

Natalie Rogers (1993) *The creative connection: expressive arts as healing science & behavior books, inc.*

SUMMARY

Kogan Inna. Creativity of the ballet accompanist as a component of his professional competence.

The article deals with concertmaster activity in terms of identifying the creative implementation of its basic and specific components. A number of key issues of the specialization of the pianist-concertmaster of the ballet class and the search for ways to increase his professional competence as a specialist capable of successfully implementing performance skills at a high level in the system of concertmaster skills and abilities are considered.

The problems of the concertmaster's creative interaction with the pedagogue-choreographer and students in the process of working on choreographic performance, dance combinations and sketches were investigated.

The creativity of a ballet accompanist is always a search, finding and creation of new original approaches, techniques, which in the process of practical activity are transformed into an artistic and performing experience. As a result of the professional creative activity of a ballet concertmaster analysis, we can state that the functions of a pianist-concertmaