеспечивает студенту возможность овладения игрой на нескольких музыкальных инструментах.

Музыкальное исполнительство в рамках инструментальной подготовки является ведущей формой учебной работы студента, поэтому традиционно цель обучения в классе музыкального инструмента осуществлялась в пределах исполнительства, то есть воссоздания музыкального произведения, воплощения в реальном звучании художественного образа и замысла композитора. Методика и практические действия по формированию исполнительского мастерства музыканта ограничивались вопросами овладения исполнительской техникой (овладением инструментом, звукоизвлечением, звукообразованием, исполнительскими приемами, навыками публичного выступления). По этим направлениям работы написано множество методической литературы (фортепианной, скрипичной, вокальной, баянной), существуют традиции обучения в инструментальных и вокальных классах музыкальных заведений разных уровней (от детских до специальных). Анализ последних исследований и публикаций по теории формирования исполнительского мастерства (М. А. Давыдова, Г. М. Цыпина) не дает оснований считать, что вопросы овладения исполнительской техникой в процессе инструментальной подготовки уже решены. Перед музыкальной педагогикой возникла новая задача – обеспечить подготовку музыканта-исполнителя, художественно совершенную личность, которая способна решать проблемы музыкального воспитания и исполнительства на творческом уровне, мастерски, убедительно и профессионально.

Исходя из цели данного исследования, авторы ставили следующие задачи: проанализировать и теоретически обосновать рекомендации относительно внедрения в процесс обучения педагогики творчества; предлагать методические рекомендации, апробированные в практической деятельности, по формированию творческого потенциала будущих учителей музыки в классе инструментальной подготовки.

Многолетний опыт работы кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки Института культуры и искусств Луганского университета имени Тараса Шевченко даёт возможность утверждать, что

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

разработанная и апробированная система и методика занятий по дисциплине «Дополнительный инструмент», в отведенное учебным планом время, при должном уровне преподавания и обучения будущего учителя музыки даёт реальную возможность реализации в полном объёме следующих задач:

1. Сформировать у студентов комплекс исполнительских умений (теоретических и практических), которые позволяют использовать в музыкально-воспитательной работе детский музыкальный инструментарий, включая в него народные инструменты, а также дополнительный музыкальный инструмент, с помощью которого учитель может проиллюстрировать на уроке доступный для исполнения музыкальный материал.

2. Развить концертмейстерские навыки, в том числе и аккомпанирование собственному пению.

3. Овладеть принципами адаптации и упрощения сложной музыкальной фактуры пьесы или сопровождения для более эффективного использования в педагогическом процессе комплексного влияния музыкальных средств (например, исполнения материала по «слушанию музыки», сольного пения, ритмики, знакомства с игрой на детских и народных инструментах, а также инструментовки для разных составов музыкальных ансамблей), которые использует учитель музыки в условиях классного урока.

4. Развить навыки ансамблевой игры.

5. Овладеть умениями самостоятельной работы на дополнительном инструменте, подбирать по слуху, гармонизировать мелодии, читать с листа, транспонировать несложные пьесы и простые аккомпанементы. Названные педагогические задачи одновременно являются основными направлениями апробированной методики обучения игре на дополнительном инструменте, специфической особенностью которой является использование общих принципов музыкально-исполнительской деятельности.

Предложенная методика обучения игре на дополнительном инструменте базируется на анализе музыкальной и технической подготовки студентов, учёте личностных и психофизиологических особенностей студента, его профессиональной направленности. Существенной характеристикой методики является использование общих принципов, приемов и способов преодоления исполнительских трудностей. Основной задачей ставилось ориентирование на звуковой результат, а исполнительская техника рассматривалась как средство воплощения художественного замысла. В формировании концертмейстерских умений использовался адаптированный аккомпанемент, позволяющий в процессе обучения развить инициативность и самостоятельность студента в овладении игрой на дополнительном инструменте.

Вузовский курс «Дополнительный инструмент» должен обеспечить студентам всестороннюю музыкально-инструментальную подготовку, овладение исполнительскими навыками, опираясь на музыкальную подготовку, полученную на музыкально-теоретических дисциплинах, а также используя опыт игры на основном музыкальном инструменте. Спецификой обучения в классе дополнительного инструмента является педагогическая направленность процесса преподавания, ориентация на школу, на работу учителя музыки, то есть

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

не подготовка солиста-исполнителя, а воспитание педагога, учителя, который с помощью игры на баяне способен проводить музыкально-воспитательную работу в школе.

Обучение в классе дополнительного инструмента строится по следующим разделам: изучение школьного репертуара (вокального, хорового, хореографического) сопровождения и овладения навыками аккомпанирования солисту, собственному пению; исполнение и иллюстрирование музыкальных произведений, которые входят в школьную программу «Музыка»; чтение с листа; транспонирование; игра по слуху, гармонизация мелодии и ритмическое аккомпанирование; переложение для баяна произведений школьного репертуара. Овладение перечисленными навыками в комплексе составляет навыки аккомпанирования.

Чтение с листа. Воспитание навыков быстрой ориентации в фактуре аккомпанемента и чтения из листа является важным направлением подготовки музыканта. Овладение навыками чтения с листа и свободного ориентирования в нотном тексте составляют особенный раздел исполнительской техники. Под этим понимается исполнение незнакомого произведения без предыдущего проигрывания, но при этом в наиболее полном и грамотном исполнении. В сущности, это наиболее острая форма быстрой ориентации в новом тексте.

Первым элементом процесса чтения с листа является зрительное восприятие текста, то есть работа без инструмента. Такое восприятие должно быть по возможности полным и точным: следует определить тональный план, размер, темп, динамику и штриховые особенности нотного текста. Одновременно особое внимание обратить на ладовую, метроритмическую основу произведения, аппликатуру, сложные места (например, случайные знаки альтерации, ритмичные группы, скачки и т. п.). Следующим этапом чтения с листа должно стать «слышание» музыки глядя в ноты, без инструмента, не касаясь клавиатуры инструмента. Студент должен уметь воспроизводить звуковые образы на основе их записи, представлять и слышать то, что написано, что он видит в нотах. Лишь после возникновения в сознании ассоциаций между «слышанием», звучанием текста внутренним слухом и кинестезическими представлениями о движениях рук и пальцев по клавиатуре инструмента, которые нужны для задуманного звучания, следует приступать к третьему этапу – исполнению. Такой путь, особенно на первичных стадиях обучения, невозможно назвать лёгким и коротким, но он является единственно верным путем к самосовершенствованию навыков чтения и исполнения нот с листа. Быстро и правильно читает с листа лишь тот, кто «слышит» эти ноты сразу [1, с. 23].

Основу музыкально-слуховых представлений составляют понятия звуковысотности и метроритмики. Это взаимосвязанные компоненты. Базируясь на мелодике, метроритмические представления имеют собственные специфические особенности. Метроритм в процессе исполнения на баяне имеет определённую специфическую особенность. На баяне, как правило, сильная доля такта исполняется на основном или вспомогательном басовом ряду клавиатуры левой руки. Воспитывая чёткое ощущение сильной доли, метрической

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

пульсации, соотношение разных длительностей в партии левой руки, необходимо выдерживать принцип доступности и последовательности [3, с. 43]. Для чтения с листа вначале следует выбирать аккомпанементы с простыми размерами тактов (двудольные, трехдольные, четырехдольные метры), желательно басы выдерживать на основных гармонических функциях без гармонической фигурации.

Игра по слуху. Навыки подбора и игры по слуху занимают существенное место в специальной подготовке учителя музыки, содействует развитию свободной исполнительской техники, позволяет расширить рамки учебного репертуара. В основе развития навыков подбора по слуху лежит формирование музыкально-слуховых представлений, что должно осуществляться в тесном единстве с изучением курса сольфеджио. В подборе по слуху целесообразно использовать метод слухового и теоретического анализа. Последовательность работы по игре по слуху мелодии предлагается осуществлять следующим образом: определить строй, тональность, метр, размер, темп, характер, выполнить гармонический и интервальный анализ, после чего осуществлять подбор мелодии на инструменте.

Основные трудности игры по слуху заключены в гармоническом и ритмичном аккомпанементе левой руки, поэтому в начальный период обучения развитие навыков подбора по слуху и гармонизации желательно осуществлять на материале сборников песен, в которых предоставляется только мелодия и буквенное обозначение гармонических функций. Гармонизировать мелодию, подобранную по слуху или взятую из сборника песен, находить верное метроритмическое сопровождение в левой руке следует начинать после гармонического анализа, определения основных гармонических функций произведения и, исходя с этого, определять ритмичную фигуру аккомпанемента. Наиболее типичным баянным аккомпанементом для левой руки являются простые ритмичные фигуры танцевального жанра (полька, вальс, марш и др.).

Гармоническое сопровождение, особенно в случаях игры по слуху, чаще всего имеет простой рисунок. В процессе обучения студента необходимо научить упрощать фигурацию басов, не нарушая при этом гармонические функции. При подборе аккомпанементов преподаватель должен помочь упростить басовую фигурацию, используя для сопровождения аккорды в основном виде, а не их обращения. Средства упрощения аккомпанемента левой руки с последующим осложнением предлагаем практиковать в самостоятельной работе, при чтении с листа. В начале разбора целесообразно в фактуре левой руки использовать вместо басовой фигурации основной вид аккорда. В дальнейшем, когда произведение уже исполняется обеими руками и гармонические функции установлены и понятны, движение и рисунок басов может быть украшен использованием басовой фигурации. Как правило, это гаммообразные последовательности или арпеджированное движение. Таким образом, проявляется творческое отношение к музыкальному материалу и овладению навыками аккомпанирования на баяне.

Аккомпанемент собственному пению. Пение под собственное сопровождение является одним из самых сложных разделов обучения

дополнительному инструменту. Во время такого исполнения следует главное внимание направить на выразительное исполнение песни, всеми средствами поддерживать вокальную партию, заботиться о правильности фразировки мелодии. Содержательная фразировка даёт возможность решать звуковые задачи, к которым относятся динамические оттенки, кульминации, звуковой баланс между мелодией и сопровождением. Аккомпанемент собственному пению включает: координирование силы звука голоса и инструментального сопровождения, совершенство инструментального аккомпанеента и выделение вокальной партии. Отметим, что наибольшие трудности возникают в исполнении пауз, которые часто не совпадают в местах дыхания в аккомпанементе и в партии солиста, то есть речь идет о типичных трудностях в плане фразирования и вариантности ритмичного рисунка, акцентирования голоса и сопровождения, которые тоже редко совпадают. Необходимо добиваться такого проведения аккомпанеента, чтобы он отходил на второй план, не заглушал мелодию и одновременно не терял выразительности звучания, служил опорой для голоса в кульминационных и содержательных моментах (кульминациях, сильных долях, акцентах, кадансах и т. п.) исполнения целостного художественного образа музыкального произведения.

Инструментовка для детских и народных инструментов. Особое значение в комплексе педагогических качеств учителя музыки занимает инструментовка как творческий процесс. Особым образом отобранные музыкальные инструменты, окраска звуков и тембровые звукосочетания, характер соединения отдельных групп ансамбля в едином коллективном звучании, использование различных детских инструментов являются эффективными педагогическими приемами в арсенале учителя музыки, направленными на развитие музыкального слуха и практических музыкальных навыков учеников. Главной целью преподавания курса «Инструментовка для детских и народных инструментов» должно стать: направление аналитического умения студента в русло постижения принципов и движущих сил, которые определяют развитие музыкального материала; освоение фактурных, гармонических, ритмичных, динамических, тональных, контрастных, вариационных формул развития музыкального материала; строения темы, импровизации, гармоническую педаль, контрапункт, подвижный бас, и всего, что составляет основу музыкального произведения. Таким образом, студент приобретает практические умения самостоятельного решения трудностей инструментовки и музицирования на элементарных детских музыкальных инструментах.

Подытоживая вышеизложенное, отметим, что фундаментом инструментальной подготовки учителя музыки должен стать принцип полиинструментализма обучения. Программа теоретического и практического обучения в курсах «Инструментовка для детских и народных инструментов» и «Дополнительный музыкальный инструмент», многолетние наблюдения за студентами во время педагогических практик в школе, в процессе музыкально-исполнительской деятельности, а затем в самостоятельной педагогической работе в школе подтверждают эффективность предложенной вузовской программы полиинструментальной подготовки будущих учителей музыки.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Профессиональная инструментальная подготовка студента в классе дополнительного инструмента главной задачей имеет овладение навыками аккомпанирования солисту и собственному пению; исполнение или иллюстрирование музыкальных произведений, которые входят в школьную программу «Слушание музыки». Такая подготовка строится по следующим разделам: изучение репертуара вокально-хорового и хореографического сопровождения; чтение с листа; транспонирование; игра по слуху, гармонизация мелодии, ритмичное аккомпанирование и переложение для баяна произведений школьного репертуара. Овладение перечисленными навыками в комплексе составляет навыки аккомпанирования. Работа по развитию каждого из перечисленных навыков должна проводиться систематически в течение всего периода обучения, все они по значимости равноценны и составляют единый комплекс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова Е. В. Чтение с листа в классах сольфеджио / Е. В. Давыдова. – М. : Музгиз, 1957. – 48 с.
2. Кабалевский Д. Б. Педагогические размышления : избр. статьи и доклады / Д. Б. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1986. – 192 с.
3. Шахов Г. И. Транспонирование на баяне / Г. И. Шахов. – М. : Музыка, 1979. – 139 с.

УДК 37.032.5

*М. А. Попова,
г. Луганск*

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

При подготовке будущих специалистов различных отраслей на первый план выходит проблема поиска путей увеличения общего уровня их профессионального развития. Однако анализ научной литературы по данному вопросу и собственный педагогический опыт показывают, что развитию художественно-эстетической компетенции студентов уделяется мало внимания, что, соответственно, выводит на первый план в теории и методике образования выявление методов реализации данного процесса. К сожалению, на сегодняшний день уровень овладения художественно-эстетической компетенцией студентами не отвечает новым социально-экономическим требованиям; в их личной базе не имеется достаточного научно-педагогического обоснования, отсутствуют правильно и четко поставленные задачи, употребляются методики, которые рассчитаны на изучение формальных качеств её развития.

Практика показывает, что в процессе предстоящей профессиональной практики работники сталкиваются с серьезными препятствиями в понимании смысла художественно-эстетической компетенции по причине незнания установленных норм, несформированности поликультурного мировоззрения, собственных поведенческих свойств, нужных для этого. Методы развития

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

системы высшего образования требуют новых параметров для высококачественного образования студентов как системы главного элемента обновления общества, что приводит к необходимости всестороннего развития каждого человека. Общество все больше понимает, что главная ценность – это человек, а если быть более точным – разносторонне развитая личность. Воспитывать такую личность, сформировать контекст, условия и установку на творчество, с одной стороны, и потребность и побуждение к творчеству, с другой, не представляется возможным без продуманной политики, направленной на решение педагогической дилеммы [1].

Самая принципиальная роль отводится программам художественно-эстетического развития, как на уровне образования школьников, так и на уровне обучения в высшем учебном заведении, которые выступают одним из главных средств высокопрофессионального совершенствования человеческой природы. Художественно-эстетическое образование переформирует личность, по-новому раскрывая ее и формируя мировоззрение, однако при этом является последним звеном формирования личности, «суммирующим» её, объединяющим в единую целостность. Анализируя литературу по этому вопросу и собственную деятельность в качестве педагога высшего учебного заведения, отмечаем, что необходимо теоретическое обоснование развития художественно-эстетического потенциала студентов в системе высшего профессионального обучения.

В системе общих социальных методологий, направленных на оптимизацию и улучшение публичного развития, особую роль играет система формирования «правильного» человека, который способен соответствовать требованиям, выдвигаемым на современном этапе. Успех или неудача любого начинания в истории культуры всегда зависит от личности. В совокупности же всех черт человека не последнее место занимают его художественно-эстетические свойства, уровень его эстетической культуры. Развитие именно этих черт в нынешнее время является одной из животрепещущих задач вузов. Этим и объясняется повышенное внимание к художественно-эстетическому образованию как целостно-ориентированному процессу. Призванное оказывать общее гуманизирующее воздействие на духовный мир людей и человеческую деятельность, направленную на развитие и внедрение всех творческих способностей человека, художественно-эстетическое образование выступает как процесс формирования определенной системы ценностей и установок, которые помогают всесторонне активно принимать и верно оценивать различные явления реальности [2].

Следовательно, формирование эстетического отношения – это процесс, направленный на формирование комплексного, личностно ориентированного ценностного восприятия, которое поможет освоить реальность и даст возможность противостоять распространению любых видов эстетически отрицательной культуры, ущербных отношений, злости, ложных и антигуманных ценностей.

Художественно-эстетическое образование проявляется как возможность человека обнаруживать в окружающей среде и созданных произведениях искусства процессы, которые пробуждают эстетические чувства через

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

содержание учебно-образовательного процесса. При всем этом в процессе учебной деятельности принципиально важно под эстетическим чувством понимать личное эмоциональное состояние, которое вызвано по отношению к определенному эстетическому явлению или предмету. Эстетические чувства, возникающие в результате организации учебной деятельности как эстетического действия, порождают эстетические переживания в процессе образовательной деятельности: состояния потрясения, просветления, очищения, мучения, безысходности, радости и экстаза и др. Эстетические переживания приводят к появлению и развитию духовно-эстетических потребностей, проявляющихся как необходимость взаимодействия с художественно-эстетическими ценностями, которые отражаются сначала в содержании учебных предметов, в организации самого учебно-образовательного процесса. Художественно-эстетическое обучение включает в себя осознанное обучающимися эстетическое отношение к реальности и искусству, выраженное в обобщенности эстетических мыслей, теорий, взглядов и критериев оценки [3].

В центре эстетического осознания и понимания находится эстетический эталон. Эстетический эталон – это социально обусловленное представление о правильной и совершенной красоте в природе, обществе, человеке, искусстве и культуре, умение оценивать разнообразные предметы, явления, произведения искусства и культуры с позиций собственного художественно-эстетического вкуса. Художественно-эстетическое образование в учебной деятельности оказывает огромное воздействие на внутренний мир человека, порождает сильные эмоции и сложные переживания. При всем этом чувства, потребности и эталоны, сформированные в результате этого, стимулируют общественно полезную деятельность, формируют убеждения и мнения, побуждают к борьбе с тем, что мешает их претворению в жизнь. В этом и состоит основная воспитательная функция искусства [1].

Образовательная деятельность как способ общественного художественно-эстетического обучения является уникальным источником знания как стиля жизни, так и её духовного содержания. Изучение ряда вузовских предметов с привлечением произведений искусства приводит в движение всю систему чувственно насыщенного конкретно-образного мышления. Именно в этом и проявляются познавательная и образовательная функции учебной деятельности в художественно-эстетическом обучении будущих специалистов. Так, например, чтобы осознать и осмыслить духовное наполнение, которое несут в себе все произведения искусства, необходимо сформировать широкий нравственный кругозор, высокую культуру эмоций, остроту восприятия. Для этого принципиально в образовательном процессе стремиться сформировать и развить эстетическое осознание юного человека на выдающихся и известных образах мирового художественного творчества. Цель и основная задача художественно-эстетического обучения студентов высших учебных заведений – это формирование нравственно-эстетического гуманистического эталона всестороннего развития человека, достижение которого возможно благодаря их художественно-эстетическому развитию, становлению художественного вкуса, продуктивного образного мышления. В художественном образе как форме

мышления объединяется полная информация о природе, обществе, публичных отношениях, публичном сознании. При помощи художественных образов личность мыслит, анализирует, приходит к новым обобщениям и заключениям. На современном этапе в мире активно рассматриваются и выступают как главные, определяющие собой и проблематику, и направление, и общую методику поисков теоретико-методологические препятствия науки в целом [3].

Неправильное восприятие и выделение этих моментов может привести к путанице, размытым формулировкам, бессмысленному повторению давно уже установленных истин. В связи с этим одной из важных целей какого-либо научного исследования является определение и анализ начальных положений и способов определенных изысканий, их оценка исходя из имеющихся убеждений перспективности, возможности использования. Для определения и выявления методологических требований к исследованию трудности развития художественно-эстетической компетенции будущих специалистов представлена черта междисциплинарно-партисипативного подхода [2].

В художественно-эстетическом образовании студентов разные учебные предметы взаимодействуют между собой, комплексно воздействуют на воспитываемую личность. Это взаимодействие осуществляется в результате тесных междисциплинарных связей в преподавании, например, литературы, изобразительного искусства и музыки.

Важную роль в процессе художественно-эстетического образования играет образовательная деятельность. Органическая взаимосвязь труда и красоты, производства и потребления ведет к необходимости вовлечения учащихся в профессиональную деятельность, которая будет полностью отвечать современным эстетическим категориям. В такой деятельности осуществляется художественно-эстетическое образование будущего участника рыночного производства – потребителя продукции и духовно-эстетически развитого члена общества.

Изыскания по его применению в целях развития художественно-эстетической компетенции студентов высших учебных заведений показали, что при таком подходе все вопросы должны решаться на базе открытого взаимодействия и сотрудничества. Желания и интересы обучаемых студентов должны согласовываться с интересами учебной группы методом договоренности; коммуникации являются открытыми и насыщенными; разногласия и конфликты должны считаться актуально необходимыми для действенного решения имеющихся проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева О. Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение: монография / О. Ю. Афанасьева. – М. : МГОУ, 2007. – 324 с.
2. Никитина Е. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: многообещающие подходы : монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – М. : МАНПО, 2006. – 154 с.
3. Подготовка студентов вузов к осуществлению деловой коммуникации : кол. моногр. / под ред. Е. Ю. Никитиной. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 380 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ВОКАЛА

Одной из важнейших задач на современном этапе стала проблема формирования трудоспособной творческой личности, обладающей креативным мышлением и способной к неординарному подходу в создаваемой деятельности.

Человеческая активность – важнейшая специфическая черта личности, характеризующая её стремление изменить себя и окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями («Педагогическая энциклопедия»). Активность – это проявление потребности жизненных сил. Творческая активность – высший уровень учебно-воспитательного процесса и необходимое условие всестороннего развития личности.

Изучением этой проблемы занимались и занимаются многие педагоги, психологи, методисты: Л. С. Выготский, А. М. Матюшкин, Г. И. Щукина, Ф. Я. Байков, М. И. Бойцов, А. И. Денисов, Н. А. Ковина, А. И. Крупнов, Л. С. Беляева, Х. Х. Габраль, Л. Л. Литвиненко, В. В. Мерпалова, А. Н. Леонтьев, М. Н. Скаткин, Я. И. Пономарев, Т. И. Шамова и другие.

Следует отметить, что в психологических исследованиях употребление понятия «активность» неоднозначно. А. И. Крупнов в своих работах отмечает, что она «с одной стороны, понимается как мера деятельности, уровень протекания процессов взаимодействия... или как потенциальные возможности субъектов к взаимодействию, с другой – характеризуется как совокупность инициативных действий субъекта, обусловленных его внутренними противоречиями, опосредованными средовыми влияниями» [1, с. 20 – 21].

Активность личности современными исследователями рассматривается как один из видов психической активности. Целая группа видов активности объединяется в литературе в категорию «социальная активность», которая понимается как специфическая активность, проявляемая только людьми (отдельными личностями, группами, обществом). Данный вид активности всегда проявляется в определенной системе общественных отношений в соответствии с сознательно поставленными целями и носит преобразовательный характер. Социальная активность в современной литературе рассматривается в трех аспектах: как состояние субъекта, как качество, черта личности; как отношение к деятельности, взаимосвязь субъекта со средой; как мера проявления социальной дееспособности человека.

Таким образом, изложенное выше дает нам возможность рассматривать художественно-творческую активность как один из видов социальной активности.

Разноречивы суждения ученых по поводу того, что считать творчеством: создание ли нового, ступеньки реконструкции уже известного, новые подходы к идеям или деятельность по созиданию материальных и духовных ценностей, деятельность по решению специальных задач, которая отличается новизной, необычностью и т. п. По определению Я. И. Пономарева: «Творчество заключается не в той деятельности, каждое звено которой полностью

регламентировано заранее данными правилами, а в той, предварительная регламентация которой содержит в себе известную степень неопределенности и деятельности, приносящей новую информацию, предлагающей самоорганизацию» [2, с. 156 – 157]. Следует заключить, что творческая активность – это высший уровень активности, т. к. сама задача ставится студентом, и пути ее решения избираются новые, оригинальные. Показатели творческой активности выявлены психологией в характере творчества: новизна, оригинальность, отход от шаблона, неожиданность, ценность [Там же].

Творческая активность успешно развивает познавательные способности в овладении знаниями, воспитывает постоянное стремление к самообразованию, настойчивость в достижении цели.

Процесс развития творческой активности на уроках вокала имеет ряд особенностей, которые, в силу специфических характеристик, позволяют глубже проникнуть в его сущность. Обилие информации, получаемой студентом исполнительного класса от его преподавателя, объемность и разносторонность знаний, усваиваемых им в ходе занятий по вокалу, повышают эффективность протекания процесса творческого мышления у студента. Творческое мышление музыканта-исполнителя развивается в двух основных формах: художественно-образном и абстрактно-логическом мышлении. На уровень мышления эти категории выходят тогда, когда музыкант начинает ими оперировать, анализировать, синтезировать, сравнивать, создавать в воображении художественный образ.

Практика доказала, что студенты, окончившие музыкальную школу, не способны осмыслить и поставить перед собой конкретную задачу, связанную с тем или иным моментом вокальной работы, не имеют элементарных понятий о музыке, композиторских направлениях, стилях исполнения, методах технической и художественной работы. В музыкальной школе наблюдается процесс «натаскивания», систематическое подавление мышления учащегося мышлением учителя. Задача педагога высшей школы – способствовать развитию мышления от конкретно-образного (чувственного) до творческого, самостоятельного, активность которого проявляется в умении создавать исполнительные планы интерпретации, анализировать свои действия и полученные результаты, уметь видеть проблемы.

Развитие творческого понимания музыки студентами находится в тесной связи с развитием вокальной техники. Развитие вокальной техники дает возможность правильно исполнить произведение. Другими средствами, которыми должен обладать студент для развития способности творчески понимать музыку, являются важные музыкальные функции: ритм, слух, музыкальная память. Внутренний слух, или «слуховое представление», объединяет все эти функции и является необходимой основой музыкального исполнения. Слуховое представление дает возможность внутренне слышать музыкальный образ вокального произведения. Без внутреннего слуха и слухового контроля исполнение вокального произведения происходит механически, без творческого понимания, примитивно.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

В стимулировании самостоятельности музыкально-исполнительской деятельности важную роль играют специальные умения, без которых невозможно развивать творческую активность: самостоятельное разучивание вокального произведения, прослушивание или просмотр аудиозаписи, анализ произведения, индивидуальная интерпретация, которая соответствует техническому уровню студента-вокалиста. Самостоятельное разучивание вокального произведения и прослушивание записи в исполнении известных вокалистов-мастеров способствуют расширению музыкального кругозора и ускорению темпов прохождения музыкального материала, обогащению профессионального опыта и слуховых впечатлений, создают основу для развития творческой активности. Кроме того, развиваются одновременно особые специальные умения исполнительского мастерства: слуховой контроль, ритмическое чувство, техническая свобода, творческое понимание музыки. Занятия по развитию специальных умений способствуют воплощению диалектического принципа развивающего обучения, утверждающего необходимость повышения темпов работы над учебным репертуаром, обучение на высоком уровне трудности, интенсивного и безостановочного продвижения студентов вперед.

Развитие творческой активности в музыкально-исполнительском плане – это воспитание творческой личности, способной жить и трудиться «по законам красоты», т. к. на первый план выступает художественно-эстетическое воспитание. Одним из условий пробуждения интереса к искусству С. Т. Шацкий считал воспитание эмоциональной культуры через эмоциональную отзывчивость. Эмоциональное восприятие услышанного или увиденного с последующим анализом приучает к дифференциации произведений искусства [4]. Интерес к искусству как цель и результат восприятия творческой активности студентов зависит от овладения знаниями и способами освоения эстетических явлений.

«Воспитательное значение произведения искусства заключается в том, что они создают возможность войти внутрь «жизни», пережить «кусочек жизни», отраженный в свете определенного мировоззрения. Важно то, что в процессе этого переживания «создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую силу, чем оценки, просто сообщаемые и усваиваемые» (Б. М. Теплов) [3].

«Живой» опыт познания произведения искусства влияет на характер мыслительной деятельности студента. Познавательная деятельность обязательно предполагает наличие эмоций, чувств как проявлений устойчивого отношения личности к окружающему миру. Этот опыт формирует высокий эстетический критерий – эстетический вкус.

Личность, обладающая художественным вкусом, приобретает эмоциональную гибкость и цельность интуитивных и рациональных представлений, в ней развиты стороны психики, которые в первую очередь связаны с созидательной деятельностью и появлением новых идей. Необходимо обладать художественным вкусом, что предполагает не просто освоение знаний об искусстве, а проникновение в сущность явлений действительности, умение

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

размышлять, сравнивать. Эмоции определяют организацию активности сознания студентов. Из этого следует сделать вывод, что важную роль в развитии творческой активности играет нравственно-эстетическое воспитание студентов.

Музыкально-исполнительская деятельность студентов непосредственно способствует нравственно-эстетическому воспитанию, т. к. исследовательская и исполнительская деятельность опирается на нравственно-эстетическое начало каждого изучаемого произведения. Особенность творческой активности заключается в том, что она формирует активную жизненную позицию, которая проявляется в сознательном понимании необходимости деятельности для общества, содержательной жизни самого студента, умении высказать, защитить и отстоять свое мнение, свои убеждения. Для студентов знания – не цель, а средство развития творческих сил и способностей в процессе активной деятельности. Из этого вытекает важная особенность творческой активности, которая в оперировании знаниями обуславливает организацию учебного процесса, где постоянно развиваются и взаимодействуют волевые, умственные, физические, эмоциональные и нравственные качества личности студента.

Чем выше творческая активность студента, тем больше требуется педагогического мастерства со стороны педагога. Процесс развития творческой активности – процесс непрерывный. Только непрерывное, систематическое взаимодействие педагога и студента способствует успешной активизации в творческой деятельности. Систематизированное введение учебного материала и строгая последовательность в формировании практических умений вырабатывают устойчивые привычки, потребности в познавательной деятельности. Процесс развития творческой активности – сложная динамическая система, каждый компонент которой, в свою очередь, может рассматриваться как система, содержащая свои компоненты. Сам же процесс формирования творческой активности – система, которая является элементом большой широкой системы – развития творческой личности. Динамичность проявляется в том, что творческая активность сознания, направленная на познание и преобразование окружающего мира, начинается с активной избирательности в целенаправленности восприятия и превращается из чувственного образа в логическую мысль. В процессе деятельности необходимо предлагать студентам задачи, содержание которых должно быть направлено на повышение мыслительной активности, способствующей творческому осмысленному действию.

Формируя творческую активность, педагог ставит всё новые цели, сохраняя разрыв между реальными достижениями исполнителя и тем, что ему предстоит сделать. Нет пределов совершенству, но стремиться к нему следует всем – в этом залог будущих успехов. Поэтому осознание «сверхзадачи» (совершенство в раскрытии художественного образа) и стремление к ее решению являются важным моментом творческого процесса. Динамика развития всего процесса творческой работы: от творческой гипотезы через исследование до исполнительского акта, цель которого – активизировать мысль исполнителя, возбудить интерес музыканта к поиску и исследовательской работе. В целостном

педагогическом процессе развитие творческой активности – это необходимое условие всестороннего развития личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активностей человека / А. И. Крупнов // *Вопр. психологии.* – 1984. – № 3. – С. 20 – 21.
2. Пономарев Я. И. Психология творчества / Я. И. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 304 с.
3. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 328 с.
4. Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. : в 2 т. / С. Т. Шацкий. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1 – 1980. – 416 с.

УДК 378.147:791

***Я. С. Ткачёва,
г. Луганск***

**РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
РЕЖИССЁРОВ ЭСТРАДЫ И МАССОВЫХ ПРАЗДНИКОВ**

Система образования XXI века оказала влияние на реализацию идеи развития целостной личности человека. Этому послужил ряд тенденций, среди которых особое место занимает творческая направленность образовательного процесса, которая предусматривает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию работы учащихся. Такая работа позволяет им (учащимся) саморазвиваться, пребывать в постоянном движении к конечному результату. Благодаря этому воспитанники учебных заведений получают возможность переживать радость от осознания собственного роста и развития, от достижения собственных целей. В этом направлении подготовки происходит развитие творческих способностей учащегося, что крайне необходимо как в его общеобразовательной, так и в профессиональной подготовке.

Современные подходы в организации процесса обучения нашли широкое отражение в научной литературе, но этот вопрос остается и по сей день актуальным и требует постоянного изучения и глубокого внимания, а также поиска новых подходов и способов подачи учебного материала, который отвечал бы современным требованиям общества.

В статье Л. М. Романовой «Роль игры в процессе обучения» [1] находит свое подтверждение высказывание об игре как основе обучения, рассматривается значение игры как первоисточника воспитательного и образовательного процесса школьников. «Еще в древнем мире игра использовалась как одна из форм обучения. Однако возникшая в средневековье авторитарная и рассудочная система образования стала опираться исключительно на рациональную дидактику. Игра в такой школе была редчайшим исключением. Постепенно утвердилось мнение, что учение – это тяжелый труд, предполагающий естественное принуждение, без которого

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

невозможно продвижение в познании. Во всем мире такая картина просуществовала до конца XIX столетия. Сам термин «дидактические игры», под которым понимались специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры, впервые ввели Ф. Фребель и М. Монтессори. Игры, которые они предлагали, были предназначены для детей дошкольного возраста. Но постепенно игра стала проникать и в начальную школу, принимая сначала форму игровых приемов в обучении. В России только в 60-е гг. XX в. – в период либерализации общественной жизни – начала распространяться формула «учение с увлечением», пропагандируемая С. Л. Соловейчиком. Она раскрывала и другие стороны учения, которое есть труд, но труд по своей сути радостный, потому что приобщает к новому, неизведанному, интересному. Последователи Соловейчика доказывали, что обучение может быть по-настоящему развивающим, трудным, но при этом увлекательным, что оно может сочетать и рациональное, и эмоциональное.

Рассматривая игровой метод обучения как возможность влияния на развитие личности, можно сделать вывод, что игра может использоваться не только на этапах раннего – дошкольного и школьного – преподавания, но и в методиках высших учебных заведений. Наиболее результативным и комплексным методом обучения является обучение действием в условиях, максимально приближенных к реальным. Основной упор этого метода делается на развитие способности воображения, а также способностей создавать результат. О. С. Виханский, например, считает, что «широко признанным фактом является высокая эффективность обучения действием, ибо существует огромная разница между знанием того, как решать проблемы, и умением и стремлением решить проблему, произведя для этого определённые действия».

В настоящий момент в педагогической науке развивается и формируется понятие «интерактивное обучение». Этот способ обучения построен на взаимодействии учащегося с учебным окружением, средой, в которой происходит процесс обучения и которая служит областью осваиваемого опыта; обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействиях; обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности благодаря совместным диалогам или же полилогам с преподавателем.

Таким образом, интерактивное обучение выступает способом познания, которое осуществляется в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. При этом осуществляется постоянная смена режимов деятельности: игры, дискуссии, работа в малых группах, небольшой теоретический блок, который может иметь форму мини-лекции. Л. В. Григорова, рассматривая проблему интерактивных форм и методов обучения на уроках инженерной графики, справедливо замечает общий для всех, независимо от профессиональной подготовки, факт. Последний утверждает, что к

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

разнообразие форм и методов интерактивного обучения можно отнести как эвристические беседы, презентации, дискуссии, «мозговую атаку», метод «круглого стола» и метод «деловой игры», так и конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, коллективные решения творческих задач, кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций) и т. д., которые призваны максимально реализовать способности студента как в обучении, так и, как следствие, в профессиональной деятельности студентов.

Интерактивная форма занятий формирует у студентов умение правильно соотносить свои возможности с реально поставленной задачей, способствует развитию инициативы, самостоятельности, которая необходима для профессиональной деятельности и способна воспитывать способность к самоконтролю и самоанализу.

Активное овладение профессионально-творческой деятельностью, ее эффективная реализация подразумевают не только развитие и интеграцию умений и навыков, выработку индивидуальных способов и приемов выполнения профессиональной работы, но и овладение методологией профессионального творчества, развитие творческого мышления и необходимых креативных личностных качеств.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современное образование ориентируется на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению. Также оно предлагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личную социальную позицию, свою индивидуальность, выразить себя как субъект обучения.

Существует множество видов игр – ролевые игры, развивающие, познавательные, терапевтические, спортивные и т. д. Кроме положительного влияния на психологию, игровая тематика позволяет выполнять коллективные проекты, которые определяют успешность работ в современном обществе. Коммуникабельность и умение взаимодействовать с коллективом является, пожалуй, самой важной составляющей любой организации. Отличие восточной модели общества от европейской на данном уровне начинается с увлечения играми, так как командная игра не позволяет быть вне коллектива. У европейцев каждый человек – это личность, а для жителя Китая общество – это единство множества, сила коллективного разума. Особым успехом в интерактивных занятиях, независимо от континента, где внедряется данная форма обучения, может «гордиться» школьник, студент, так как обе возрастные категории находятся в процессе ежедневного познания и развития.

«Студенческие годы» – это тот возраст, когда человеку присуща жадность к знаниям и стремление к познанию, возраст исканий, кипучей деятельности. Каждому учащемуся важно утвердиться в коллективе, следовательно, мнение сокурсников так же важно, как и мнение преподавателя.

Стоит заметить, что для обучения в форме игры и для игры как таковой по своей сути характерны общие черты. Прежде всего, это свободная развивающая

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

деятельность, которую организует педагог, в соответствии с желаниями обучающихся, что, разумеется, исключает возможность проявления диктатуры преподавателя. В свою очередь, студент получает удовольствие от занятия и не заикливается на поощрении или оценке педагога. Кроме того, интерактивный (игровой) процесс предусматривает активную деятельность, которая способствует творчеству и возможности импровизации, что особо актуально для студентов вузов культуры и искусств. Стоит также заметить, что в игровом процессе присутствует эмоциональная напряженность, элемент состязания и конкурентной деятельности, что позволяет студентам тренировать свое психофизическое состояние и быть более эмоционально выносливыми в дальнейшей своей профессиональной деятельности. Наличие определенных рамок и косвенных правил, отражающих содержание игры, позволяет участникам проявлять свой творческий потенциал и находчивость даже в тех рамках, которые установлены извне. Чаще всего игры имитируют определенный род деятельности, в котором моделируется профессиональная или общественная среда жизни человека, или же деятельность, обособленная местом действия и продолжительностью, рамками пространства и времени (В. Кругликов).

Так как игре присуща высокая эмоциональность, активность, все это порождает открытость участников. Игра способствует избавлению от психологической защиты, человек теряет настороженность и становится самим собой. Отчасти это происходит по причине увлеченности игрой, решения поставленных игровых задач, что «отключает» противодействие с другой стороны. Экспериментально было показано, что в ситуации некоторой рассеянности внимания иногда легче убедить человека принять новую для него точку зрения. Если чем-то незначительным отвлекать внимание человека, то эффект убеждения будет более сильным (В. В. Бойко). Возможно, этим в какой-то степени определяется высокая продуктивность обучающего воздействия игровых ситуаций, как замечал В. М. Бутаков.

Обучение в форме игры имеет ряд существенных отличий от других педагогических методов, что делают ее (игру) уникальной. В любом возрасте игра будет привычной, известной и любимой формой получения и освоения знаний. Игра является наиболее эффективным средством вовлечения участников в сам процесс игры, и все это происходит самопроизвольно, благодаря содержательной природе самой игры, а также ее способности вызвать высокое эмоциональное и физическое напряжение. В игре участникам проще преодолевать трудности и препятствия, психологические барьеры, что помогает участникам игры и в реальной жизни. По отношению к познавательной деятельности игра требует и вызывает у участников инициативу, настойчивость, творческий подход, воображение, целеустремленность, так как обладает мощной мотивационной силой по своей природе. Игра, в процессе которой происходит обучение, позволяет решать вопросы о способе передачи знаний, умений, навыков, позволяет оказывать воспитательное воздействие; убеждать, увлекать. Во время игры происходит преодоление себя, так как в игре не обязательно наличие персонифицированного соперника, соревновательный аспект может

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

быть вызван и каким-либо обстоятельством. Возможность нивелирования конечного результата игры, как групповой, так и индивидуальной, делает интерактивный процесс обучения податливым к модификации.

Игра может создавать особые условия, в которых происходит развитие творчества. Суть этих условий заключается в общении «на равных», где исчезает робость, возникает ощущение «я тоже могу». В игре происходит внутреннее раскрепощение. Для обучения важно, что игра является классическим способом обучения действием. В игре заложена познавательная задача, которая ясна всем участникам игры.

Исходя из этих качеств игры, можем сделать вывод, что задачи игры схожи с задачами, которые стоят перед педагогом в процессе обучения студентов мастерству актера и режиссера, а именно – работа над собой.

Формирование мировоззрения современного актера, режиссера как передового человека нашего времени, обладающего глубокими знаниями, в совершенстве владеющего профессиональным мастерством, – первоочередная задача при обучении в высшей театральной школе. основополагающим принципом подготовки режиссера, актера высшей квалификации в театральном институте является единство идейного воспитания и профессионального обучения студентов. Высокий культурный уровень, развитый вкус, знание смежных искусств отличает подлинного художника, поэтому студенты изучают историю литературы, театра, музыки, изобразительного искусства.

Представителям творческих специальностей, в частности режиссерам, свойственна тяга к новому, неожиданному, необычному, ко всему, что дает пищу для воображения. Для занятия со студентами в данном векторе профессиональной подготовки нужны коллективные формы выполнения заданий, основанные на совместных действиях, соревнованиях или игровой ситуации, разнообразие видов деятельности и стремительный темп работы, который будет подталкивать к необходимости быстрого принятия решений. Преподавателю необходимо реализовать стремления студентов поспорить, посоревноваться в умениях и навыках, поддерживать интерес к перевоплощениям и импровизациям.

Специфика работы режиссера эстрады и массовых праздников предусматривает всесторонне развитие, понимание психологии и наличие организаторских способностей, которые приходят на помощь при работе с исполнителями. Следуя этим качествам, в процессе групповой игры педагог может определить активность и самоорганизованность студента, выявить те профессиональные черты, задатки которых уже есть в студенте, а также определить те «слабые места», на которые нужно будет обращать особое внимание, чтобы сегодняшний студент – завтрашний профессионал – был востребован на рынке труда и мог составить достойную конкуренцию своим коллегам. Искусство не стоит на месте, оно является живым организмом, питается новыми идеями и творческими поисками. Для того, чтобы шагать в ногу со временем, творческие искания и реализации режиссера должны быть актуальны. Возможность быть конкурентоспособным является лучшей мотивацией для дальнейшего развития профессиональных качеств режиссера,

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

которому после окончания вуза предстоит ежедневная работа над собой, и эту работу он будет организовывать и проводить сам. И опять нам на помощь приходит игра.

Так как все это прекрасно реализуется в игре, которая позволяет внешние игровые действия переосмыслить и перенести в воображение. Уникальная особенность игры в том, что она позволяет расширить границы собственной жизни, «вообразить то, что учащийся не видел, может представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было».

Таким образом, интерактивная методика обучения, которая строится на методах и приемах, активизирующих деятельность самого обучаемого, и способствует его всестороннему развитию, способна оказать помощь в усвоении знания, раскрытии творческого потенциала студента, а также оказать необходимую поддержку в снятии психологических зажимов, которые не характерны для дальнейшей профессиональной реализации режиссера эстрады и массовых праздников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Романова Л. М. Роль игры в процессе обучения [Электронный ресурс] / Л. М. Романова. – Режим доступа : http://lomonpansion.com/articles_2_3446.html

*ИССЛЕДОВАНИЕ И СОХРАНЕНИЕ
КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ*

УДК 788:785.11

*А. В. Ковальчук,
г. Луганск*

**ТУБА В ОРКЕСТРЕ XIX СТОЛЕТИЯ
НА ПРИМЕРЕ «ФАНТАСТИЧЕСКОЙ СИМФОНИИ» Г. БЕРЛИОЗА
И ШЕСТОЙ СИМФОНИИ П. ЧАЙКОВСКОГО**

Актуальность данной работы определяется постановкой проблемы, суть которой в многообразии использования тубы в программной симфонической музыке Г. Берлиоза и П. Чайковского. Довольно часто исполняемые симфонии ранее в данном ракурсе в музыкальной культуре не рассматривались.

Цель работы – определить роль тубы в оркестровой палитре «Фантастической» симфонии Г. Берлиоза и Шестой симфонии П. Чайковского.

Один из древнейших инструментов в мировой музыкальной истории, туба впервые появилась в симфоническом оркестре вместе с видовыми деревянными духовыми колоколами, арфой в «Фантастической симфонии» Г. Берлиоза в 1832 году, явившейся точкой отсчета программного симфонизма.

Инструмент, чья функция заключается в басовом фундаменте, показан композитором в различных спектрах.

Следуя собственной программе, где 5 частей имеют следующие названия: «Мечтания, страсти», «Бал», «Сцена в полях», «Шествие на казнь», «Сон в ночь шабаша», Берлиоз вводит тубу в 4 части, где герой сочинения под звуки марша, сначала мрачного, а затем блестящего, торжественного шествует на эшафот. Следует указать на уникальность партитуры, где задействовано 2 тубы. Композитор использует все доступные инструменту регистры, находя в каждом из них определенные краски. В тт. 13 – 17 туба вместе с валторнами, тромбонами, кларнетами и фаготами формулирует синкопированный ритм, на котором разворачивается «действие» части. Эта формула станет основой двух маршевых тем. В тт. 62 – 67 в партию тубы, построенную на октавных ритмичных скачках, вклинивается начальный мотив второго блестящего марша, а тт. 74 – 75 автор доверяет тубе вместе с тромбонами устремленный по хроматизмам вверх контрапункт, повторяя его в тт. 101 – 102.

В тт. 120 – 130 в момент подготовки главной кульминации автор применяет обращенную фактуру, где тубе вместе с тромбонами и фаготами поручена мелодическая функция с восходящей секвенцией из трех звеньев. Развитие необычайно динамизирует восходящий скачок мотива на септиму. В конце части туба словно вбирает в себя построенную на пунктирах тему струнной группы (т. 140) и проводит ее фрагмент тт. 153 – 154, включаясь в имитационное развитие. Ее волнообразное движение по аккордовым звукам в пунктирном

ритме контрастирует повторам в этом же ритме на одном звуке в партии деревянных духовых и струнных инструментов.

В 5 части «Сон в ночь шабаша ведьм» во вступлении, которое вводит слушателя в атмосферу потустороннего мира, в т. 6 в партии тубы звучат хаотично разбросанные хроматические ступени в диапазоне нисходящей доудецимы (fis-C). Создается ощущение нисхождения в преисподнюю.

В начале раздела *Allegro assai* туба дублирует партии струнной группы в т. 31, а затем воспроизводит уже известную синкопированную формулу темы марша из предыдущей части. Инструмент зачастую выполняет функцию опоры мощных унисонов оркестра, начинающих или завершающих разделы формы (тт. 81 – 82).

Указанными ранее функциями инструмента не ограничивается его применение в «Фантастической симфонии». Начиная с т. 127 туба вместе с фаготами выступает в роли солиста, экспонируя тему знаменитой средневековой секвенции *Dies irae*. Ее периодическое повторение производит несколько жуткое впечатление присутствия нечистой силы. Композитор смело доверяет этому инструменту мелодическую функцию, делая его активным участником развития, особенно в драматических моментах (тт. 238 – 239). Наряду с этим нередко туба выступает в роли ритмической поддержки, особенно в синкопированных моментах (тт. 254 – 255, 261 – 262, 268 – 269). Очень выразительно ее звучание в тт. 399 – 403, в момент подготовки кульминационной зоны, где на фоне выдержанного звука Fis у второй тубы первая проводит волнообразную мелодическую линию по звукам уменьшенного септакорда, таким образом еще более омрачая звучание оркестра.

И наконец, к уже знакомому унисону тубы и фагота с темой *Dies irae* присоединяются тромбоны и деревянные духовые инструменты. В подобном облачении тема воспринимается как вызов адских сил, она звучит в контрапункте со вторым проведением в высоком регистре стремительной темы струнных, а затем ее сопровождают вихреобразные пассажи флейт, скрипок и альтов, напряжение достигает невиданного размаха (тт. 404 – 434).

Туба является неперменным участником «дьявольского действия», которое разворачивается в 5 части, о чем свидетельствует новый сольный эпизод, построенный на восходящей триольной секвенции с мотивом поступенного движения в объеме терции (тт. 480 – 484) и новое проведение *Dies irae*. В завершении коды ее триольные нисходящие хроматические мотивы, которые начинаются с восходящей септимы, органично вписываются в многослойную оркестровую фактуру всеобщего ликования злых сил (тт. 512 – 524).

В Шестой, самой трагической симфонии Чайковского туба используется композитором в самых разных ракурсах. Уже в ц. 3 в первой части композитор вводит ее в момент подготовки к кульминации в развитии Г. п. Она является опорой звучания призыва медных духовых, которым отвечают захлебывающиеся от волнения деревянные духовые и струнные инструменты (ц. 3, тт. 5 – 9) а затем в унисон вместе с третьим тромбоном она воспроизводит полутоновые нисходящие интонации вздоха, воспринимающиеся как стон

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

истерзанной души. Из вышесказанного следует, что туба играет далеко не последнюю роль в развитии образа в Г. п.

Что касается побочной темы, то ей отведена роль «педали» в репризе, своими мягкими басами она поддерживает лирическую вдохновенную мелодию скрипок и флейт (ц. 6, тт. 18 – 25).

В разработке туба поддерживает все кульминационные точки, дублируя партию третьего тромбона. В ц. 9 тт. 7 – 15 она является мощным фундаментом эмоционального взрыва, когда трубы проводят на три форте в прошлом лирическую мелодию П. п., трансформированную в непреложный грозный призыв. Все это сопровождается остигательными повторами фигурации скрипок и флейт, словно оцепеневших от ужаса. Подобная роль отводится ей в хорале медных духовых в ц. 10 тт. 4 – 12, а далее она снова поддерживает своими басами группу деревянных и медных духовых, воспроизводящих мерные изложенные четвертями аккорды.

В следующей волне развития, которая захватывает конец десятой и одиннадцатую цифру, тубе вместе с фаготом поручен выразительный, построенный на хроматизмах контрапункт, сопровождающий вздохи флейт и изломанную мелодическую линию гобоя и кларнета.

Во второй части, представляющей собой лирический вальс, тубе отводится незначительная роль, где в ц. 12 она продолжает мелодию основной темы, вступая в диалог с тромбоном.

В третьей части туба вступает в кульминации, в ц. 19 ее басы поддерживают развитие основной темы марша, а в ц. 29 на три форте вместе с тромбонами она декларирует призывные мотивы марша.

В финале, где герой Чайковского погибает, в ц. 5 ее сотканная из хроматизмов мелодия, дублированная контрабасами, поддерживает мотивы плача у валторн и труб. Последний хорал в ц. 11 потрясает своей отрешенностью, это не что иное, как отпевание, где на секвенционные хроматические восходящие басы тубы накладываются нисходящие терции первого и второго тромбона.

Таким образом, туба играет важную роль в драматургии сочинения. Кроме ключевых «оркестровых обязанностей» тубы, основная из которых гармоническая и ритмическая поддержка, опора в развитии кульминационных моментов, ее тембру композитор доверяет выразительные контрапункты, а подчас фрагменты основных тем.

МЕЛОДИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ДОМРЫ И ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ ЗВУЧАНИЯ ИНСТРУМЕНТА

Домра представляет собой инструмент, который непосредственно в своей выразительности напоминает звучание бузуки и мандолины, а последние воплощают продолжение древнегреческой традиции струнных щипковых инструментов типа лиры и кифары не менее, чем гитара, которая стала атрибутом музыкального выражения во второй половине XX столетия. Ведь особенности звукоизвлечения на домре базируются на приеме тремоло, в котором множественность ударно-щипковых усилий придает мелодийным звучаниям на домре (как и на мандолине-мандоле, бузуки) неповторимый эффект нежно-взволнованного выражения типа "вторичной кантилены" – предлагаем данный термин в характеристику неповторимого "мозаичного" принципа мелодического мандолинно-домрового звуковедения. Этим словосочетанием намереваемся зафиксировать некоторые особенности певучей мелодийности данного инструмента, которые выстраиваются не от последовательности долгих звуков, как это имеет место в вокальной или струнно-инструментальной духовой музыке.

Домровая выразительность содержит параллели, кроме вышеозначенных скрипичных, к мелодийности "жемчужной игры" на клавире, клавесине или "легком" фортепиано, в которых быстрая сменность звуков деликатной тембральной природы породила особого рода плавность мелодического выражения. Это напоминает балетный прием "скольжения сильфид" танцовщиц в романтических представлениях, когда drobные быстрые движения ног на пуантах "преодолевали" ударность касания пола сцены, составляя "иллюзию дематериализации" в балетном "души исполненном полете", как это образно обобщил А. Пушкин относительно своей знаменитой современницы-балерины.

Народы, которые воплотили гречески-византийское наследие одухотворенного гимнотворчества, а среди них ирландские, молдавско-румынские, украинские, грузинские танцоры, мелкими скорыми движениями ног в вихре танцевального потока воплощали "преодоление земного притяжения", когда не архаическое "вытаптывание земли", но стремительное продвижение "на пальцах" (аналог балетных пуантов XIX столетия!) рождало "вторичную плавность" движений. Ведь пластика тела в таких танцах обретала обобщающее единение в движении не меньшее, чем в жестово-кистевых "узорах" исполнителя на струнно-щипковом инструменте. В нем совокупность мгновенно-дробных жестов-"вибраций" подчиняется продолженности одной протянутой в инструментальном пении

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

высотности, которая по законам кантилены плавно "переливается" в каждую следующую тон-высотность.

Данная танцевальная аналогия относительно звуковедения на домре-мандолине не случайна, ибо пластика движений руки, вызывающих колебания струн, содержат параллели к той легкости и свободе кистевых колебаний, которые имеют подобие к "кистевому дыханию" клавиристов и в которых техника "репетивности" набирает все большее значение посредством "токкатности XX столетия" и "репетитивность" минималистов конца XX – начала XXI века. История инструментов свидетельствует, что одним из истоков клавира стала струнно-щипковая конструкция с механикой клавиш, изменяющих лады на грифе (см. конструкцию итальянского "спинета", а также "чембало", латинское название которого *simbalum* недвусмысленно фиксирует его струнно-щипковое происхождение). Поэтому закономерным представляется практика переложения для домры клавирных пьес эпох маньеризма и раннего барокко, в которых указанная генетическая породненность позволяет органично воплотить выразительность клавирных миниатюр в звуках домрового тремолирования.

Скромность фактурного наполнения домры допускает параллели к ранним клавирам, однако как бы проигрывает в сравнении с оркестральной грандиозностью фортепиано-рояля, занявший положение "короля инструментов" по своим возможностям "заменять оркестр" громкостью звучания и многоголосием фактуры. Однако новые времена рожают "новые песни"...

В начале XXI столетия гением Е. Вангелиса для мировой музыкальной общественности стала осознанной ценностью высокая одухотворенность простоты мелодизма как такового. И если простота кантового пения составила базис величественного финала Девятой симфонии Л. Бетховена, все же архитектоника произведения в целом свидетельствовала об утонченной сложности его строения. А все же до последних десятилетий эта сложность была синонимом профессионализма и даже исходным признаком художественного изложения. И только манифестация минималистов в конце XX века открыла новые горизонты для солидаризации профессиональной изысканности выражения с формульной простотой построений. Что касается последних, однако, невозможно употребление названия "примитив" или "примитивизм", поскольку речь идет о высоком смысловом наполнении звучания, вкладываемого в "элементарные" структуры, которые призваны воплощать представления об основах красоты и этоса вечнокультурных накоплений.

Копозиции Вангелиса, и прежде всего величественная "Ода мифам", своим заголовком утверждающая параллели к "Оде к радости" Ф. Шиллера, на стихи которого написал знаменитый финал своей Девятой симфонии Л. Бетховен, а также к мифологическому вдохновению мистериальных музыкальных драм Р. Вагнера, наконец, к литургийности симфонического

воплощения "Тристана и Изольды XX столетия" в "Турангалила" О. Мессиана и мистического "сворачивания" мессиановской идеи в абсурдистской композиции П. Булеза "Молоток без мастера". Цикл Е. Вангелиса явно солидаризируется своей десятичастностью с сочинением О. Мессиана, однако противостоит фактурной многосоставности последнего и явно запечатляет высокую мелодическую простоту бетховенского кантового пения.

Величественная и простая в фактурном выражении "чистой" мелодийности музыка Вангелиса "отстранила" простоту ритмо-ударной агрессивности музыки рока, представленного в том числе талантливым Л. Уэббером. Мелодийность роковой выразительности неотделима от деструкции той же мелодийности демонстративно авокальными приемами в пении, кластерными эффектами в фактуре, агрессивно-обличительными оборотами образов-сюжетов. Вангелис сознательно возрождает этос старинного и древнего гимнопения, декларируя на третье тысячелетие стратегию музыкального равнения на консонантность формы-содержания музыки.

Указанные эпохальные переориентации музыкальной мировой общественности вдохновляют носителей античного наследия в отечественных воплощениях домровой игры на соединение в ней профессиональных основ выражения, которые производны от подражания приемам игры инструментов, получившие апробацию в статусе академических, с культивированием специфики, рожденной национальным художественным бытием. Если выше отмечался параллелизм развития домрового искусства к раннеклавишному наследию, то потребности академизации стимулируют к уподоблению домровой выразительности скрипичной кантилене, к скрипичной же подвижности и способности в скрытом многоголосии фактуры достигать почти оркестральных фактурных эффектов. Как раз реанимация домры в оркестре народных инструментов В. Анреева стимулировалась в свое время поиском аналогий в национальной инструментари кантиленным воплощениям в манере струнно-смычковой игры.

Как показала практика работы с переложениями скрипичных партий для домры, то в некоторых случаях такие исполнительские версии открывают как бы скрытую выразительность классических скрипичных произведений – в их сродненности со струнно-щипковым художественным эквивалентом. Такой вывод касается домровых переложений сочинений Н. Паганини, который соединял в своей особе традиции скрипичного, в целом струнно-смычкового исполнительства (ведь Паганини был и исполнителем на альте), с мастерством гитариста. И гитарные приемы явно украшают его знаменитые "Капризы" для скрипки-соло, стимулируя поиски домристов во введении в домровый репертуар лучших достижений струнной европейской культуры.

Практика домристов, которые занимаются аранжировками, фактически, приспособляя композиции классиков, написанные для академических европейских инструментов, к возможностям своего инструментального

выражения, воплощает традиции музыки барокко, когда заимствования тематического материала и темпово-динамическое оперирование этим материалом принимали несколько демонстративные формы. Известна склонность И. С. Баха использовать в своих композициях фрагменты музыки А. Вивальди, причем, с коренным изменением темпово-жанровых показателей. Так домристы с одинаковым удовольствием исполняют Adagio Вивальди и по той же мелодии построенную Жигу из партиты И. С. Баха *d-moll*.

УДК 792.01

**О. В. Малахова,
г. Луганск**

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ УКРАИНСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ДРАМАТУРГИИ НА ТЕАТРАЛЬНОЙ СЦЕНЕ

На современном этапе происходят коренные изменения в социокультурной жизни общества, обусловленные, прежде всего, существованием большого количества информационных источников, число которых стремительно возрастает: радио, телевидение, печатная продукция, глобальная сеть Интернет и т. д. Такие информационные средства для подавляющего большинства современных людей являются скорее источником развлечений, чем воспринимаются и используются ими как средства интеллектуального обогащения личности и ее самосовершенствования. Также распространение и навязчивая популяризация новых зрелищных форм (шоу-программы, ток-шоу, презентации, театрализованные акции, реалити-шоу и т. п.), которые имеют особое влияние на мировоззрение, мировосприятие и уровень внутренней культуры подрастающего поколения, приводит к духовной девальвации общества в целом.

Генеральные и исконные очаги культуры, такие как: музеи, библиотеки, дворцы культуры, уверенно теряют собственное общественно-культурное значение. Вышеуказанные деструктивные процессы не могли не повлиять на современный театральный процесс: сплошная коммерциализация театра и связанная с этим смена значительной части репертуара многих театров, возникновение большого количества низкопробных театральных проектов-антреприз привели к искажению сущности главной мысли драматурга, смещение акцентов, заложенных автором, что вуалируется и презентуется как новое, нестандартное режиссерское видение. Такое «осовременивание» классической мировой и украинской драматургии привело к существованию ряда противоречий, а именно: с одной стороны, существует насущная необходимость в повышении духовного уровня общества и внутренней культуры каждой личности, особенно подрастающего поколения – весомую роль в процессе которого должен выполнять именно театр; с другой – современный театр оказался в таких условиях, когда для минимального материального обеспечения собственного функционирования вынужден прибегать к легким средств

достижения результата и привлечения зрителя путем удовлетворения их низких культурных потребностей.

В общем, проблема интерпретации классической драматургии – одна из узловых проблем театроведения. Эта сторона деятельности театра, будучи неотъемлемой частью всего театрального процесса, ярко отражает его основные черты, характерные тенденции, а также нерешенные проблемы, противоречия. Решение проблем, связанных с освоением классики носит не узкопрофессиональный, специфически театральный характер. Театр – общественная система, которая выполняет особую социальную и культурную функцию, перед театром как видом искусства становится актуальная задача воспитания уважения к национальному достоинству и национальной культуры, формировать, возвышать духовные потребности человека, активно влиять на идейно-политический и нравственный облик личности – важнейшая миссия культуры. Вечным источником этого духовного повышения лица, неотъемлемым условием его нравственного становления является классическая драматургия, необходимость привлечения к которой у современного человека небывало велика.

Вследствие этих причин возрастает ответственность театра, деятелей искусства перед современным зрителем. Каждая интерпретация классической пьесы – не просто эксперимент, вариант прочтения, но акт гражданский, этический, небезразличный для социального бытия произведения классики. В этом смысле критика является «главным методом влияния на художественное творчество», не может ограничиваться бесстрастной констатацией факторов (фактов) театральной жизни. Большой опыт освоения классики современным театром требует обобщения и научного анализа в специальных исследованиях, ибо только таким путем могут быть выявлены наиболее перспективные направления театрального поиска. Анализ литературных источников свидетельствует о растущем интересе ученых к проблеме интерпретации классической драматургии и так называемого процесса осовременивания и связанных с ним определенных тенденциях ее режиссерского прочтения. Однако проблема современной интерпретации украинской классики, анализ и обобщение позитивных и негативных явлений и тенденции данного процесса почти совсем не представлены в существующих научно-теоретических источниках, поэтому, бесспорно, требуют дальнейшего изучения и углубленного исследования.

Итак, теоретическое изучение определенной нами проблематики и анализ современных режиссерских работ и их сопоставление с существующими в истории украинского театра признанными образцами подтвердили актуальность выбранной темы нашего исследования, а именно: «Режиссерская интерпретация украинской классики на театральной сцене второй половины XX – начала XXI века» [1].

Анализ современных режиссерских интерпретаций таких выдающихся украинских произведений, как: «Тарас Бульба», «Сватовство на Гончаровке», «Кайдашева семья», «Сорочинская ярмарка», «Шельменко-денщик», определил

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

и обозначил ряд тенденций в этом направлении художественной деятельности и позволил сделать следующие выводы.

На современном этапе существуют как положительные, так и крайне негативные тенденции и сдвиги в процессе интерпретации украинской классической драматургии в инсценировках выдающихся литературных произведений разных жанров.

Положительные сдвиги в режиссерской интерпретации заключаются в бесспорном стремлении художников восстановить, подарить новую жизнь, актуализировать классические произведения. Процесс осовременивания, в подавляющем большинстве, предусматривает использование интересных, в духе времени, режиссерских приемов, которые не только не обременяют спектакль, но и, наоборот, дополняют, усиливают восприятие современного в классическом. Литературный материал в таких случаях не теряет собственных смыслов и акцентов, а лишь более актуализируется, воспроизводя проблемы настоящего для зрителя.

Негативные явления, связанные со сценическим воплощением субъективного видения режиссера определенного литературного материала, связанные, прежде всего, с неудачной переакцентовкой, неоправданным использованием режиссерских приемов, искаженным субъективным пониманием главной мысли автора, намеренным изменением текстов (с полной потерей образа произведения и его творческого духа) и т. п. [2].

Подавляющее большинство сомнительных, противоречивых режиссерских интерпретаций классических украинских литературных произведений связано с двумя факторами: объективными и субъективными. К первой группе относятся социокультурные условия, коренные экономические преобразования, которые повлекли сплошную коммерциализацию театров и, соответственно, возникновения низкопробных продуктов театрального процесса. Ко второй – низкий уровень эстетического вкуса, внутриличностной культуры художника-режиссера, который пытается легким путем или заработать «имя», сделав очень противоречивую спектакль, или не имея подобного расчета, оправдывают низкий творческий уровень, отсутствие таланта, нестандартным видением и мировоззрением.

Итак, анализ современных режиссерских интерпретаций позволил очертить следующие средства (пути) осовременивания классики в целом и украинских произведений в частности: предоставление статуса «по мотивам»; переакцентовка или смещения идеи автора; введение несуществующих вымышленных персонажей; смена жанра, определенного автором; перенос неизменного сюжета в пространстве или во времени; за счет современного музыкального решения; стилизация – отказ от истинного принципа историзма и реализма в костюме, сценографии, сценических деталях, хореографии и общем пластическом решении; использование инновационных технологий (видеопроекции, современное мировое оборудование, пиротехника, компьютерные программы для работы с видео- и аудиоэффектами и т. п.); сочетание одновременно реального и фантастического в сценическом пространстве и их сосуществование [3, с. 4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Корнієнко Н. М. Запрошення до хаосу. Театр (художня культура) і синергетика, спроба нелінійності / Н. Корнієнко. – К. : НЦТМ ім. Л. Курбаса, 2008. – 757 с.
2. Товстоногов Г. А. Зеркало сцены : в 2 кн. / Г. Товстоногов. – Л. : Искусство, 1980 – . –
Кн. 1 : О профессии режиссера / сост. Ю. С. Рыбаков ; предисл. К. Рудницкого. – Л. : Искусство, 1980. – 303 с. : ил.
3. Туровская М. На разломе эпох / М. Туровская // Театр. – 1960. – № 1. – С. 17 – 47.

УДК 791.43.049.1.067

**Т. Р. Мачитидзе,
г. Луганск**

**«НАВАЖДЕНИЕ» С. ПРОКОФЬЕВА:
К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ**

Проблема исполнительской интерпретации, под которой понимается процесс воссоздания музыкального произведения средствами исполнительского мастерства, - одна из центральных в музыковедении. Первоначальный интерес к данной теме был вызван бурным расцветом сольного исполнительского искусства, однако возведение последнего в ранг самостоятельного художественного творчества, обеспечило проблеме исполнительской интерпретации лидирующие позиции в музыкальной науке.

Обозначенная ситуация *актуализирует* рассмотрение фортепианной миниатюры «Наваждение» С. Прокофьева как *предмета* исполнительского прочтения Е. Кисиным, А. Гарловым и самим автором.

Целью настоящей работы является — на основе сравнительного анализа трёх исполнительских версий выявить особенности воплощения художественного замысла средствами музыкальной выразительности. Поставленная цель обусловила необходимость решения следующих **задач**:

- изучить литературу по проблеме интерпретации
- выявить исполнительские задачи в фортепианном сочинении, ставшим материалом исследования
- определить стилевые установки исполнительского искусства С. Прокофьева, А. Гаврилова, Е. Кисина
- сравнить интерпретационные версии «Наваждения» С. Прокофьевым, А. Гавриловым, Е. Кисиным
- обозначить место рассматриваемых интерпретаций в творческой деятельности пианистов
- выявить художественную оригинальность и самостоятельность каждой интерпретационной версии

Фортепианная миниатюра «Наваждение» является заключительным номером фортепианного цикла Прокофьева, изданного под опусом 4. Данный цикл, написанный композитором в студенческие годы, включает 4 разнохарактерные миниатюры [5].

Данный опус представляет собой тонкий синтез стремительно формирующихся основных индивидуальных особенностей прокофьевского пианизма (железная метричность, акцентировка, подчеркнутость фраз и традиций, унаследованных от Чайковского и Рахманинова (глубокий лиризм и романтическая устремленность)) [3; 5].

Разночтения исполнительских версий Прокофьева, Гаврилова, Кисина, обусловлены, прежде всего, индивидуальными качествами исполнительской деятельности, а также особенностями их мировосприятия и понимания идейно-художественной концепции интерпретируемого произведения [1].

С. Прокофьев олицетворяет феномен «играющего композитора», для которого искусство, выраженное в своих произведениях, является средством реализации творческих устремлений [2; 4].

А. Гаврилов, всемирно известный пианист и дирижер русского происхождения 2-й половины XX века, победитель международного конкурса им. П. И. Чайковского (1974). В мире музыки за А. Гавриловым закрепились репутация «ищущего» художника, который подчас очень смело подходит к трактовке композиторских замыслов [6].

Е. Кисин, современный пианист, представитель романтического стиля исполнения, обладатель многих наград, среди которых почетная премия «Триумф» (Россия, 1997), две премии «Грэмми», в том числе и за запись 2-го и 3-го концерта для фортепиано С. Прокофьева. Игра Кисина отличается блестящей виртуозностью, повышенной эмоциональностью, вместе с тем демонстрация этих качеств не является самоцелью для пианиста, а служит средством воплощения композиторской идеи. Манифестируя самобытный исполнительский стиль, Е. Кисин не считает нужным подтверждать свой статус и место в контексте современного музыкального процесса участием конкурсах пианистов [7].

Анализ интерпретационных версий рассмотренного произведения Прокофьевым, Кисиним, Гавриловым позволил выделить ряд сходных и различных признаков.

В сравнении с эталонной интерпретационной версией, коей является исполнение автора, необходимо отметить, что и Е. Кисин, и А. Гаврилов достаточно свободно подходят к трактовке композиторского художественного замысла.

Интерпретация Кисина характеризуется господствующим положением регулярной акцентной ритмики. Музыкальная речь пианиста отличается эмоциональной открытостью, что достигается различием «произношения» в вопросно-ответных интонациях, в его исполнении активно задействуются выразительные возможности педализации. Исполнитель уделяет пристальное внимание нюансировке остиной фигуры, которая выполняет функцию мелодической линии, «подавая» её под флёром романтизма. В формировании драматургической целостности произведения играет важную роль динамический фактор. Физическая реализация выставленного автором динамического оттенка *fff* у трёх исполнителей различна - и у Кисина, и у Гаврилова звучность характеризуется броскостью, мощностью, «плакатностью».

Гаврилов в еще большей степени выступает апологетом к аутентичной исполнительской трактовке. Его интерпретационная версия отличается реализацией неповторимого исполнительского приёма «*tempo rubato*», который отнюдь не является проявлением излишней ритмической свободы, а служит средством воплощения оригинальной идейно-художественной концепции интерпретатора - перехода от эпического повествования к трагедийному пафосу. При сохранении господствующего темпа движения исполнитель ловко обыгрывает интонационные изгибы музыкального текста, смена которых формирует своеобразный художественный концепт произведения. Педаль применяется с большой осмотрительностью, а непрерывность, единый ток музыкального движения создается посредством применения «преувеличенно» быстрого темпа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Интерпретация фортепианной музыки (тексты лекций) [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://superinf.ru/view>, свободный. — Загл. с экрана.
2. Москаленко В. Лекции по музыкальной интерпретации / В. Москаленко. — Киев : Б. и., 2013. — 272 с.
3. Гаккель Л. Е. Фортепианная музыка XX века : очерки / Л. Е. Гаккель. — Л. : Сов. композитор, 1990. — 294 с.
4. Прокофьев С. Автобиография / С. Прокофьев. — М. : Сов. композитор, 1982. — 600 с.
5. Дельсон В. Ю. Фортепианное творчество и пианизм Прокофьева / В. Ю. Дельсон. — М. : Сов. композитор, 1973. — 285 с.
6. Андрей Гаврилов — непокорный гений [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://propiano.ru/andrej-gavrilov>, свободный. — Загл. с экрана
7. Цыпин Г. Евгений Кисин [Электронный ресурс] / Г. Цыпин // Режим доступа : <http://www.belcanto.ru/kissin.html>, свободный. — Загл. с экрана

УДК 793.3

**В. И. Мельник,
г. Луганск**

РОЛЬ В. И. ВАКУЛЕНКО В РАЗВИТИИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА ЛУГАНЩИНЫ

Художественная самодеятельность играет большую роль в эстетическом воспитании. Приобщаясь к искусству, человек развивает свою способность воспринимать и ценить прекрасное, повышать свой культурный уровень, развиваться духовно. Хореографические коллективы всегда пользуются большой популярностью. Ансамбль народного танца – традиционный вид хореографической самодеятельности. Эти коллективы имеют свою многолетнюю историю, известные имена.

Одним из ведущих балетмейстеров Луганщины является Василий Иванович Вакуленко. Родился он 20-го апреля 1936 года в г. Ворошиловграде (ныне Луганск). Учился в школе № 16. В 1952 году юноша поступает в ремесленное

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

училище № 7 и одновременно с этим начинает посещать самодеятельный хореографический коллектив при клубе им. Сталина (сейчас в этом здании размещается Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского). Руководителем коллектива и первым преподавателем хореографии начинающего танцовщика был В. Д. Журавлев. Вскоре на должность руководителя коллектива приходит В. Гончаров, который обрел профессиональную выучку в ансамбле танца легендарного балетмейстера П. П. Вирского. По воспоминаниям Василия Ивановича, именно В. Гончаров открыл для него очарование и философию народного танца. От него он перенял практические навыки, характер и манеру исполнения народного танца. Творческая работа с В. Гончаровым стала решающей в выборе дальнейшей профессиональной деятельности В. И. Вакуленко.

С 1955 года В. И. Вакуленко проходит военную службу в ансамбле танца Закавказского военного округа г. Тбилиси. Коллектив много гастролирует по городам Грузии, Армении, Азербайджана.

За годы своей профессиональной деятельности в качестве танцовщика В. И. Вакуленко довелось поработать артистом балета в музыкально-драматическом театре (ныне Украинский музыкально – драматический театр) г. Луганска, в филармонии г. Луганска и Каменогорска (Казахстан), в ансамбле песни и танца г. Житомира, Кубанском ансамбле танца. С 1976 года он работает главным балетмейстером музыкально-драматического театра в г. Луганске. Здесь он осуществляет много хореографических постановок, в том числе «Грицю», «Зилля».

С этого момента начинается новая глава в его хореографической судьбе. Василий Иванович начинает работать в самодеятельном танцевальном коллективе. Его богатый и разнообразный творческий опыт, постоянный вдумчивый поиск новых форм и тем, профессиональное отношение к педагогической и постановочно-балетмейстерской деятельности послужили крепкой основой для успешной реализации в новом качестве. Вместе с балетмейстером А. Сафоновым он недолгое время работает в самодеятельном народном хореографическом коллективе «Рапсодия», затем вместе с Е. Лисицыным работает в самодеятельном народном ансамбле танца «Юность трудовая». Результатом совместной творческой деятельности с Е. Лисицыным, с которым Вакуленко проработал 8 лет, явились яркие хореографические постановки: «Флотский танец», «Потеха», «Русская кадрили» и многие другие. В 1987 В. И. Вакуленко основывает ансамбль народного танца «Кобзарь» при Луганском педагогическом институте. За 15 лет работы в коллективе он создал более 20 хореографических постановок, многие из которых исполняются и сегодня. Под руководством В. В. Вакуленко «Кобзарь» получил звание народного, а Василий Иванович – звание заслуженного работника культуры Украины.

В 90-е годы он начинает работать в детском коллективе народного танца «Барвинок», по приглашению его основателя В. В. Дольчука. В репертуаре детского ансамбля танца «Барвинок» появляются танцы «Субботея» и «Казачий»

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

в постановке В. И. Вакуленко. С тех пор его творческая жизнь тесно связана с этим коллективом.

Детский ансамбль народного танца «Барвинок» был создан В. В. Дольчуком на базе СШ № 9 областного центра. Ансамбль имеет звание образцового, является обладателем призовых мест многих международных конкурсов в Болгарии, Польше, Венгрии, Франции, Белоруссии, России. Ансамбль выступал в Германии, Греции, Словакии, давал концерты в Вене, Риме, Женеве, Праге и т. д. Все эти впечатляющие успехи ансамбля - результат работы педагогического коллектива единомышленников, преданных искусству хореографии и их питомцев.

Главным балетмейстером в коллективе долгие годы является В. В. Вакуленко. Благодаря созданной в ансамбле атмосфере, главный балетмейстер добивается от учеников высокого исполнительского мастерства, яркой образности, творческого и требовательного отношения к своей работе. Это его многие постановки занимали призовые места на конкурсах. Хореографические постановки Василия Ивановича разнообразны по форме, сюжету, стилю, музыкальному и художественному оформлению. Это только небольшой перечень названий танцев: «На баштани», «Флотский танец», «Танец бессарабских цыган», «Зимние игрища», «Играй гармонь», «Мальчишечьи забавы», «Казачий пляс». Фантазия Василия Ивановича проявляется в сочинении танцевальных сцен, создании хореографических композиций по законам драматургии. Он сочиняет сюжет, разрабатывает композиционный план, умело находит необходимые сценические ситуации для раскрытия художественного образа. Он очень внимателен к деталям: отдельным жестам, позам, характерным движениям, элементам костюма, манере держаться. Все это придает действующему лицу индивидуальные черты. Слушая музыку, в своем воображении, он создает танцевальный текст для каждого сценического героя. Чтобы танец получил на сцене наиболее полное и яркое воплощение, Василий Иванович ставит перед исполнителем ясные и конкретные сценические задачи, исходя из действия, сюжета, идеи произведения.

Василий Иванович по праву считает народную хореографию своим призванием. Он никогда не жалел о выбранной профессии, хореография никогда ему не надоедает. Народный танец для него является неисчерпаемым источником творческой фантазии. На вопрос о том, что его вдохновляет на творческий процесс, как возникает танец, В. И. Вакуленко отвечает, что главное для него – наблюдательность, умение подмечать тонкости человеческого поведения, так рождается танец, его сюжет и лексика. В своих постановках Василий Иванович отдает предпочтение сюжетным номерам. Он говорит, что это как маленькая пьеса, где отображаются разные ситуации, конфликты, переживания героев с их индивидуальными характерами, взаимоотношениями, внутренним миром, чувствами, мыслями. Содержанием танца может быть радость, любовь, молодость, юмор и все краски и их оттенки человеческого бытия. Хореограф подчеркивает, что важную роль в танце играет музыкальное сопровождение. Музыка должна отвечать смыслу и характеру танца, помогать

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

его развитию. Лексика, рисунки, эмоциональный настрой, музыкальное сопровождение хореографического номера – все должно быть единым целым.

Василий Иванович большое внимание придает качеству концертмейстерского сопровождения каждого занятия в ансамбле. Концертмейстер должен вовлекать в творческий процесс, способствовать активности музыкального восприятия детей, глубокому проникновению в эмоциональную структуру танца. Таким «концертмейстером от Бога», по мнению В. И. Вакуленко был Романенко Игорь Александрович. Он писал чудесный музыкальный материал для многих постановок Василия Ивановича, тонко, глубоко и безошибочно проникая в балетмейстерский замысел.

Активность детей на занятиях в детском образцовом ансамбле народного танца «Барвинок» зависит от творческой инициативы педагогов, намерения вести своих учеников к усовершенствованию исполнительского мастерства и здорового духовного развития. Овладевая необходимыми знаниями, навыками и умениями, учась понимать и осмысливать содержание хореографического материала, выразительно его исполнять, дети по-новому, более активно и сознательно начинают относиться к занятиям. В результате активного эмоционального знакомства с хореографией формируется художественный вкус детей, они начинают замечать и воспринимать прекрасное не только в искусстве, но и в жизни. Каждый прожитый день, каждое занятие, репетиция или концерт влияют на интересы и возможности детей.

Участники детского образцового ансамбля народного танца «Барвинок» отмечают высокий профессиональный уровень В. И. Вакуленко, его педагогическое мастерство, требовательность, умение открыть и передать ученикам душу народного танца. Он вдохновляет, всегда в хорошем настроении, имеет особое чувство юмора. На занятии царит дружеская рабочая обстановка. Авторитет главного балетмейстера непререкаем. Он любит своих учеников, и они отвечают ему взаимностью.

В ансамбле «Барвинок» работали и работают его ученики: художественный руководитель – Дольчук Владимир Викторович, Дмитриенко Инна Дмитриевна, Корнейчук Евгений Анатолиевич и другие. Многие выпускники успешно работают на профессиональной сцене, являются солистами лучших профессиональных ансамблей танцев в Украине, России, Казахстане, Турции, руководят самостоятельными хореографическими коллективами.

Василий Иванович удостоен многих премий и наград, имеет благодарности и грамоты от администрации г. Луганска, областного управления образования и культуры, министерства образования и культуры Украины, благодарственные письма, почетную медаль «За заслуги перед Луганском».

В свои почтенные годы В. И. Вакуленко по-прежнему полон творческих сил и планов. Его хореографическая фантазия рисует новые сюжеты и формы хореографических произведений. Без сомнения, мы увидим новые танцы Мастера.

ЛУГАНСКАЯ ЕПАРХИЯ. ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Интенсивное заселение территории Луганщины началось в XVII столетии. Появляются первые военные городки: Осиновый Ровенёк, Старобельск, Новоайдар, Беловодск и др., которые поддерживались государством и исполняли роль сторожевых поселений для защиты южных земель. Во второй половине XVIII века было образовано военное поселение, названное Славяносербией. Жителями ее были православные военные – выходцы из Сербии, Молдавии, Валахии. Заселение новых территорий вдоль реки Северский Донец, Айдар, Лугань, Деркул, Ёвсуг православными переселенцами – украинцами, русскими, сербами и молдаванами, сопровождалось налаживанием в своих поселениях религиозной жизни через построение храмов. Храмы, которые имели вид походных палаточных церквей, существовали в Подгорном (ныне г. Славяносербск, храм в честь Покрова Богородицы) и с. Чернухино (Свято-Никольская церковь) [1].

В XVIII в. началось массовое строительство деревянных и каменных церквей. Во второй половине этого столетия уже действовали храмы в Каменном Броде, Дмитриевке, Хорошем, Александровке, Макаровом Яру, Желтом, Фашевке, Суходоле, Михайловке, Старом Айдаре, Николаевке и мн. др. Так как границы епархии не соответствовали государственно-административному делению, то потребовалось создание новых епархий – Слободско-Украинской и Харьковской, выведенных из состава Белгородской епархии.

Конец XIX – начало XX века ознаменованы значительным ускорением экономического развития: Луганск становится крупным промышленным центром Юга России. К 1897 году, по данным 1-й Всероссийской переписи населения, в нём насчитывалось 34 тысячи жителей, из которых 70%, или 24 тысячи, были православного вероисповедования [Там же].

Только в самом Луганске до революции 1917 года насчитывалось семь православных церквей и одна часовня, а на Луганщине – около 300 приходов. Самой древней была деревянная Петропавловская церковь в Каменном броде, построенная в 1761 г. До конца столетия были построены и действовали Свято-Никольская, Казанская, Преображенская, Воскресенская и Троицкая церкви. При многих храмах действовали приходские школы, в которых велось обучение грамоте как детей, так и взрослых. Преподавание Закона Божия входило в программу всех общеобразовательных учебных заведений [3].

Монашество в Луганском крае начиналось во многих местах. Служению Богу свою жизнь посвятили подвижники в Новопсковском (Преображенские пещеры), Сватовском (с. Кармазиновка, Успенско-Серафимовский женский монастырь) районах, в селе Красный Кут.

Вторым после Луганска духовным центром в предреволюционные годы был уездный город Старобельск с действующим в нём Свято-Скорбященским женским монастырём. Он был построен на средства местной жительницы (позже

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

игумении Ангелины), которая вначале устроила приют для девочек-сирот с домовою церковью, а в 1862 г. получила согласие Священного Синода на устройство женской обители с предписанием пожизненного управления [2].

С приходом к власти большевиков для церкви началось время гонений. Богоборческая власть объявила церковь «пережитком прошлого» и начала беспощадную войну, принесшую огромные страдания верующему народу. Храмы, у которых разрушали колокольни и купола с крестами, использовались под склады, клубы, сельские дома, мастерские и др. Часто власть вообще не хотела заниматься переоборудованием храмов, которые пустовали и со временем разрушались. Многие храмы были варварски взорваны. Священнослужителей сажали в тюрьмы за «антисоветскую» пропаганду и «контрреволюционную» деятельность.

Уцелевшие после богоборческой власти храмы отличаются высокими архитектурно-художественными достоинствами. Их можно увидеть в городах Александровске, Славяносербске, Стаханове, поселке Беловодск. Немало выдающегося было и во внутреннем убранстве храмов. Так, например, иконостас в храме села Сиротино Троицкого района был выполнен великим русским живописцем Ильёй Ефимовичем Репиным (1863г.) [Там же].

В 1941 году началась Великая Отечественная война. На оккупированных территориях немецкая администрация проявляла видимую веротерпимость и открывала православные храмы. Так, на Луганщине во время оккупации 1942 – 1943 гг. возобновились богослужения в 204 храмах [1]. Но оккупантам так и не удалось склонить на свою сторону верующих нашей страны, вбить клин между верующими и атеистами.

Высшее руководство СССР, оценив патриотическую деятельность Русской Православной Церкви во время Великой Отечественной войны, кардинально изменило свою политику в области церковно-государственных отношений.

В 1943 г. состоялась встреча патриаршего Местоблюстителя Митрополита Сергия (Страгородского) с И. В. Сталиным, на которой были положительно решены жизненно важные для Церкви вопросы. Среди них: получено разрешение созвать Архиерейский собор для избрания Патриарха и Священного Синода, открыть сохранившиеся храмы, духовные академии и семинарии, положено начало решению вопросов об освобождении архиереев и священнослужителей из ссылок, лагерей и тюрем и др.

В 1944 году Священный Синод принял решение об учреждении Ворошиловградской (Луганской) епархии. С этого времени на кафедре трудились несколько правящих архиереев, резиденция которых, находилась в Одессе. В 1990 году на кафедру был поставлен епископ (ныне митрополит) Иоанникий Кобзев. В 1991 году епархия разделена на Луганско-Старобельскую и Донецко-Славянскую. Правящим архиереем остался епископ Иоанникий (с 2002 г. – митрополит), теперь уже с титулом Луганский и Старобельский.

В новообразованной епархии начало возрождаться монашество: Свято-Скорбященский женский в г. Старобельске, Свято-Андреевский мужской в с. Первозвановка Лутугинского района, Свято-Ильинский мужской в с. Варваровка Новоайдарского района. В 2003 году открыт Свято-Сергиевский

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

мужской монастырь в городе Кременная. Строятся новые храмы: Свято-Владимирский кафедральный собор, храм в честь иконы Божией Матери «Умиление».

Для подготовки будущих пастырей в 1997 году в епархии открыты регентские курсы в городах Алчевске и Свердловске, которые в 2002 году преобразованы в Духовные училища с трехгодичным курсом обучения. С 2002 года действует Луганская Православная классическая гимназия имени святой мученицы Татианы, учебно-воспитательный комплекс, в состав которого входят: общеобразовательная школа «София» (реализует базовый государственный учебный план), Православная гимназия (реализует дополнительное духовное образование, направленное на воспитание православной личности). Существует научно-методический центр православной педагогики, подготовительное отделение, кружки. Вокальный ансамбль гимназии «Ковчег» – лауреат международных песенных фестивалей. В гимназии работает детский театр, детский клуб выходного дня «Пчелка».

В 2005 году в г. Луганске открыто еще одно духовное училище. В 2008 году при Луганском духовном училище открыто регентское отделение.

В 2007 г. Священным Синодом принято решение о разделении Луганской епархии на две самостоятельные – Луганско-Алчевскую и Северодонецко-Старобельскую, это было связано, в первую очередь, с увеличением числа приходов, а также административно-географическим положением области.

С 2007 г. открывается мужской монастырь в честь пророка Божия Иоанна Предтечи (с. Чугинка Станично-Луганского района), действует женская община в честь новомученицы царевны Ольги (с. Красное Краснодонского района), женский монастырь в честь Рождества Пресвятой Богородицы (с. Красный Деркул Станично-Луганского района), появляется монашеская жизнь в Свято-Вознесенском приходе (с. Хорошее Славяносербского района).

В связи со значительным увеличением числа паствы, приходов и священнослужителей, решением Священного Синода в 2009 года в Луганской епархии определено быть викарному архиерею – епископу Владимиру (Орачеву) с титулом Ровеньковский, который в 2010 г. переведен на самостоятельную Днепродзержинскую кафедру, а здесь – викарием Луганской епархии определено быть епископу Никодиму (Барановскому), позже назначен управляющим Северодонецкой епархией, и епископу Пантелеймону (Поворознюк).

В 2010 г. в Луганске открыт богословский университет на базе Луганского духовного училища.

В 2012 году по состоянию здоровья Митрополит Иоанникий (Кобзев) был почислен на покой и управляющим Луганской епархией назначен Архиепископ Митрофан (Юрчук).

В XXI век Луганско-Алчевская епархия вошла с приумноженной мощью. Но вместе с тем новое тысячелетие вносит свои жизненные обстоятельства, в которых необходимо совершать свое служение верующему народу и всей Православной Церкви.

В историю Луганско-Алчевской епархии будет вписано еще много страниц. Еще будут проведены правдивые исследования прошедшего времени. Будет выстроено много других храмов. К вере придут всё новые и новые поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Форостюк О. Д. Православная Луганщина в годы гонений и трагических испытаний (1917 – 1988 гг.). / О. Д. Форостюк – Луганск : РИО ЛИВД, 1999. – 120 с.
2. Материалы для историко-статистического описания Екатеринославской епархии. Церкви и приходы прошедшего XVIII ст. – Катеринослав : Типография Я. М. Чаусского, 1880. – С. 113 – 120.
3. Черевко А. Православные храмы XVIII века на Луганщине / А. Черевко. // Часопис українського сходу. Вып. I. – Северодонецк, 2015. – С. 30 – 34.

УДК 78.071.1

***Н. Н. Самохина,
г. Луганск***

**О СУЩНОСТИ ТВОРЧЕСТВА
(ПО МАТЕРИАЛАМ «МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОЭТИКИ»
И. СТРАВИНСКОГО)**

Личность И. Стравинского – одна из самых удивительных и парадоксальных в истории музыки XX века. Его имя стало своеобразным знаком-символом современного искусства. Многие художественные тенденции своего времени, так называемого «серебряного века», именно в творчестве русского мастера нашли наиболее полное и последовательное выражение. Неповторимая индивидуальность И. Стравинского, сформированная глубоко личным восприятием явлений окружающего мира, очень близка выдающемуся представителю русской философии XX века Н. Бердяеву. К И. Стравинскому с полным правом можно было бы отнести жизненное и творческое кредо Н. Бердяева, который, обладая широкой эрудицией, всю жизнь руководствовался гордо-свободным принципом: «Быть себе автором поведения, суждения, мысли».

Художник с разносторонними интеллектуальными запросами, И. Стравинский привлекает к себе внимание музыкантов-профессионалов и любителей музыки не только как гениальный композитор, но и как глубокий мыслитель. Литературное наследие композитора, подобно музыкальному, отличается большой оригинальностью, стилевой индивидуальностью, интеллектуализмом. И. Стравинский не ставил цели создания научных концепций. Его литературные произведения – своеобразные комментарии собственного творчества, творчества предшественников и современников. В них художник затрагивает вопросы развития музыкального языка, исследует историческую и музыкально-эстетическую проблематику. Акцентируем внимание на том, что тенденция к оформлению собственной системы эстетических взглядов была весьма распространена в XX веке (достаточно вспомнить «Основы музыкальной композиции», «Стиль и идею» А. Шёнберга;

«Технику моего музыкального языка» О. Мессиана; «Мир композитора» П. Хиндемита), и это не случайно. Усложнение музыкального языка, атмосфера поисков, экспериментов в музыке XX века, способствовала рождению таких личностей, творчество которых ставило в тупик своей неординарностью, динамичностью, противоречивостью образно-стилевых поворотов. Очень часто каждый следующий период, в художественном развитии такой личности, отрицал предшествующий. Поэтому размышления художников о своем творчестве, демонстрация ими собственных эстетических позиций, способствуют более глубокому постижению их музыкального наследия.

В контексте многообразных литературных импровизаций И. Стравинского, особый интерес представляют размышления композитора о феномене творчества. Следует отметить, что проблема творчества с давних времен интересовала человечество. Само понятие «творчество» не имеет единого определения. Оно рассматривается как активность, деятельность, процесс, форма. Механизм творчества пытались осознать на разных исторических этапах представители различных отраслей научного знания: философской, психологической, социологической, педагогической, исторической, культурологической, лингвистической и др. Проблема творчества привлекала и продолжает привлекать внимание многих отечественных и зарубежных учёных. Среди исследователей этого уникального феномена – учёные мирового масштаба (В. Бехтерев, А. Пуанкаре, В. Вернадский, Б. Кедров, П. Капица и др.). Размышления о творчестве определяют также содержание многих литературных сочинений И. Стравинского («Хроника моей жизни», «Диалоги»). Наиболее полно взгляды русского мастера на процесс художественного творчества и его особенности выражены композитором в «Музыкальной поэтике», являющей цикл лекций, прочитанных И. Стравинским в 1939 г. для слушателей Гарвардского университета. Лекциями в классическом понимании эти интеллектуальные импровизации назвать нельзя. На страницах «Музыкальной поэтики» композитор активно полемизирует со своими оппонентами, утверждая собственные принципы понимания музыки, ее специфики, современного состояния.

Развенчивая романтическое представление о возвышенной избранности художника, композитор подчёркивает, что основой любого творчества является постоянная и упорная работа. «Всякое творчество, – отмечает И. Стравинский, – предполагает о своей основе что-то вроде аппетита, порождающего предвкушение открытия. Это предвкушение творческого акта сопровождается интуицией неизвестного, уже схваченного, но ещё не осознанного, и которое может окончательно определиться только с помощью отточенной техники» [4, с. 69]. Рассматривая сущность творчества, И. Стравинский обращается к таким понятиям, как исследование, наблюдение, изобретение. И это далеко не случайно, так как И. Стравинский, прежде всего, художник своего времени – периода многочисленных открытий и достижений в области науки и техники. Возрастание рационалистических моментов в рассуждениях русского мастера во многом было продиктовано достижениями научно-технического прогресса. Именно духовный климат эпохи научно-технической революции

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

способствовал тому, что И. Стравинский часто оперирует такими понятиями, как исследование, доказательство: «У нас есть обязанность по отношению к музыке: её необходимо изобретать» [Там же, с. 47].

Рационализм, как одно из характернейших свойств эстетики И. Стравинского, пронизывает все формы творчества русского мастера – и музыкальные, и литературные. Влияние рационализма сказывается и в возникновении замысла, и в процессе его реализации, и в оценке готового сочинения. Рационализм И. Стравинского, характеризующийся ясностью, упорядоченностью и осознанностью его «делания» музыки, во многом объясняет и новое отношение к роли художника (творца). Романтическому «мессии» И. Стравинский противопоставляет творца-ремесленника (в средневековом значении), акцентируя внимание на моментах композиторского мастерства, «делания»: «... В мощном построении средневековой цивилизации художник имел ранг ремесленника ... его индивидуальности был заказан любой вид анархического развития, так как естественный социальный порядок извне накладывал на него известные ограничения ... наша задача состоит не в том, чтобы философствовать, а чтобы профессионально работать» [Там же, с. 34].

Следует отметить, что И. Стравинский никогда не делился секретами своего композиторского творчества и мастерства. Этим объясняется возвышенное отношение русского мастера к композиторской технике, сравнение её с творчеством, талантом. В отношении техники И. Стравинский подчёркивал, что это «весь человек», что «техника – это творчество», что до известной степени техника и талант – одно и то же» [2, с. 232 – 233]. Подобные рассуждения не означают, что композитор отказывает творческому процессу в радости вдохновения. Он лишь развенчивает романтические представления о возвышенной избранности художника, подчёркивая основополагающую значимость постоянной и упорной работы. Лишь в процессе работы рождается «эмоциональное возбуждение, лежащее в основе вдохновения.. эмоция лишь реакция творца, борющегося с этой незнакомой сущностью» [4, с. 51]. На страницах «Хроники моей жизни» И. Стравинский отмечает: «Я далёк от того, чтобы совсем отрицать вдохновение. Напротив, вдохновение – движущая сила, которая присутствует в любой человеческой деятельности и которая отнюдь не является монополией художника» [3, с. 247].

В качестве основополагающих факторов собственной творческой деятельности И. Стравинский называет порядок, дисциплину, вплоть до самоограничения. Существует точка зрения, что русскому человеку вообще не свойственно чувство порядка. Так, на страницах одного из своих трудов, Н. Бердяев писал: «Необъятность русской земли, отсутствие границ и пределов выразились в строении русской души. Пейзаж русской души соответствует пейзажу русской земли, та же безграничность, бесформенность, устремлённость в бесконечность, широта. На Западе тесно, всё ограничено, всё оформлено и распределено по категориям, всё благоприятствует образованию и развитию цивилизации – и строение земли и строение души. Можно было бы сказать, что русский народ пал жертвой необъятности своей земли, своей природной стихийности» [1, с. 7]. Словами «порядок», «определённое построение» русский

мастер схватывает свойственный музыке феномен стройности, соразмерности, гармоничности, который присущ любой музыке и может считаться её неотъемлемым свойством. Сочинение музыки, по его мнению, начинается с «наведения порядка в нотных набросках. И это – один из наиболее важных моментов». «Предвкушение открытия» возникает при одной мысли о наведении такого порядка, который является «делом привычным и регулярным... постоянным, как естественная потребность» [4, с. 52]. Значение идеи порядка в эстетике Стравинского не ограничивается лишь областью композиции. В начале лекции «О музыкальной композиции» русский мастер отмечает: «... мы живём в такое время, когда человеческое существование испытывает глубочайшие потрясения. Современный человек находится на той стадии, когда он способен утратить чувство ценности и чувство соотношения ценностей» [Там же, с. 31]. Таким образом, идея порядка для композитора является своеобразным средством сохранения ценностей в сложном современном мире. В связи с этим, можно сделать вывод, что представление о порядке в сознании И. Стравинского идентично представлению о духовной опоре искусства.

Несмотря на особую важность рационального начала в процессе сочинения музыки, для И. Стравинского значима и другая сторона – интуитивная. Её проявление можно наблюдать во многих аспектах эстетики композитора, но, прежде всего, в конкретности художественного мышления. Причём рациональное и интуитивное у И. Стравинского весьма гармонично сочетается, ибо идеалом его творчества является свобода в твёрдо установленных границах. Именно этим объясняется особая неприязнь композитора к чрезмерному «выражению». Свобода, не связанная дисциплиной для него равносильна разрушению. «Моя свобода, – отмечает композитор, – заключается в движении в тесной рамке, поставленной мной самим для каждой из антреприз. Более того, моя свобода будет тем больше и глубже, чем теснее я ограничу моё поле действия, и чем большими препятствиями я себя окружу» [Там же, с. 41]. Синтез интуитивного и рационального (с очевидным приматом последнего) в творчестве композитора указывают на превалирование аполлонического начала в его музыке. Об этом писал и сам И. Стравинский, сначала в «Хронике», а позже в «Музыкальной поэтике», подчёркивая, что основным условием кристаллизации творческого замысла оказывается «своевременное укрощение всех дионисийских элементов... Этого требует Аполлон» [Там же, с. 83].

Таким образом, исследовав воззрения композитора на феномен творчества и особенности его реализации в процессе сочинения музыки, мы пришли к следующим заключениям:

- Стравинский является ярким представителем плеяды русских композиторов-мыслителей, обнаруживших способности не только к выявлению неповторимых особенностей художественной гениальности в сфере музыкального языка, но и композиторов, способных осмыслить содеянное, выразив это посредством литературных высказываний. В этом смысле очевидна преемственность И. Стравинского с Н. Римским-Корсаковым (имеется в виду «Летопись моей жизни», незавершённая «Эстетика музыкального искусства»), М. Глинкой («Записки», письма).

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

• Размышления композитора о творчестве, оказываются ключом к пониманию особенностей его музыкального мышления, способствуют более глубокому проникновению в образный строй выдающихся произведений русского гения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма / Н. А. Бердяев. – М. : Наука, 1991. – 336 с.
2. Стравинский И. Ф. Диалоги: Воспоминания. Размышления. Комментарии / И. Ф. Стравинский ; пер. с англ. В. А. Линник. – Л. : Музыка, 1971. – 414 с.
3. Стравинский И. Ф. Хроника моей жизни / И. Ф. Стравинский ; пер. с фр. Л. В. Яковлевой. – Л. : Музгиз, 1963. – 275 с.
4. Stravinsky I. Poetique musicale / I. Stravinsky. – Harvard University Press, 6-th printing, 1982.

УДК 398.1:930.85

***Т. И. Теремова,
г. Луганск***

ПЕСНИ ЛЕМКОВСКОЙ СТРАТЫ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОМ ФОЛЬКЛОРЕ ЛУГАНЩИНЫ

В последние годы все более пристальное внимание ученых привлекает регионалистика. Донбасс, в который входит Луганская область, за несколько столетий сложился как регион многонациональной стратификации.

Как пишет донецкий фольклорист Е. В. Тюрикова, «оседлый период истории края начинается с конца XVI ст. Тогда на этих окраинных землях... отвоеванных у кочевников, стали появляться первые посты запорожских казаков, которые постепенно превращались в постоянные поселения» [2, с. 7]. Со временем эти земли стали раздавать помещикам, промышленникам, казацким старшинам для обживания, обработки степи, создания промышленности. Хозяева нередко привозили с собой крепостную челядь из российских и украинских земель. Происходил также приток беглых и организованных переселенцев (греков, немцев, поляков, болгар и др.). «Миграционные движения носили поступательный... характер, направленный на отеснение татар вглубь степей. Волны переселенцев встретились на небольшом ограниченном пространстве среднего Подонцовья, которое, по сути, явилось контактной областью, где наряду с конфликтами развивалось сотрудничество и происходило взаимообогащение культур» [3, с. 130]. В XX веке миграционные движения в регионе активизируются в связи с кардинальными изменениями жизни (социально-политические катаклизмы, технический прогресс). Организованные государством «добровольные» переселения, перераспределение людей между Украиной и другими регионами СССР формировали промышленную среду, и в то же время нарушали целостность сельских общин.

При исследовании этнокультурных и демографических характеристик нашего региона И. Ф. Кононов отмечает: «Характеризуясь украинско-русским культурным синтезом, этнотерриториальная общность Донбасса имеет серьезную языковую асимметрию, выразившуюся в преобладании русского языка» [1, с. 15]. И все же самоидентификацию жителей Луганщины следует характеризовать как этнически многоуровневую. По данным Всеукраинской переписи населения за 2001 год, в Луганской области проживают представители более 120 национальностей и народностей.

Исследование на протяжении 40 лет музыкального фольклора Луганской области позволяет утверждать, что здесь мирно сосуществуют русские и украинские традиции. Среди экспедиционных материалов встречаются также песни на польском, венгерском, немецком языках. Одной из загадок нашего региона стал фольклор лемков – этнической группы украинцев, которые ранее проживали на территории Лемковщины. По приказу И. В. Сталина после Великой Отечественной войны значительное количество лемков было перевезено с территории Польши в Советскую Украину, в том числе в Луганскую область. С их переселением возникли села Переможене, К. Либкнехта в Лутугинском районе и Переможене в Новоайдарском районе. В этих селах были записаны песни, обряды, рассказы из жизни представителей этой этнической группы.

Для многих из них переселение было трагедией. Всю жизнь прожившие на склонах Восточных Бескидов, эти горцы попали в зимнюю, продуваемую всеми ветрами степь. И природа, и обычаи нашего края их удручали. Очень набожные, они с трудом воспринимали принципы атеистического общества. Живя на территории католической Польши, лемки подвергались гонениям за свои православные убеждения. Здесь же у них не было возможности даже по воскресным дням посещать церковь: ближайший храм находился в десяти километрах; к тому же по выходным нередко приходилось работать в колхозе. И все же они не ожесточились. Просто до сих пор многие тоскуют по своим горам, лесам и полонинам. Религиозные по своему мировоззрению, они придерживаются своих традиций и сейчас. Лемки старшего поколения сохранили фольклор локально, независимо от музыкального наследия других культур. Следующие поколения ассимилировались в обществе, их основным языком стал русский. На наш вопрос, почему они выбрали русский, когда можно было учиться в украинских школах, нам ответили, что для лемков одинаково неродным был как русский, так и классический украинский язык. Более перспективным для образования и профессии в нашем регионе они считали русский язык.

Музыкальный материал, записанный от лемков в 2010 – 2013 годах, представлен в основном лирическими песнями и обрядовым фольклором.

Среди календарных праздников любимейшим было Рождество. Коляда упоминается очень редко, так как это название языческого праздника зимнего солнцеворота. Для лемков же, строго придерживающихся всех догматов православной церкви, именно Рождество стало наиболее значительным событием среди всех календарных праздников. Лемки отмечали Рождество

всегда в семейном кругу. На праздничном столе в каждом доме было 12 блюд (по числу апостолов). Вот пример рассказа о праздновании Рождества: «Рік шя зачинах Різдвяними святами. Перша і то бува Велия. Велийна вечеря зачинався молитвом, котру провадив сам газда. Ідво розпочинали от зубка чеснику і кавальчика ламаного хліба. Газдиня ставива на столі дванадцят страв. Страви били пісні, мащені лем леньяном олійом...». Важным символом Рождества было также сено: «Діти брали вівсяний сніп, сіно та солому. Сніп ставили до кута, сіно розквадали на столі, а солому по лавках і підлозі. А коли входили до хижи, жичили щастя, здоров'я. Христос рождається – повідали. Засвітали свічку і на голос гварили „Отче наш”. Потім сідали до стову». После вечерней трапезы дети ходили колядовать. В колядках лемков преобладала христианская тематика. Непривычной для нас была традиция: все, чем их угощали несли в церковь. Удивительная по своему праздничному настроению колядка «Бог ся рождає» ярко характеризует группу рождественских песен.

Строфическая поэтическая форма – шесть строк. Стихотворный размер не выдержан (чередуются двухсложные и трехсложные стопы). Рифма не отвечает нормам литературной поэтики. Стихосложение преимущественно тоническое: одинаковое количество ударных слогов в строке при меняющемся количестве безударных. Музыкальный язык соответствует общей картине отличительных особенностей лемковского творчества. Темп подвижный, что придает напеву легкий, непринужденный характер. Этому способствует и мажорная ладовая окраска, и простота ритмического рисунка. Речитативность сочетается с напевными оборотами, постепенность с восходящими квинтовыми или квартовыми интонационными ходами, опеванием звуков и движением по трезвучию. Развитие мелодии строится как на прямой повторности, так и на секвентности. Необычной для украинских песен является каденция: окончание напева на III ступени.

С особым почтением лемки соблюдали празднование Пасхи. На Украине сложились богатые пасхальные традиции. Однако пасхальные обряды лемков отличаются от общеукраинских. Перед выпеканием пасок лемки несли муку и яйца в церковь для освящения. Отличались и пасхальные песни: одни исполнялись во время богослужения, другие – о страданиях Иисуса на кресте – исполнялись женщинами дома. Песня «Страдальна мати» является наиболее эмоциональным образцом. В ней повествовательность изложения сочетается с монологическими фрагментами. Четырехстрочная строфа имеет четвертый амплифицированный стих: слогочисловая структура трех строк (5 + 6), четвертой строки – (6 + 6) + 3. Стихотворный размер не выдерживается, строится на чередовании двухсложных и трехсложных стоп при одинаковом количестве ударений в строке. Рифма парная, однако дополнительные слоги не рифмуются. Эпитеты подчеркивают безграничную любовь матери и ее страдания. Медленный темп и натуральный минорный лад способствуют передаче переживаний матери. Музыкальные фразы строятся на различных звукорядах: от трихордов до гексахордов. Ритмический рисунок простой: чередование восьмых и четвертей. Краткие распевы не меняют ритмического строения фразы. В кульминационной точке использована синкопа, что

характерно для западноукраинского и польского фольклора. В каденции ритмический рисунок расширен. Интересно, что и в этом примере мелодия заканчивается на III ступени, однако это не является признаком ладовой переменности.

Обрядовый фольклор лемков Луганщины включает в себя обширный свадебный цикл. Лемковские свадебные обряды преимущественно совпадают с традиционными украинскими. К предсвадебной части относятся обряды сватанья, смотрины, помолвка. Собственно свадьба включала в себя канун праздника (с выпеканием каравая, посещением невестой бани, девичником), утро свадебного дня (заплетание косы, приезд жениха, фальшивая невеста, благословение родителей, высмеивание сватов, дружек), обряд церковного венчания, переезд невесты в дом жениха, вручение подарков и свадебное пирование. Почти все обрядовые действия сопровождались пением свадебных песен и ладкань. По терминологии украинского фольклориста Ф. М. Колессы. Ладканья – это использование одной и той же краткой мелодии с разными словами, соответствующими различным моментам свадебной игры.

Например, на одну мелодию исполняются следующие тексты:

- 1) Бива би я, бива / Примілена свашка, / Же би мі стояла / Під бородом фляжка.
- 2) Же би була прачка / Добра вишивачка, / Же би ті вишила / На кошелі очка.
- 3) Ти думава, мамо / Же щя ня не збудеш / Я тобі казава, / Що пвакати будеш.
- 4) Чи то я, мамичко, / Не ваша дитина, / Же сте мі наквали / До перини шіна.

Кроме ладкань на свадьбе могут звучать и другие песни с иным, более свободным строением. Рифма в песнях и в ладканьях присутствует. Часто используются выразительные эпитеты, сравнения. Многие ладканья имеют шуточный характер, высмеивают некоторых персонажей свадьбы (кроме жениха, невесты и их родителей).

Для музыкального языка свадебных песен и ладкань характерна куплетная форма, подвижный темп, амбитус от сексты до октавы, мажорная ладовая окраска, моторная ритмика. Для развития мелодий характерным является поступенное движение с разнообразными интонационными комплексами: нисходящие трихорды, тетрахорды, гексахорды, восходящие и нисходящие мажорные пентахорды сочетаются с терцовыми и квартовыми интонациями. Ритмика устойчивая. Для каденций характерна ритмическая группа четверть с точкой и восьмая. В целом основными музыкальными особенностями свадебных песен и ладкань являются легкость и живость.

Наиболее распространенным родом славянского фольклора является лирика. Лемковская лирика представлена социально-бытовыми, семейно-бытовыми песнями и лиро-эпическими балладами. Среди социальной лирики выделяются эмигрантские песни, возникшие в послевоенные годы, во время переселения лемков со своих этнических территорий на украинские земли. Узнать отношение людей к этому процессу, его последствия, отразившиеся на

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

судьбе русинов (как они сами себя называют), можно только при личном общении с переселенцами и знакомстве с их фольклорным наследием. Информант Н. В. Терпак после исполнения песни «Я в чужині проживаю» тихо произнесла: «Піchnю співаю, аж пвакать хочеться. Додому хочеться».

В музыкальном отношении эмигрантские песни имеют большой амбитус. Минор гармонического вида, движение мелодии по звукам аккордов, широкие интонационные ходы (кварты, квинты), характер лирического романса, подчиненность напева логике гармонических функций, четкое строение (квадратный период) свидетельствуют о влиянии профессиональной европейской музыки и о позднем времени возникновения.

Тексты бытовых лирических песен раскрывают различные ситуации. Песня «Верба, верба» рассказывает о тяжелой женской доле. В песне «Там на горі крута вежа» отражена драма девушки и парня, за которого никогда не отдадут любимую, так как он сирота. Многие песни о любви не имеют счастливого конца. Влюбленные заранее знают, что им не суждено быть вместе. В песне «Ой, дівчина чорноброва» казак вынужден уехать на службу. Поэтика бытовых лирических песен имеет литературные черты: строфическое строение, константная слогочисловая структура, стихотворный размер, перекрестная рифма.

В музыкальном отношении лирические песни несколько отличаются от других жанров. Здесь впервые появляются трехдольные размеры (6/8, 3/4). Встречается движение мелодии по звукам не только трезвучий, но и сектаккордов, квартсектаккордов. Приемы развития мелодики типичны для всего лемковского фольклора: движение по трихордам, тетрахордам, окончание мелодии на III ступени, преобладание мажора.

Баллада «Зацвіла калина» повествует о трагическом событии: казака отправляют в сибирскую тюрьму за убийство из ревности любимой девушки и ее родителей. Трагизм является обязательной составляющей жанра баллад, однако заключительные строфы выявляют народное представление о справедливости, о наказании за злодеяние.

Исходя из анализа народных песен лемков Луганщины, можно утверждать, что музыкальный фольклор нашего региона в 40-х годах XX века пополнился особым диалектом. Песни этого этноса имеют как общие с украинским фольклором черты, так и отличительные. Общим является строфическое строение, выдержанная слогочисловая структура, наличие рифмы. В музыкальном отношении следует отметить отличие: преобладание натурального мажора, почти не свойственное украинской лирике. Песни обрядовые имеют неширокий амбитус, а напевы лирических песен расширены до ундецимы. Редко встречается гармонический вид минора, типичный для украинской лирики. Счетные единицы текста и музыки совпадают. Ритмика песен довольно простая, встречаются синкопы. Мелодии имеют волнообразный рисунок, с постепенным движением по различным звукорядам и нечастыми скачками на кварту, квинту, сексту.

На наш вопрос: «Поете ли вы песни нашего региона?» лемки отвечают отрицательно: «Нет, мы так не умеем!» Односельчане и жители ближайших сел

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

на досуге исполняют в основном многоголосные русские лирические песни, отличающиеся протяжностью, широтой мелодического развития, свободным метро-ритмом, продолжительными распевами. Песни же лемков, хотя и довольно легко запоминаются, из-за сложностей языка не поются односельчанами. Можно сделать вывод, что, несмотря на довольно продолжительный срок проживания лемков на территории Луганщины (семьдесят лет), ассимиляции в фольклоре не произошло. Местный и локальный лемковский фольклор сосуществуют параллельно. С целью сохранения лемковского фольклора один раз в два года в Лутугинском районе в довоенный период проходил фестиваль «Стежками Лемківщини», в котором принимали участие солисты и ансамбли из различных регионов Украины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кононов И. Ф. Луганщина в этнокультурных координатах Украины / И. Ф. Кононов // Луганщина : етнокультурний вимір : кол. моногр. – Луганск : Альма-матер, 2001. – С. 7 – 19.
2. Музичний фольклор Донбасу: весільні пісні. – Донецьк : Юго-Восток, Лтд, 2005. – 440 с.
3. История Луганского края : учеб. пособие / Ефремов А. С., Курило В. С., Климов А. А. и др. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 432 с.

ИЗУЧЕНИЕ ПАМЯТНИКОВ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 781.61

*А. А. Бурденко,
г. Луганск*

**ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ЭВОЛЮЦИИ
ШЕСТИСТРУННОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ
И СЕМИСТРУННОЙ РУССКОЙ ГИТАР**

Шестиструнная классическая гитара в течение XIX и XX веков получила распространение по всему миру и таким образом сосуществовала с большим количеством других видов гитары в разных странах. Ареал же существования «русской» гитары ограничивается территорией России (в XIX веке). В XX веке семиструнная гитара проникает и в страны Запада, но приобретает некоторое распространение только в среде русских эмигрантов в большей степени как аккомпанирующий инструмент, по крайней мере, сольное исполнение на ней не достигло такого размаха, как на классической. Классическая гитара, появившись в последней четверти XVIII века, распространялась вместе с выходцами из Европы, вытесняя ранее также достаточно широко распространенную барочную гитару с пятью хорами струн и пятиструнную гитару. В то же время в XIX – первой половине XX века параллельно шло вытеснение родственных инструментов типа лютни, цистра. Вторая половина XX века охарактеризовалась процессами возрождения исполнения старинной музыки на инструментах соответствующих эпох, способствовало и возрождению вышеупомянутых инструментов и исполнению на них, однако это не поколебало в значительной степени роль гитары как одного из самых распространенных «бытовых» инструментов.

До появления гитары существовало достаточно большое количество струнных щипковых инструментов с различными принципами строя. В XVIII веке практиковалось приглашение бандуристов в богатые дома «для увеселения господ». Конец XVIII века ознаменовался повышенным интересом к арфе и лютне. В любом случае лютня и лютнеподобные инструменты существовали задолго до появления гитары, о чем есть свидетельства иностранных путешественников. Из этого можно сделать вывод, что гитара при своем появлении стала лишь одним из многих струнных щипковых инструментов. Этому большому количеству форм соответствует разнообразие принципов строя, что создавало почву для появления новых гибридных инструментов, заимствовавших строй и форму уже существующих.

Исследования по истории гитары, проведенные во Франции и США, аргументировано настаивают на приоритете Франции в использовании шестиструнного инструмента с одинарными струнами. Большинство исследователей указывают на то, что шестиструнная гитара с одинарными струнами появилась в начале 1770-х годов и развивалась в 1780-х в основном во

Франции, Италии, Австрии и Германии. В Испании же даже после употребления шестой струны долго (примерно до 1830-х гг.) существовал вариант гитары со сдвоенными струнами (хорами). Это так же касается инструментов, существовавших в то время в последних европейских странах, которые также имели, как правило, двойные ряды струн (это относится, в том числе, и к Италии). Соответственно, при упоминании о гитаре середины XVIII века, может подразумеваться барочная гитара, которая использовалась преимущественно для аккомпанемента. Однако Ф. Моретти – один из гитаристов, чья школа была издана в 1799 году, вспоминает, что он пользуется инструментами как с шестью, так и с семью (одинарными) струнами. И таким образом указывает на то, что оба вида инструментов существовали уже в 1790-х годах в Италии. Эта информация в то же время не может считаться полностью достоверной, поскольку эту оговорку автор сделал в 1799 году, ссылаясь на начало 1790-х.

В конце XVIII века были созданы предпосылки для повышения интереса к гитаре в аристократической среде. Однако в 1769 году гитара еще находится в периоде упадка и не представляет большого интереса для общества. Общепринятым можно считать мнение о доминировании в России XIX века семиструнной гитары со строем по соль-мажорному трезвучию. Для опровержения этого мнения нет достаточно веских причин.

Если говорить о распространении гитар с разным строем, то надо отметить, что в XVIII веке гитара, не была широко распространена. В объявлениях начиная с 1796 года можно встретить упоминание об испанских семиструнных гитарах. Строй этих гитар не ясен. Однако можно предположить, что данные гитары были вариантом шестиструнной гитары с басовой седьмой струной си, строй которой был известен в конце XVIII века, но достаточно быстро уступил место классической шестиструнной. Однако нельзя исключать и то, что в данном случае речь могла идти не о гитаре, а о цистре.

Профессионального образования на гитаре в начале XIX века не существовало. Гитаристы часто не зависели от гитары как от источника средств к существованию. В то же время сословный состав гитаристов был достаточно разнообразен. Массовость была неотъемлемой чертой гитарного исполнительства начала века. Кроме того, надо отметить, что гитара использовалась преимущественно как аккомпанирующий инструмент. Данное обстоятельство очень важно для объяснения преимуществ в выборе того или иного строя. Семиструнная гитара, заключая в своем строе готово мажорное трезвучие, была очень удобна именно с точки зрения аккомпанемента, который становился достаточно доступным после крайне непродолжительного обучения. Когда семиструнная гитара выступала как сольный инструмент, ее репертуар в основном ограничивался обработками русских народных песен и пьесами, рассчитанными на начальный уровень владения инструментом. Исключения составляли немногочисленные виртуозы, в репертуаре которых встречались произведения достаточно высокого технического уровня сложности. В XIX веке семиструнная гитара практически не имела вариантов строя. Исключение составляли дополнительные басы, применявшиеся с начала века, строились диатонически. Количество их могло варьироваться, но чаще встречалась гитара с

четырьмя дополнительными басами. Кроме этого довольно распространенным был вариант настройки гитары по минорному трезвучию [1, с. 53].

Гитара принадлежит к семейству лютневых инструментов и в течение своего развития практически постоянно окружена родственными инструментами независимо от места своего развития. Соответственно динамика развития гитары находится в непосредственной зависимости от общей динамики развития инструментов данного семейства. Кроме принадлежности к семейству лютневых, гитара принадлежит в широком смысле слова к струнным щипковым инструментам, общая динамика развития которых оказывает свое влияние и на все семейство в целом, и на данный инструмент в частности. Соответственно в моменты повышения интереса ко всему семейству, в целом автоматически повышается интерес и к гитаре. Это можно наблюдать на примере XVI века.

Этот период характеризуется не просто присутствием интереса к струнным щипковым инструментам, но особым отношением к представителям этого рода. Умение нежно прикоснуться к струнам и извлекать из них гармоничное звучание является параллелью культурным человеческим взаимоотношениям. Ощущение прикосновения, его руководящая роль лежит в основе этого, прямо-таки, культа щипковых или родственных им щипково-клавишных инструментов (вёрджинел, спинет, клавесин). Орган почитали и ставят на высокий пьедестал, а эту группу инструментов любят особенно, интимно. Классический тип виуэлы (также как и лютни) не знал употребления плектра (*vihueladependola*), звук извлекался непосредственно рукой (*vihuelademano*) ... «Прикосновение», касание, интимная связь с инструментом – доминируют ... Музыканты называются «торкателями».

XVI век – знаменательный период в развитии гитары, хотя это время не приносит существенных новшеств в строении инструмента. Если до сих пор гитара занимала почетное, но не первостепенное место рядом с виолой, ребеком, арфой, лютней и псалтерионом, то теперь она внезапно выдвигается на первый план. Это важное изменение происходит около 1540 года; напоминание об этом можно найти в трактате, выпущенном в Пуатье (1556). Автор его не без сожаления замечает: «В моем раннем детстве больше увлекались лютней, чем гитарой, но в последних двенадцать или пятнадцать лет все наше общество обратилось к гитаре; исполнители на гитаре сегодня чаще встречаются во Франции, чем в Испании». Очень быстро мода распространяется на Западную Европу, завоевывая Фландрию, Англию, Италию. Как ни странно, Испания в этот список не попадает [7, с. 15].

Интимное отношение к инструменту – характерная черта бытового музицирования. В то же время традиция в XVI веке почиталась как нечто незыблемое, и нововведения принимаются неохотно. Этот же отрезок времени считается «золотым веком» гитары. Это явление следует ограничить территорией западной Европы, поскольку в восточной Европе гитара не получила такого широкого распространения, хотя всплеск интереса к струнным щипковым инструментам наблюдался и в этой части Европы.

Распространение гитары в западной Европе прекратило распространение лютни, тогда как в восточной Европе, где лютня была распространена в большей

степени, упоминание о гитаре встречается реже. В Испании гитара на некоторое время вытесняется виуэлой, которая имеет на тот момент времени более совершенный строй и литературу. Однако такое положение вещей сохранялось лишь до момента поворота общего стиля музицирования от сложных полифонических форм до аккордового стиля расгеадо, который не требовал табулатуры, а вполне укладывался в цифровую систему записи аккордов. Данный поворот привел к выходу на первый план гитары, для которой данная фактура оказалась естественной, чем для лютни и виуэлы. Это касается и отношений гитары с другими инструментами внутри своего семейства. Другой пример таких отношений касается России. Сосуществование семиструнной и шестиструнной гитар на одной территории обусловило в конечном итоге борьбу между представителями этих инструментов, что в конечном итоге привело к постепенному вытеснению одного вида другим в течение двух веков. В то же время гитара, которая имела большое влияние в начале XIX века, стала уступать свои позиции балалайке и домре, когда последние стали переживать период подъема. Еще одним из факторов, влияющих на изменения в динамике развития инструмента, служат изменения этнического состава населения, обусловленные, в том числе различными миграциями. Так, завоевание европейцами «нового мира» привело к распространению там гитары. Другой пример касается Франции XVII века. Английская знать, которая бежала из своей страны от революции, принесла во Францию увлечение гитарой, которая имела в Англии большое распространение [3, с. 52].

В России XVIII – начала XIX веков может быть отслезено несколько направлений воздействия. Французское – это французские эмигранты, бежавшие от Великой французской революции, которые приносили с собой традиции французского двора, среди которых было существование должности королевского учителя игры на гитаре. Итальянское – связано с артистами итальянских оперных трупп, которые работали при русском дворе. Как один из способов дополнительного заработка ними практиковалось преподавание игры на гитаре. Польское – связано с разделом Польши, восстанием Костюшко, в результате которого некоторое количество выходцев из Польши, участвовавших в восстании, была отправлена в Сибирь, а впоследствии осели в России. В качестве примера можно вспомнить А. А. Сихру и Игнаца фон Гельда - наиболее заметных деятелей семиструнной гитары первого поколения. Выбор профессии музыканта в данном случае определялся невозможностью сделать карьеру в другой, более «уважаемой» области из-за участия в восстании и репрессий, последовавших за этим, в отношении его участников. Английское – связано с ориентацией российской внешней политики на союз с Англией, который способствовал развитию, в том числе и культурных связей, а, следовательно, и распространению строя по трезвучию, характерного для так называемой «английской гитары» [Там же, с. 61].

Подводя итог европейского влияния, необходимо отметить появление в данный период большого количества инструментов-гибридов – полулир, полугитар, что связано с ростом интереса к античности.

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Косвенное влияние сделала мода на украинских бандуристов, которых приглашали в богатые дома для увеселения. Данное направление способствовало с одной стороны интересу к струнно-щипковым инструментам в целом, а с другой к укоренению терцового строя, который близок к строю по трезвучию «русской» семиструнной гитаре. Связь с Европой не прекращался в течение всего XIX века. Несмотря на искоренение домры, ей сразу же была найдена некоторая замена в виде балалайки. Таким образом, распространение гитары проходило на фоне неослабевающего интереса к инструментам такого рода. В XX веке роль этнического фактора в распространении гитары была сведена к минимуму, в том числе и благодаря отсутствию притока населения из других стран.

На примере XX века можно наблюдать некоторое замедление подъема классической гитары, которая в течение определенного времени считалась космополитическим инструментом, а, следовательно, не могла рассчитывать на государственную поддержку, в условиях борьбы с космополитизмом. Одновременно с этим поднимаются русские народные инструменты, которые напротив владели необходимой поддержкой.

Экономические факторы также оказывают влияние на динамику развития гитары. Так, гитара может выходить на первый план в моменты экономических спадов. В данной ситуации нужен дешевый инструмент с достаточно широкими возможностями, в частности для аккомпанемента. В то же время разновидность инструмента также может определяться экономическими факторами, простейшим из которых может быть его наличие или отсутствие в продаже. Так, возвращаясь к домашнему музицированию в середине XX века, надо отметить, что выбор шестиструнной или семиструнной гитары определялся не предпочтениями или недостатками того или иного строя, а тем какой инструмент был в тот момент в продаже в определенной местности. Большое значение имеет также и соотношение цена-качество, которое также может определять успех того или иного инструмента на рынке. Гитары сравнительно низкого качества не способствовали притоку кадров, желающих заниматься гитарой серьезно, из-за чрезмерного количества трудностей, которые появлялись, как только уровень игры выходил за рамки простого аккомпанемента [5, с. 25].

В распространении гитар обоих видов XIX века наибольшую роль играл этнический фактор. В местностях с большой долей или сильным влиянием иностранцев значительное, а иногда и доминирующее значение приобретала шестиструнная гитара. В остальных случаях, а их большинство, доминирующим инструментом с двух данных видов становилась семиструнная. Соответственно в портовых и столичных городах шестиструнная гитара если не доминировала, то была, по крайней мере, в равных условиях с семиструнной.

Однако доминирование семиструнной гитары не было общим правилом для всей территории нашей страны. Существовали отдельные центры, где главенствующее положение занимала именно шестиструнная гитара. В частности, в Одессе сначала распространение получила именно шестиструнная гитара. Это связано, прежде всего, с тем, что на протяжении всего XIX века

значительную роль в музыкальной жизни города играли иностранцы. Есть упоминания о любительских неаполитанских оркестрах, в немалом количестве существовавших в конце XIX века. Б. Вольман связывает поддержку их популярности с гастролями в 1880-х гг. студенческого итальянского оркестра под управлением Э. Гранадоса. Кроме того, это объясняется большим количеством итальянских ансамблей в ресторанах Одессы, количество которых увеличивалось год от года. Часто при доминировании семиструнной гитары о существовании шестиструнной не было никакой информации. «Уже, будучи солидным гитарным педагогом, саратовский гитарист Шулер писал: « Я сам лично за всю свою жизнь ни разу не только не слышал, но даже не видел шестиструнной гитары». Признание характерно для очень многих гитаристов 20 – 30-х годов XX века. Люди, которые выписывали журнал «Гитарист», были знакомы с шестиструнной гитарой по его материалам, но усиленная пропаганда семиструнной оставляла шестиструнную в тени. Кроме того, в России начала XX века не было ничего известно о деятельности Ф. Тарреги и его школы [6, с. 27].

XX век принес кардинальные изменения в картину распространения гитарных строев. В начале века обострился вопрос о преимуществах того или иного строя. С обеих сторон приводились различные аргументы в пользу разных сторон. Начала появляться система профессионального обучения на гитаре, которая в большей степени стала развиваться на основе шестиструнной гитары. Гитара начинает преподаваться и в некоторых музыкальных школах. Малое количество образованных гитаристов, способных вести в них педагогическую работу, ограничивало преподавание только наиболее крупными городами. В 1939 году в Москве был организован Всесоюзный смотр исполнителей на народных инструментах, в котором приняли участие гитаристы. Лучшими оказались ученики Агафошина, Яшнева и Гелиса, которые учились в музыкальных учебных заведениях Москвы, Ленинграда и Киева.

Однако распространение строя классической гитары не было повсеместным. В восточных областях из-за задержки развития системы образования семиструнная гитара сохраняла свои позиции. Однако ведущая роль классической гитары была предрешена после гастролей в СССР А. Сеговии, которому деятели семиструнной гитары не смогли противопоставить равную по величине фигуру. В то же время, подъем гитарного искусства в мире стимулировал появление большого количества высококачественного репертуара для шестиструнной гитары. В результате, постепенно в местах, где появлялись классы шестиструнной гитары, данный вид гитары стал доминировать. Там, где классы гитары по каким-либо причинам открывались позже, начинали преобладать другие инструменты, такие как баян и другие народные инструменты, для которых открывались классы в музыкальных училищах, готовивших профессиональных исполнителей, или оставалось существенным влияние семиструнной гитары.

Для XX века до 80-х годов характерна еще одна деталь. Гитаристы, как правило, владели двумя строями гитары. Это было связано с несколькими моментами. Во-первых, часть гитаристов не определились окончательно со

строем и в зависимости от ситуации в течение жизни несколько раз переходила из одного строя на другой. Во-вторых, были гитаристы, которые использовали в концертной практике оба строя гитары вместе. Это было связано с особенностями репертуара для разных строев. Таким образом, складывалась ситуация, при которой соотношение разных строев гитары постепенно выравнивалось. Отсутствие полноценного репертуара и недостаток профессионального обучения на семиструнной гитаре изменило ситуацию в пользу шестиструнной. Распространение последней имело определенную направленность с запада на восток. Естественно, процесс возрождения гитары развивался активнее в тех регионах, где гитара до этого имела большую популярность [2, с. 8].

Особенностью XX века является частое отсутствие четкой границы между представителями различных строев. Гитаристы в поисках «лучшего» строя часто по несколько раз переходили из одного строя на другой. Известно, что Джулиан Брим начинал свое обучение на гитаре с одним из русских эмигрантов на семиструнной гитаре, но впоследствии перешел на классическую. Таким образом, в мире русская семиструнная гитара так и не получила широкого распространения и не заняла значительного места в мировой музыкальной культуре. Наиболее жизнеспособным в данном периоде времени оказался строй классической гитары.

Шестиструнная и семиструнная гитары не существовали отдельно друг от друга. Взаимное влияние отмечается в течение всего периода их сосуществования. Строй как шестиструнной, так и семиструнной гитары подвергался не только глобальным изменениям, но также присутствовало явление скордатура. В XIX веке необходимость в ней частично покрывалась за счет использования дополнительных басов. Но в XX веке, когда от дополнительных басов повсеместно отказались, скордатура стала встречаться значительно чаще.

Один из вариантов перестройки на шестиструнной гитаре является перестройка шестой струны в ре. Этот вид перестройки встречается настолько часто, что может считаться одним из самых распространенных вариантов. Перестройка пятой струны в соль появилась значительно позже – в конце XIX века в переложениях для гитары (И. Альбенис «Севилья»). Однако в XX веке стала использоваться и в оригинальных произведениях М. Кастельнуово-Тедеско (Соната «Памяти Боккерини»).

На семиструнной гитаре в XIX веке применялась перестройка седьмой струны в до. Также применялась настройка не по мажорному, а по минорному трезвучию, на что есть указания в том числе и в художественной литературе. Похожая перестройка наблюдалась на виоле д'амур [4, с. 9].

Таким образом, в конце XVIII – начале XIX веков сформировались два вида гитары с условно говоря, базовыми строями, которые в течение последних двух столетий не испытывали значительных изменений. Не наблюдалось также значительных изменений и в конструкции инструментов.

В настоящее время шестиструнная гитара окончательно заняла доминирующее положение, но в то же время семиструнная гитара не исчезла

полностью. Она также распространена, но имеет гораздо меньшее количество исполнителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашер Т. Звук и его тоновые оттенки / Т. Ашер. – М. : Престо, 1993. – 95 с.
2. Благодатов Г. История симфонического оркестра / Г. Благодатов. – Л. : Музыка, 1959. – 120 с.
3. Бобри В. Техника Сеговии / В. Бобри, А. Сеговиа. – N.-Y., 1972. – 68 с.
4. Вайсборд М. Андрес Сеговия и гитарное искусство XX века / М. Вайсборд. – М. : Сов. композитор, 1989. – 180 с.
5. Вайсборд М. Дань почтения гитаре / М. Вайсборд // Муз. жизнь. – 1988. – № 4. – С. 29 – 30.
6. Вольман Б. Гитара и гитаристы / Б. Вольман. – Л. : Музыка, 1968. – 65 с.
7. Мелешко Р. Как делать переложения для семиструнной гитары / Р. Мелешко. – М. : Музыка, 1965. – 28 с.

УДК 75.01

*Э. Г. Гонтарь,
г. Луганск*

**ПРИНЦИП ТЕАТРАЛИЗАЦИИ
В ТВОРЧЕСТВЕ ИМПРЕССИОНИСТОВ**

Конец XIX века в Европе – время сложных социально-исторических и политических конфликтов. Именно в это время в искусстве происходит рождение нового художественного стиля – импрессионизма. Художественная жизнь Франции этого периода весьма насыщена и активна. Во всех видах искусства и литературе можно назвать целый ряд ярких личностей, ищущих и создающих совершенно новую эстетику.

Импрессионизм в первую очередь проявил себя в изобразительном искусстве (К. Моне, О. Ренуар, К. Писсаро, А. Сислей, Э. Дега). В музыке и литературе будут также воплощаться принципы этого стиля.

В работах художников, в отличие от академической традиции, прежде всего представлено собственное понимание времени. Сиюминутность и мгновенность – таким воспринимают время импрессионисты, и задача мастера заключается в умении уловить эмоции, мысли, образы в течение столь короткого мгновения. Впечатление, основанное на восприятии света, тени, окружающая предметы воздушная среда и стремление передать чистыми цветами – главные черты живописного метода. Подтверждением может стать высказывание братьев Гонкур: «Искусство — это увековечение в высшей, абсолютной, окончательной форме какого-то момента, какой-то мимолетной человеческой особенности» [1].

Если выстроить в единую линию полотна французских художников, то перед нами предстанет некая драматическая пьеса, написанная по всем законам сценарного мастерства. Местом действия авторы выбирают Париж, людный и шумный, наполненный суетой. Небольшие зарисовки из жизни парижан – веселые пикники с друзьями, катание на лодках по Сене, тихие семейные вечера, прогулки по парку - можно воспринимать как мизансцены, которые определяют

главную драматургическую линию этого живописного спектакля. Главными действующими лицами становятся яркие характеры, запечатленные авторами полотен

В творчестве художников утверждается красота повседневной жизни парижан и им удается добиться достоверности, свежести и утонченности изображения.

Один из наиболее ярких художников импрессионистов, Огюст Ренуар погружается в атмосферу театра и находит интересные сюжеты и темы, которые воплощаются в его работах.

Буквально в течение одного года О. Ренуар пишет подряд три портрета актрисы Жанны Самари, сопровождающиеся целым рядом эскизов и зарисовок. Жанна происходила из семьи потомственных актеров, достаточно известных в парижских кругах.

Огюсту Ренуару удается проникнуть и показать всю глубину характера модели (портрет Жанны Самари, 1877 г.). Его привлекает яркая, солнечная внешность Жанны, веселый нрав и открытость души. Розовый и голубой, оттенки изумрудного и золотистого, всполохи красного – такова палитра цветов, используемых художником. Такое обилие цвета позволяет создать образ молодой девушки, наделенной подвижным умом и грацией. Полотно заполнено светом и воздухом, что делает его столь живым.

Совершенно очевидно, с каким интересом художник относится к портретируемой. Здесь проявилась вся суть самого мастера, чье восприятие жизни было радостным и чувственным. Из воспоминаний Жоржа Ривьера: «Ее радостный смех, ее очаровательный детский характер, ее милые шутки, все в ней привлекало Ренуара, который никогда не делал портрета с большим удовольствием, чем этот» [2].

Второй портрет актрисы (1878 года) более парадный. У зрителя создается впечатление, как будто в этот момент актриса исполняет совершенно иную роль в спектакле, создаваемым О. Ренуаром. Вечернее платье захватывает белизной шелковой ткани, так пластично очерчивающей фигуру женщины. Высокие перчатки и сдержанные украшения придают модели благородство, подчеркнутое слегка статичной гордой позой. И при этом в ее прическе есть некоторая небрежность, словно игривый нрав актрисы стремится разрушить нарочитую пафосность.

Актриса, которой Ренуар восхищался вновь и вновь, играет все новые роли в картинах художника. «Завтрак гребцов», «Качели». «Бал в Мулен де ла Галетт», в которых автор проявил талант не только живописца, но и режиссера, выстраивая идеальные мизансцены, представляют нам новые образы Жанны Самари.

В 1874 году художник пишет одну из самых известных работ, «В ложе», в которой изменяется концепция восприятия пространства театра. Теперь актер и зритель становятся равнозначными партнерами. Актер смотрит со сцены в зрительный зал, где разыгрывается свой спектакль. Жизнь интерпретируется как театральное представление, со своим сюжетом и персонажами.

Однако «В ложе» проявится талант Ренуара – «режиссера». Дама, расположившаяся в ложе, отвлекшись от того, что происходит на сцене, погружена в собственные мысли. Ее теплый взгляд, полуулыбка, едва тронувшая губы позволяют зрителю стать соучастниками ее тайной истории и чувств, переживаемых женщиной. А рядом второй персонаж – парижский денди, для которого театр – место светских интриг. Пристально рассматривает он в бинокль театральный зал, в надежде увидеть нечто интригующее и пикантное, что станет темой для разговора в светских салонах.

Огюст Ренуар – художник, для которого образ человека остается центральным, хотя другие представители импрессионизма все больше отходят от личности и привлекательной темой для них становится природа. Многие работы О. Ренуара можно интерпретировать, как сцены из жизни парижской богемы. «Завтрак гребцов», «Бал в Мулен де ла Галетт», «Танец в Буживале», «Зонтики», сменяющиеся мизансцены радостного и счастливого театрального представления, «отрежессированного» художником.

Несмотря на то, что импрессионизм занимает достаточно небольшой отрезок в истории искусств, стиль оказал большое влияние на художественную культуру XX века. Именно этим направлением обозначен перелом между XIX и XXв, результатом которого стало искусство постмодернизма, продолжившего искания импрессионистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гонкур Э. и Ж. Дневник. Записки о литературной жизни, т. 1 [Электронный ресурс] / Э. и Ж. Гонкур. – Режим доступа : <http://www.litmir.co/bd/?b=197725>)
2. Ковалева Э. Импрессионизм [Электронный ресурс] / Э. Ковалева. – Режим доступа : www.bibliotekar.ru/isk/20.htm

УДК 786.2:78.072.2

***Н. В. Громова,
г. Луганск***

ФЕНОМЕН ЖАНРА ФОРТЕПИАННОЙ ТРАНСКРИПЦИИ. МУЗЫКОВЕДЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА

Фортепианная транскрипция как феномен представляет собой важнейшую часть транскрипторской сферы, широко распространенной в музыкальном искусстве и вобравшей в себя тайны музыкального сотворчества. Трудно назвать какой-либо другой жанр в музыке, оказавший столь же плодотворное влияние на развитие инструментализма и музыкальной культуры в целом.

За время существования транскрипций как результат исследований сформировались разнообразные взгляды музыковедов относительно вопроса данной проблематики. Интерес к фортепианным транскрипциям не угасает и до настоящего времени, являясь малоизученной и актуальной темой научных изысканий.

В аспекте исследуемой проблемы необходимо выделить труды таких музыковедов, как Н. Иванчей, В. Музалевского, А. Меркулова, Б. Бородина, Л. Ройзмана, Г. Когана, имеющих первостепенное значение в рассмотрении данного вопроса.

Целью нашей статьи является рассмотрение особенностей типологических черт феномена жанра фортепианной транскрипции.

Так, Н. Иванчей считает, что в музыкознании сложилось широкое и узкое толкование транскрипции. В рамках узкого представления транскрипция рассматривается как жанр, получивший распространение в культуре различных стран. Сущность фортепианной транскрипции как жанра заключается в использовании композиторами хорошо известных мелодий и переработке их, как правило, в виртуозном плане с сохранением формы оригинала. Подобные произведения получили распространение в музыкальной культуре России XIX века, что было обусловлено мощным развитием русской фортепианной школы.

В широком смысле понятие транскрипции включает различные виды переработки ранее созданных произведений. В связи с этим, в музыковедческой литературе и исполнительской практике утвердились такие термины как: переложение, обработка, аранжировка [3, с. 3 – 4].

Несмотря на малоизученность жанра фортепианной транскрипции как в отечественном, так и в зарубежном музыкознании, она получает достаточно широкое освещение в музыковедческой литературе.

Анализируя выводы ученых, необходимо отметить их пестроту и даже противоречивость собственным исследованиям и гипотезам. Музыкологи, рассматривая различные аспекты данного явления, исследуют транскрипцию с позиции жанра, либо вида деятельности. Следует отметить, что понятия «вариация», «транскрипция», «фантазия» иногда используются учеными в качестве синонимов. Например, в исследовании «Русское фортепианное искусство» В. Музалевский, анализируя творчество Ф. Лангера, останавливает свое внимание на Вариациях на песню «Во саду ли, в огороде»: «Фантазия на песню «Во саду ли, в огороде» – вариации, перерастающие в транскрипцию. Виртуозность уступает стремлению создать образную музыку на теме народной песни [5, с. 275 – 276]. Характер транскрипций носят такие пьесы А. Гурилева, как вариации на тему А. Варламова «На заре ты ее не буди» и на темы глинкинской оперы «Иван Сусанин», обозначившие путь к реалистическому воплощению идей средствами фортепьяно» [Там же, с. 305]. Аналогичные примеры не являются единичными в музыковедческой практике.

Наиболее понятную и обоснованную характеристику транскрипции, как особого вида творчества, раскрывают в своих статьях Л. Ройзман и Г. Коган, в которых авторы обращаются к истории транскрипции со времен эпохи Возрождения и стремятся определить содержание исследуемого жанра.

Л. Ройзман, в создании транскрипция для фортепиано, подчеркивает стремление сделать музыку в оригинале написанную для голоса, хора или оркестра, широко распространенной и сравнительно легко исполняемой, обращая наше внимание на просветительскую функцию этого жанра. Автор

акцентирует свое внимание на роли транскрипций в обогащении репертуара исполнителей [7, с. 3 – 5].

Наиболее интересна с этой точки зрения статья «Школа фортепианной транскрипции» Г. Когана, начатая им в 1937 году, затем после большого перерыва продолженная автором в 70-е годы прошлого века. Автор дал определение понятия, подчеркивающее специфику транскрипции, связанную с переизложением оригинала с одного инструмента на другой: «Она (транскрипция) означает такую обработку оригинала, которая, сохраняя в основном его форму и другие характерные особенности, стремится в то же время стать свободным, художественным переводом данного произведения на язык другого инструмента и другой творческой индивидуальности, имеющим значение и ценность самостоятельного явления в художественно-музыкальной литературе» [3, с. 5].

Определение транскрипции, данное Г. Коганом, прочно вошло в терминологию музыковедения и стало основополагающим для данной работы.

Одной из первых отечественных работ о транскрипции является диссертационное исследование А. Готлиба «Основы техники транскрипции для двух фортепиано» (1942), затрагивающее вопросы практического порядка, с которыми аранжировщик сталкивается в своей работе, исследует специфику транскрипций для двух фортепиано, поднимает проблемы, непосредственно соприкасающиеся с процессом трансформации музыкального произведения при его обработке для ансамбля двух роялей; рассматривает единство фактуры и архитектоники произведения. Исследователь определяет транскрипцию с позиции музыкального содержания как явление, которое «отражает объективную действительность, воспринимая ее уже опосредованной, преломленной в других произведениях искусства [Там же, с. 7]. А. Готлиб, сравнивая оригинал и транскрипцию, акцентирует творческое начало в создании транскрипций: «транскриптор не копирует, но воссоздает произведения оригинала, пользуясь образными эквивалентами. Степень творческой активности транскриптора определяет разницу между транскрипцией и реминисценцией, рапсодией, фантазией на заимствованные темы. В транскрипциях сохраняется основная организующая художественная идея оригинала, характер его главных образов и общая композиция» [Там же]. В современном музыковедении жанру фортепианной транскрипции посвящено немало научных исследований. Среди наиболее ведущих авторов, стоит отметить статьи российского музыковеда А. Меркулова. В своих работах о творчестве В. Моцарта, Э. Грига, П. Чайковского, М. Мусоргского, автор анализирует транскрипции с позиции взаимодействия стилей оригинала и обработки на уровне всех средств музыкального языка-фактуры, мелодики, гармонии и лада, ритма, динамики, агогики. А. Меркулов рассматривает транскрипции в широком культурном и историческом контекстах. Он учитывает эстетические потребности общества того или иного периода, действующие в это время культурные тенденции, концертную практику, а также точки зрения исследователей и исполнителей прошлого и настоящего. Работы А. Меркулова

содержательны, в них много ценной информации для исследователей транскрипций.

Исследовательница Н. П. Иванчей в своей кандидатской диссертации «Фортепианная транскрипция в русской музыкальной культуре XIX века» [3] вносит новый акцент в исследовании истории феномена транскрипций, концентрируя свое внимание на изучение причин чрезвычайно широкого распространения транскрипций в музыкальной культуре России XIX века. Автор выделяет специфику транскрипции и ее отличие от генетически родственных музыкальных явлений и, в связи с этим, изучает терминологическую ситуацию, характеризующуюся наличием различных понятий, связанных с феноменом транскрипции. Также, Н. Иванчей выделяет функции произведений транскрипторской сферы в русской культуре XIX века: просветительскую, дидактическую, адаптационную и концертную.

Исследовательница Н. П. Иванчей классифицирует транскрипции на три группы:

- строгие транскрипции (клавир симфоний, опер, камерных сочинений);
- свободные транскрипции (допускающие некоторые «вольности» по отношению к первоисточнику, связанные с изменением фактуры, гармонии, жанровой трансформацией);
- обработки со значительным воздействием на первоисточник, вызвавшие к жизни такие жанры как вариации «на тему», фантазии, попури, реминисценции, парафразы.

В диссертационном исследовании Н. Прокиной «Фортепианная транскрипция. Проблемы теории и истории жанра» [6] транскрипция рассматривается с позиций «вторичного жанра музыкального творчества, возникающего в результате взаимодействия различных стилей и представляющего своеобразную «вариацию» на произведение-оригинал при типизированном сочетании неизменных и обновляемых компонентов. Неизменные компоненты – форма и мелодия – принадлежат начальному стилю – стилю произведения-оригинала; изменяемые фактура, инструментовка (не только и не столько как определенный состав инструментов и голосов, но и как характерные тембровые качества музыкальной ткани вообще), гармония (в случае, если изменения затрагивают и ее) отражают черты воздействующего стиля – стиля автора транскрипции» [Там же, с. 11 – 12].

Похожее мнение высказывает харьковский музыковед М. Борисенко. В кандидатской диссертации «Жанр транскрипции в системе индивидуального композиторского стиля» [1] исследовательницей рассматривается теория жанра транскрипции в системе индивидуального композиторского стиля, выявляется её содержание и значение как разновидности композиторской интерпретации. Автором сделан вывод, что основные положения о транскрипции сосредоточены вокруг проблем интерпретации первоисточника, взаимосвязи его версии исполнительского и композиторского творчества. Впервые в свете изучения транскрипции М. Борисенко затронула такие вопросы как интерпретационный аспект транскрипций как отдельной сферы композиторской деятельности, которая соединяет элементы разных видов творчества (художественно-

интерпретационной, аналитической, композиторской). Углубленно рассматриваются специальные факторы транскрибирования — композиционно-семантические, фактурные, тембровые.

Исследовательница считает, что существенным для транскрипции является жанровый аспект, поскольку последняя является особым жанром, который учитывает жанровые признаки оригинала, но целиком к ним не сводится. В целом характерной для транскрипции является гетерогенная жанровая природа, которая реализуется и на уровне стилистической неоднородности. Это, по мнению автора, отличает транскрипции от авторских редакций и переработок, которые остаются в рамках моностилевой системы.

Результатом деятельности транскриптора должно быть полноценное произведение, возникающее на уровне индивидуально-стилистического синтеза. Именно такой синтез встречается только в транскрипциях и выступает их главным жанровым показателем.

М. Борисенко считает, что транскрипция как композиторский творческий акт имеет признаки не только первичной, продуктивной художественной деятельности, но и вторичной, репродуктивной, т. к. целиком не соединяется с моноавторским творчеством.

Одной из значительных работ в области исследования транскрипций следует считать докторскую диссертацию Б. Бородина «Феномен фортепианной транскрипции: метод комплексного исследования», защищенную в Москве в 2006 году. Автор уделяет особое внимание исследованию метода трансформации, так как именно он становится основным инструментом анализа и систематизации транскрипций. Б. Бородиным предпринята попытка обосновать и определить метод трансформации применительно к музыкальному искусству: «метод трансформации предполагает такие изменения оригинала, в результате которых он (оригинал) предстает в новом качестве, сохраняя при этом в большей или меньшей степени генетическую связь со своим первоначальным видом. Средоточием метода трансформации в музыкальном искусстве являются транскрипции» [2, с. 28]. Определение транскрипции в данной работе фигурирует в качестве «родового понятия, объединяющего все производные от оригинала, сохраняющие в общих чертах его формальную структуру и связанные со сменой его инструментального статуса [Там же, с. 18].

Особое внимание автор уделяет разработке терминологии, связанной с техническими приемами создания транскрипций, и вводит в научный обиход ряд терминов, таких как адаптация, редукция, амплификация и конверсия:

- адаптация – это метод трансформации, изменяющий звуковой облик и фактуру оригинала в соответствии с возможностями инструмента – адресата;
- редукция – это, прежде всего, снятие реальных тембровых различий, их перевод в нейтральное звуковое поле фортепиано; иногда - это частный случай адаптации, сводящей фактуру подлинника к основным структурным элементам, исполняемым на фортепиано;
- амплификация – метод, который также может быть связан с адаптацией, так как разрастание изначального текста нередко производится под

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

влиянием инструментального фактора – из-за иных акустических и технических условий;

- конверсия – метод нахождения специфического фортепианного эквивалента звукового образа оригинала» [Там же, с. 49].

Также исследователем была предпринята попытка разграничить термины «переложение» и «обработка»:

- переложение связывается, с определёнными графическими изменениями нотного текста оригинала, отражающими его техническое приспособление для иного источника звука»;

- обработка– это транскрипция, созданная с учетом инструментального фактора и связанная с интерпретационными изменениями оригинала.

Исследование Б. Бородина содержит много ценного материала, музыкальных примеров из сочинений разных эпох и представляет собой этапное явление в разработке проблематики транскрипций.

Консолидируя проанализированные данные, резюмируем определение феномена нашей проблематики: транскрипцией можно считать – произведение свободной формы, написанное на музыкальную тему(ы) из произведения другого композитора или же на народные мелодии. Чаще всего, в транскрипции, оригинал излагается в изменённом виде, определяя оригинальную тему в новые жанровые или стилистические условия.

Изучив и проанализировав различные музыковедческие трактовки о транскрипции можно прийти к выводу, что нет единого определения этого понятия. Исследователи, изучавшие этот вопрос, часто противоречивы во взглядах, но мнение их совпадает в том, что транскрипция является объектом вторичного творчества, самостоятельным законченным произведением, не уступая оригиналу, а зачастую даже превосходя его. Сочинений, транскрипции которых были сделаны, огромное множество. Они всегда украшают программу выступлений выдающихся пианистов современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисенко М. Ю. Жанр транскрипции в системе индивидуального композиторского стиля: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец.17.00.03 «Музыкальное искусство» / М. Ю. Борисенко. – Х., 2005. – 17 с.

2. Бородин Б. Б. Феномен фортепианной транскрипции: опыт комплексного исследования: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Б.Б. Бородин. – М., 2006. – 37 с.

3. Иванчей Н. П. Фортепианная транскрипция в русской музыкальной культуре XIX века : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Н.Иванчей ; [Рос. гос. консерватория (акад.) им. С. В. Рахманинова]. – Ростов-н/Д., 2009. – 32 с.

4. Меркулова А. Четыре концертные парафразы на темы произведений П. И. Чайковского, [вступ. ст. к сб. «Четыре концертные парафразы на темы произведений П.И. Чайковского»], вып. 1, М., 2004. – С. 4.

5. Музалевский В. Русское фортепианное искусство XVIII - первая половина XIX века / В. Музалевский. – Л. : Музгиз, 1961. – 320 с.

6. Прокина Н. В. Фортепианная транскрипция. Проблемы теории и истории жанра : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Н. В. Прокина. – М, 1985. – 26 с.

7. Ройзман Л. И. О фортепианных транскрипциях органных сочинений старых мастеров / Л. И. Ройзман // Вопросы фортепианного исполнительства: очерки и статьи / сост. и общ. ред. М. Соколова. – М. : Музыка, 1973. – Вып. 3 – С. 155 – 177.

УДК 398.54

Т. О. Дьякова,
м. Луганськ

СИМВОЛІКА АЇСТА-ЛЕЛЕКИ В СЛОВ'ЯНСЬКИХ КУЛЬТУРАХ

З-поміж численних орнітосимволів слов'янських культур чи не найбільш насиченим є *аїст*. Свідчення цього – розгалужена система вірувань, пов'язаних із цим птахом, який не має спільної назви в усіх слов'ян. Так, болгары називають його *шрѣк*, *стрѣк*, македонці – *штрк*, росіяни – *алист*, *арист*, білоруси та українці – *бусел*, *бусень*, *бусол*, *бусель*, *бусик*, *бусол*, *бузько*, *бузьок*, *бусоль*, *бусько*, *бусьок*, *гайстер*. Дослідники розходяться в поясненні етимології, апелюючи до тюркського *boz* 'сірий', українського діалектного *буцяти* 'тицяти, колоти гострим дзьобом', польського *hajster* 'сіра чапля'. Із звуконаслідуванням мовознавці пов'язують українські назви *клек*, *лелека*, сербську й болгарську – *лелек*, польську – *klekotka*, кашубську – *kłobocón* [3, т. 3, с. 217; 10, т. I, с. 64]. Ми послуговуватимемося назвами *аїст* та *лелека*, маючи на увазі всю цю пташину «спільноту».

У народній культурі *аїст* – один з найшановніших птахів: за народними віруваннями слов'ян, він разом з чаплею очищував земні води після створіння світу; знищує жаб, на яких перетворюються відьми; охороняє землю від гадів; його перо виганяє з оселі бліх, гніздо *аїста* оберігає житло від усіх злих духів. Як винищувач змій *аїст* – противник диявола й символ Христа [6, т. I, с. 96].

Староукраїнське повір'я про святенність *лелек* пов'язують з добою трипільців. На думку О. Знойка, назва *лелека* походить від назви племені *лелегів*, у яких тотемом був цей священний птах – символ головної, найулюбленішої богині східних слов'ян Вечірньої (і Вранішньої) Зорі. Назва *гайстер* давньогрецькою означає 'зоря, зірка', а головна богиня космічної релігії Русі освячувала й птаха з назвою *зірка* [4, с. 114].

Дослідження Г. Булашева засвідчують ставлення в Україні до *лелеки* майже як до священного птаха. Двір, де є його гніздо, вважають щасливим, саме село, в якому є хоча б одне гніздо, – убезпеченим від «великої тучі з бурею» (мабуть, тому, що *лелека* мостить своє гніздо на високому й зовсім відкритому й не захищеному місці). Не лише розорити гніздо *лелеки* – великий гріх, але навіть полахати птахів неможна. За розорення гнізда *лелека* мститься: приносить вогняну головошку й підпалює хату. Таке ставлення до *лелеки*, яке багато в чому нагадує ставлення до ластівки, пояснюється, з одного боку тим, що він знищує різних гадів, а з іншого – і *лелека*, й ластівка є радісними вісниками наближення весни [2, с. 367].

На думку митрополита Іларіона, *лелека* був символом праці й прив'язаності. В Україні ніколи не називали птахів і звірів людськими іменами,

однак для *лелек* робили виняток: «Антоне, Антоне, принеси тепло!» [8, с. 136]. Якщо на хаті звив гніздо *лелека*, то в родині має бути лад. Саме ці чорно-білі красені, за повір'ям, приносили до оселі немовлят, тобто *лелека* був символом продовження роду.

Уявлення про те, що *аїст* приносить дітей, поширені в усіх слов'ян. За польськими віруваннями *аїст* витягає дітей з болота, за лужицькими – приносить немовлят у кошику чи кориті, за білоруськими, польськими – кидає до пічної труби жаб, які, пройшовши через димохід, набувають людської зовнішності (жаби, знайдені *аїстом* на полі, перетворюються на селян, а жаби з морського узбережжя – на рибалок). Зв'язок *аїста* з народженням дітей відбивають і такі вірування та звичаї: у білорусів бачити уві сні *аїста* означає для жінки вагітність, народження сина; у болгар існує заборона для дівчат дивитися на *аїста* [6, т. I, с. 99].

З-поміж фразеологічних одиниць, які є відповіддю на запитання малої дитини «Звідки я взявся?», доволі велику частину складають вислови, що містять орнітосимвол *аїст* (*лелека*). Вислови з мотивом принесення (підкладання, упускання) дитини птахами зафіксовані «Фразеологічним словником східнословобожанських і степових говірок Донбасу»: *аїст приніс [на крилах]*, *аїст круг почоту зробив*, *аїст упустив*, *голуби принесли [на крилах]*, *журавель [на крилах] приніс*, *лелек (лелека) приніс [у кошику]*, *[з теплих країв]*, *лелечка завітав*, *лелека навідався*, *лелека принесла [на поріг дома]*, *прилетів лелека*, *тебе приніс*, *чорногуз підкинув* [9]. Як бачимо, домінуючим є образ саме *лелеки*.

Лелека – «символ поваги до батьків..., сімейного благополуччя, щастя, батьківщини, любові до рідної землі, України» [8, с. 136]. На думку дослідників, у народній свідомості переплелися образи *лелеки*, *журавля*, *чорногуза*, й сприймають цих птахів доволі узагальнено [2, с. 365; 7, с. 62], у східнословобожанських говірках найбільш активно вживаються лексему *аїст*. Цього птаха й богословські джерела тлумачать як «виразну емблему особливої любові й прив'язаності до дітей» [1, с. 31].

У фольклорі, літературі *лелека* символізує любов до рідної землі, тугу за батьківщиною. Не випадково ліричний герой поезії Д. Павличка просить:

Висушила силу // Чужина проклята,
Візьміть мене, лелеченьки, // На свої крилята [5, с. 147].

Отже, символіка *аїста-лелеки* в слов'янських культурах виявляється доволі різноманітною, проте спільним для вірувань усіх слов'ян є глибоке позитивне бачення образу цього птаха й визнання за ним оберегових функцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Библиейская энциклопедия : Репринт. изд. / Труд и издание Архимандрита Никифора. – М. : Terra, 1990. – 902 с.
2. Булашев Г. О. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г. О. Булашев. – К. : Фірма «Довіра», 1992. – 414 с.
3. Етимологічний словник української мови / голов. ред. О. С. Мельничук. – К. : Наук. думка, 1989. – Т. 3. – 552 с.
4. Знойко О. П. Міфи кievської землі та події стародавні / О. П. Знойко. – К. : Молодь, 2004. – 336 с.
5. Павличко Д. В. Ностальгія : поезії / Д. В. Павличко. – К. : Основи, 1998. – 222 с.

6. Славянские древности : этнолингв. слов. : в 5 т. / под ред. Н. И. Толстого. – М. : Междунар. отношения. – Т. I. – 1995. – 579 с.
7. Сліпушко О. Давньоукраїнський бестіарій / О. Сліпушко. – К. : Дніпро, 2001. – 144 с.
8. Словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, М. К. Дмитренка. – К. : Міленіум, 2002. – 260 с.
9. Ужченко В. Д. Фразеологічний словник східнословобожанських і степових говірок Донбасу / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – 4-е вид. – Луганськ : Альма-матер, 2002. – 263 с.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева ; под ред. и с предисл. Б. А. Ларина. – 3-е изд., стер. – СПб. : Азбука, 1996. – Т. 1. – 576 с.

УДК [78:37.016](497.11)

*Е. А. Рыбалко,
г. Луганск*

КОЛЛЕКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СЕРБИИ

Коллективное музицирование является важным направлением эстетического воспитания, осуществляемого в условиях общеобразовательных заведений Сербии. Этот вид музыкальной деятельности школьников позволяет в комплексе решать воспитательную и образовательную функции, так как систематическое приобретение музыкально-теоретических и музыкально-исторических знаний, развитие музыкально-исполнительских способностей учащихся способствует формированию их эстетического опыта и развивает навык оценки эстетических ценностей. В частности, тщательно подобранный репертуар оркестра воспитывает музыкальный вкус учащихся и влияет на их отношение к музыке. При этом, подчеркивает D. Skovran, пьесы для исполнения должны быть интересны учащимся-оркестрантам и не представлять, особенно на первоначальном этапе, больших технических и эстетических трудностей [5, с. 154 – 155].

Благодаря занятиям в оркестре многие ученики получают полезные общекультурные знания, навыки и привычки, у них развивается умение работать в коллективе, общие и музыкальные способности. Также оркестровые занятия в основной школе позволяют реализовывать основные задачи профессиональной ориентации – пробуждать музыкальные интересы учащихся, а иногда и выявлять яркие музыкальные таланты [Там же].

В рамках сербских государственных образовательных стандартов отмечено, что каждая основная школа должна иметь свой собственный оркестр, в который может быть принят любой ученик школы. Целью работы школьного оркестра является развитие у учащихся культурных, музыкально-эстетических компетенций, а также активное участие коллектива во всех школьных мероприятиях, фестивалях и важных событиях, проходящих в стенах школы [4, с. 56].

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Дисциплина «Музыкальная культура» преподается в каждой общеобразовательной школе Сербии, поэтому оркестр в основной школе проводит учитель музыкальной культуры или другой музыкант, имеющий специальную квалификацию оркестрового дирижера. Поскольку инструментально-практический профиль школы зависит от квалификации педагога, преподающего музыкальную дисциплину, то каждое общеобразовательное заведение специализируется на различных направлениях инструментальной подготовки (флейта, скрипка, баян-аккордеон и др.).

Цель и задачи общего музыкального образования, а также учебные планы и программы этого образовательного направления представлены в официальном образовательном вестнике Республики Сербия, который ежегодно представляет Министерство образования [2, с. 1128]. В данном издании сформулированы цели и задачи учебного предмета, уточняется объем учебной нагрузки для каждого класса основной школы, а также содержатся различные учебно-методические указания, предназначенные для учителей.

Среди тематических блоков дисциплины «Музыкальная культура» выделяются следующие: прослушивание музыки (от I до VIII класса); детские музыкальные игры (от I до III класса); детское музыкальное творчество (от I до VIII класса); исполнение музыки, основы музыкальной грамоты (от I до VIII класса); знакомство с музыкальными произведениями, музыкальными формами (от VI до VIII) и инструментами (VII класс).

Учебная программа является лишь ориентиром, по которому сербские учителя планируют свою работу. Овладение школьниками различными видами музыкальной деятельности в рамках разнообразных тематических блоков предмета «Музыкальная культура», по мнению сербских ученых и педагогов, не отражает в полном объеме художественно-образовательные потребности школы как культурного воспитательно-образовательного учебного заведения. Поэтому государственным учебным планом и программой предусматриваются бесплатные музыкальные занятия для учащихся, среди которых – хоровое исполнение и оркестровое музицирование. То есть, занятия хора и оркестра организовываются независимо от уроков музыкальной культуры, а право на участие в этих коллективах имеют те учащиеся, у которых выявлен определенный уровень развития музыкальных способностей, в частности – музыкальный слух [2, с. 1130].

Сербские школьные оркестры можно условно разделить по составу инструментов на два типа: однородный оркестр и смешанный оркестр. Однородные оркестры состоят из инструментов одинакового вида или близких к ним инструментов. Например, однородные оркестры в основной школе различают по типам: группа аккордеонов, группа флейт, группа валторн, труб и тромбонов, оркестр ударных инструментов, группа струнных инструментов, оркестр орфовских инструментов.

Смешанные оркестры, по сравнению с однородными, отличаются более насыщенным красочным оркестровым тембром. Поскольку смешанные оркестры состоят из различных инструментов, комбинации которых многочисленны, то состав школьного оркестра зависит от того, какие именно

инструменты доступны в конкретной среде. Как показывает практика, основные школы в Сербии часто не имеют достаточных средств и соответствующих инструментов, поэтому организация работы оркестра зависит от наличия инструментов, которые учащиеся уже имеют, или могут приобрести.

Отметим, что некоторые инструментальные группы имеют народную основу и характеризуют определенную географическую область. Например, такие инструменты, как барабан и мандолина, являются типичными для региона Воеводина, в то время как в другом регионе мы их не встретим. С другой стороны, аккордеон является инструментом, который присутствует во всех районах Сербии, и, следовательно, повсеместно представлен в основных школах.

В состав школьного оркестра принимаются учащиеся старших классов (с V по VIII класс), однако, по мнению сербских педагогов, крайне важно начинать их музыкально-эстетическое воспитание с первого класса основной школы. Дети, перед тем как прийти в оркестр, должны достичь определенного уровня музыкального образования, накопив определенный багаж музыкальных знаний, навыков и умений в предыдущих классах. Отсутствие необходимого уровня музыкального развития школьников является достаточно распространенной проблемой в сербской музыкально-педагогической практике, так как детей в младших классах обучает один учитель, который часто не имеет специального образования в области музыкальной культуры, или просто пренебрегает этой дисциплиной как наименее важным предметом [1, с. 126].

В качестве репертуарного материала для слушания и исполнения музыки детьми сербские музыканты-педагоги в первую очередь используют произведения, отображающие важные события в жизни народа, его героическую историю, народную музыку, а также произведения, в которых отражены явления и картины природы. Музыкальный материал для детей также тщательно подбирается с точки зрения его воспитательной и художественной ценности. При этом особое значение в музыкальном воспитании отводится фольклору. Педагоги-методисты (М. Васильевич, Г. Стоянович и др.) подчеркивают необходимость освоения музыкального языка детьми на основе сербской народной музыкальной культуры, значение народного творчества как основы различных приемов и методов музыкального обучения.

Уже с первого класса необходимо «учеников постепенно обучать игре на детских ритмических инструментах» [4, с. 8]. Знакомство на занятиях с основными выразительными возможностями музыкального искусства, участие в музыкальных играх позволяет детям осваивать элементарные средства музыкальной выразительности (длительность звуков и их высота, метро-ритмическая организация и др.). Игра на детских музыкальных инструментах способствует усвоению базовых знаний о музыкальных инструментах, развивает интерес к выбранному инструменту, коллективному музицированию и музыкальному искусству в целом. Участие в коллективном музицировании способствует не только развитию музыкальных способностей детей, но и формирует у них такую составляющую системы личностных ценностей, как чувство ответственности за успех всего коллектива [3, с. 48].

ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ

Отметим, что в тех районных школах Сербии, где отсутствуют элементарные музыкальные и шумовые инструменты, существует традиция самостоятельного изготовления их детьми из картона, пластиковых ящиков, провода или различных природных материалов.

На сегодняшний день в маленьких городах и деревнях Сербии сохранились многочисленные народные инструменты, которые специально реставрируются для детского музицирования (кастаньеты, скрипка, погремушки, барабаны, изготовленные из дерева и кожи, и др.). В прошлом большинство этих инструментов являлось неотъемлемой частью религиозных церемоний, а сегодня используется в качестве инструмента для детского музицирования («детская звуковая игрушка») [1, с. 214].

Поскольку занятия с оркестром являются частью учебной нагрузки учителя музыкальной культуры, то каждый учитель должен хорошо знать все инструменты, которые могут быть использованы в оркестре основной школы, уметь продемонстрировать учащимся возможности каждого инструмента, исправлять исполнительские ошибки, готовить аранжировки для существующего оркестрового состава. Таким образом, владение конкретным инструментом и знание специфики различных оркестровых инструментов является необходимой составляющей профессиональной компетенции сербского учителя музыкальной культуры в основной школе.

Планирование работы с оркестром в основной школе осуществляется на основе учебного плана, согласно которому репетиции оркестра составляет 136 часов в год, или 4 часа в неделю. Также планом предусматривается количественная норма занятий для подготовки произведения – в среднем от 13 до 14 занятий. Поскольку один школьный урок, продолжительность которого составляет 45 минут, является недостаточным для работы оркестра, поэтому репетиция оркестра проводится один раз в неделю продолжительностью от 3 до 4 часов (в случае необходимости). При этом количество оркестровых репетиций может быть увеличено перед каждым выступлением [2]. Однако количество публичных выступлений оркестра не включено в данный годовой фонд часов, так как выступления являются составляющей частью культурной и общественной деятельности школы.

Одним из критериев при подборе исполнительского репертуара для школьного оркестра является его соответствие техническим и художественным возможностям коллектива. Так как репертуар представляет лицо творческого коллектива и, в целом, школы, то очень важно при выборе репертуара учитывать музыкальные пристрастия конкретной культурной среды, в которой находится основная школа, для того, чтобы исполняемые произведения были адекватно восприняты публикой. Однако в первую очередь, репертуар должен быть интересным и приемлемым для самих участников оркестра, которые должны получать удовольствие от процесса коллективного исполнительства и наслаждаться музыкой, чтобы с хорошим настроением приходиться на репетиции оркестра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васиљевић М. Рат за српску музичку писменост / М. Васиљевић. – Београд : Просвета, 2000. – 292 с.
2. Закон о основама система образовања и васпитања // Службени гласник Републике Србије. – № 72. – Београд : НИП «Политика», 2008. – С. 1128 – 1132.
3. Mirković-Radoš K. Psihologija muzike / K. Mirković-Radoš. – Beograd : Zavod za udžebnike i nastavna sredstva, 2010. – 363 s.
4. Правилник о наставном плану и програму основног музичког образовања и васпитања // Службени гласник Републике Србије. – № 5. – Београд : Штампарија «Гласник», 1995. – С. 87.
5. Skovran D. Nauka o muzičkim oblicima / D. Skovran. – Beograd : Zavod za udžebnike i nastavna sredstva, 1986. – 350 s.

УДК 784.95

***А. И. Шевлякова,
г. Луганск***

**ТРАДИЦИИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ МУЗЫКИ РЕНЕССАНСА
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ВОКАЛЬНОГО
АНСАМБЛЯ «THE KING'S SINGERS»)**

В современном музыкальном мире все большую актуальность приобретает обращение к культуре прошлых столетий, в том числе, и к традициям эпохи Возрождения. Этот период в истории человечества знаменует собой эволюцию во всех сферах, а также – долгожданное торжество светского полнокровного искусства, которое, однако, идет неотделимо от высокодуховного сакрального, наполненного большей долей гуманизма и веры в человека в отличие от предшествующей эпохи Средневековья. Все эти черты нашли яркое воплощение в музыкальной культуре эпохи Ренессанс, с присущей ей гармоничной связью между церковными вокальными жанрами (месса, мотет) и определенно светской песней типа фроттолы, вилланеллы, баллады и др.

Многие современные вокальные коллективы определили для себя цель – возродить музыкальные традиции Ренессанса, пробудить интерес новых поколений к необычному, яркому и прекрасному искусству того времени. Примером воссоздания исторической музыкальной традиции может стать вокальный ансамбль «The King's Singers», который является одним из наиболее активных пропагандистов музыки эпохи Возрождения.

Этот британский коллектив входит в число лучших современных вокальных коллективов, исполняющих преимущественно а capella. Их творческий диапазон чрезвычайно разнообразен и богат: музыка эпохи Возрождения, французское барокко, классический кроссовер, фолк, джаз, а также современная популярная музыка. И это не удивительно, ведь девиз группы – петь все, что только возможно. «The King's Singers» никогда не останавливались перед самыми смелыми экспериментами, в их творческом багаже – программы в различных стилях и жанрах.

Ансамбль был основан в 1968 году при Кембриджском Королевском колледже (оттуда и название, «The King's Singers»). За свою почти полувековую историю существования состав менялся, но количество всегда оставалось неизменным – 6 мужских голосов, покоряющих своим техническим совершенством, подвижностью, гибкостью и красотой тембра. В нынешний состав входят: 2 контртенора, 1 тенор, 2 баритона и 1 бас [1].

Именно наличие всех вышеперечисленных типов вокальных голосов дает коллективу основное преимущество – возможность исполнения широкого круга произведений, вне зависимости от их общего вокального диапазона. Также эта черта является одной из характерных особенностей, присущих старинной музыке Ренессанса и барокко – ведь в те времена мужское пение было востребовано, хотя и женские голоса в хоре и на сцене были уже не запрещены, в отличие от догматов эпохи Средневековья.

Значительное место в репертуаре «The King's Singers» занимает музыка эпохи Ренессанс. Эта тенденция наметилась еще в начале творческого пути коллектива. Особый интерес вызывает тот факт, что в 1984 году ансамбль принял участие в документальном 6-серийном фильме «Madrigal History Tour», повествующем об истории развития жанра «Мадригал» в Западной Европе (Англия, Франция, Испания, Германия, Италия). Участники «The King's Singers» не только исполняют музыку эпохи Возрождения, но также излагают определенные факты об особенностях возникновения и эволюции данного жанра. Кроме того, в проекте задействован ансамбль старинной музыки «The Consort of Musick», который играет инструментальные сочинения или аккомпанирует вокальной группе. Таким образом, фильм содержит большое количество музыкальных иллюстраций; также был выпущен альбом с одноименным названием «Madrigal History Tour» (1984; год); позже он был переиздан в 1989 году [1; 2].

Из 120 альбомов около 10 посвящены музыке Ренессанса. В них представлены все существующие в то время композиторские школы: английская, итальянская, нидерландская, французская и испанская. Следует упомянуть такие альбомы как:

«How excellent is Thy name – Sacred music of Lassus» – 1988 года, куда вошла сакральная музыка нидерландского композитора Орландо Лассо [3]. Вдохновенное, высокодуховное звучание коллектива точно передает молитвенный текст церковных песнопений. Всего в альбоме 13 треков: «Domine Dominus noster», «Te Deum», мотет «Praeterrumseriem», магнификат «Praeterrumseriem» и другие.

Альбом – «Renaissance» – 1993 года, в котором звучат хоровые произведения Жоскена Дебре, представителя франко-фламандской полифонической школы. Здесь представлено 21 произведение.

«English Renaissance» – 1995 года – записаны произведения английских композиторов XVI века Уильяма Берда и Томаса Таллиса [3]. Это – определенно церковная музыка, где использованы тексты псалмов Давида (№1, 19, 20), а также – фрагменты из Евангелия от Луки (№ 3) и Марка (№ 5). Всего –

20 треков. Наиболее интересны: «Haec dies», «Vigilate», «Sing joyfully» (У. Берд), «Telucis ante terminum», «If ye love me» (Т. Таллис).

Совершенно отличным от предыдущих является альбом «Fire-Water /The Spirit of Renaissance Spain» – 2000 года – который появился благодаря сотрудничеству с ансамблем старинной музыки «The Harp Consort», под руководством Andrew Lawrence-King [3]. Альбом является интересным экспериментом – работу с менее изученным материалом, которым является сакральная музыка Испании.

Внимания заслуживают альбомы: «Gesualdo: Tenebrae Responsories For Maundy Thursday» (2004 г.) и «1605 Treason and Dischord: William Byrd and the Gunpowder Plot» (2005 г.). Первый посвящен творчеству итальянского мастера хорового полифонического письма Карло Джезуальдо, который считается новатором в жанре мадригала. В этом альбоме мы можем найти яркое проявление диссонанса и оригинальной авторской фразировки, чем Джезуальдо определенно опережал свое время, создавая очень красивую и запоминающуюся хоровую музыку. «The King's Singers» приложили значительные усилия, чтобы вдохновенно и достоверно передать сонористический дух того времени, но в то же время – вернуть ее к новой жизни, ведь эта музыка была написана более 400 лет назад [4].

Во втором альбоме звучит хоровая музыка английского композитора Уильяма Берда. Особая оригинальность кроется в семантике альбома – это своеобразный шифр: слово «treason» в переводе с английского означает «государственная измена», а «dischord» имеет два варианта перевода: общее – «раздор» и частное, музыкальное – «диссонанс»; вторая часть названия – «Gunpowder Plot» (Пороховой заговор) – указывает на реальное историческое событие, связанное с неудачной попыткой группы английских католиков взорвать здание парламента в 1605 году с целью уничтожения симпатизировавшего протестантам и предпринявшего ряд репрессий в отношении католиков короля Якова I. Таким образом, в названии альбома осуществлена попытка синтеза музыкального стиля эпохи и определенных исторических событий [5].

Коллектив «The King's Singers» исполняет не только церковную, но и светскую музыку. Яркими доказательствами этому являются сочинения, вошедшие в их репертуар: Orlando di Lasso «Matonamiacara»; Henry VIII «Pastime with good company»; John Bartlett «Of all the birds that I do know»; Adrian Willaert «Vecchieletrose»; Thomas Morley «Itt a vidammajus» (Now is the month of maying); Thomas Morley «Though Philomela lost her love».

По жанру большая часть данных произведений – фроттола, многоголосная песня светского содержания. Как известно, для светской музыки эпохи Ренессанса характерно использование смелых, иногда дерзких и юмористических текстов, что максимально соответствует творческому стилю «The King's Singers», которому присущи артистическая незаурядность, самоирония и мягкий английский юмор.

В 2003 году группа подписала контракт со звукозаписывающей компанией «Signum Records», с которым они уже выпустили восемнадцать треков, в том

числе – в 2006 году – экспериментальную запись мотета английского композитора Томаса Таллиса «SpemInAlium», написанного для сорока голосов. Используя современные студийные технологии мульти-сведения, авторы проекта смогли превратить шесть голосов участников The King's Singers в сорок. Таким образом, в 2006 году появился еще один альбом – «Thomas Tallis: SpemInAlium», который помимо мотета включает в себя документальный фильм о создании компакт-диска и интервью с участниками вокального ансамбля [1, 6].

Сегодня секстет «The King's Singers» популяризирует вокальную культуру эпохи Ренессанса, воссоздавая аутентичное звучание благодаря своему количественному и качественному составу (наличие всех типов мужских голосов от тенора-альтино до баса, а также небольшое количество участников максимально соответствует традициям того времени), а высокая музыкальная и вокально-техническая подготовка каждого вокалиста соответствует требованиям, которые предъявляют исполнителям сложный метроритм и полифония хоровой музыки эпохи Возрождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. The King's Singers [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://en.wikipedia.org>, свободный. – Загл. с экрана
2. King's Singers – Madrigal History Tour [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.youtube.com>, свободный. – Загл. с экрана
3. The King's Singers – Discography [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rutracker.org>, свободный. – Загл. с экрана
4. The King's Singers [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.kingssingers.com>, официальный сайт. – Загл. с экрана
5. Gunpowder Plot [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org>, свободный. – Загл. с экрана
6. Thomas Tallis: SpemInAlium[Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://music.yandex.ua>, свободный. – Загл. с экрана

Сведения об авторах

Базанова Оксана Анатольевна, преподаватель кафедры хореографического искусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Баталина Анна Яковлевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории музыки Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Беломоина Екатерина Сергеевна, преподаватель кафедры теории искусств и эстетики Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Бурденко Андрей Александрович, преподаватель кафедры народных инструментов Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Верещак Ольга Олеговна, заведующая цикловой комиссией «Библиотечное дело» колледжа Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Воеводин Алексей Петрович, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры теории искусств и эстетики Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Возная Татьяна Васильевна, преподаватель высшей квалификационной категории, методист Донецкого училища культуры

Герман Ольга Геннадиевна, магистрантка II курса специальности «Музыкальное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Гонтарь Эдуард Геннадьевич, магистрант II курса специальности «Изобразительное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Гончаренко Дмитрий Юрьевич, преподаватель кафедры театрального искусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Горбулич Галина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Громова Нина Владимировна, магистрантка II курса специальности «Музыкальное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Дунин Василий Керсантович, профессор кафедры кино-, телеискусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Дьякова Татьяна Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Журавлева Татьяна Леонидовна, доцент кафедры кино-, телеискусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Казакова Елена Вячеславовна, преподаватель кафедры менеджмента Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Ковальчук Александр Васильевич, магистрант II курса специальности «Музыкальное искусство», преподаватель кафедры оркестровых инструментов Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Кондауров Андрей Сергеевич, преподаватель кафедры рекламы и PR-технологий Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Кононова Екатерина Николаевна, магистрантка II курса специальности «Музыкальное искусство», преподаватель ЦК народных инструментов, колледжа Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Коночкина Оксана Ивановна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Левченкова Ольга Борисовна, кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой рекламы и PR-технологий Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Леоненко Александра Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Литвинова Наталья Борисовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Лукьянченко Ольга Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры библиотековедения, документоведения и информационной деятельности Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Малахова Оксана Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой театрального искусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Мачитидзе Тамара Ростомовна, магистрантка II курса специальности «Музыкальное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Мельник Валентина Ивановна, преподаватель кафедры хореографического искусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Муралов Сергей Владимирович, преподаватель кафедры хореографического искусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Овчинникова Наталья Александровна, магистрантка II курса специальности «Хореографическое искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Оникиенко Олег Викторович, магистрант II курса специальности «Хореографическое искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Павловская Лариса Эрнестовна, магистрантка II курса специальности «Музыкальное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Патерьякина Валентина Васильевна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры теории искусств и эстетики Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Петченко Анатолий Федорович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Поляков Михаил Карпович, старший преподаватель кафедры кино-, телеискусства Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Попова Мария Александровна, магистрантка II курса специальности «Хореографическое искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Провоторова Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры рекламы и PR-технологий Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Рыбалко Елена Александровна, аспирант кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки Института культуры и искусств ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Самохина Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Сиренко Татьяна Николаевна, старший преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО «Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко»

Теремова Татьяна Ивановна, доцент кафедры теории и истории музыки Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Ткачёва Яна Станиславовна, магистрантка II курса специальности «Театральное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Федечко Людмила Викторовна, заслуженный работник культуры Украины, доцент, декан факультета культуры Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Шаповалова Ирина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры журналистики Филиала МГУ имени М. В. Ломоносова в г. Севастополе

Шевлякова Альбина Игоревна, магистрант I курса специальности «Музыкальное искусство» Луганской государственной академии культуры и искусств имени М. Матусовского

Научное издание

**ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО –
ТВОРЧЕСКАЯ ЛИЧНОСТЬ**

**МАТЕРИАЛЫ
VIII ОТКРЫТОЙ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**

3 – 5 февраля 2016 г.

Ответственный за выпуск:
Н. В. Колотовкина

Технический редактор – Н. В. Колотовкина
Компьютерный макет – Н. И. Шилина

**За достоверность изложенных фактов, цитат
и других сведений несет ответственность автор**

Подп. к печати 27.01.2016. Формат 60x84 1/16. Бумага офсет.
Гарнитура Times New Roman. Печать RISO. Усл. печ. л. 9,8.
Тираж 200 экз. Заказ № 356.

Издательство
Луганской государственной академии культуры и искусств
имени М. Матусовского
Красная площадь, 7, г. Луганск, 91055.
Тел.: (0642) 59-02-62
Свидетельство о внесении субъекта издательского дела
в Государственный реестр издателей, изготовителей
и распространителей издательской продукции
ДК № 4574 от 27.06.2013 г.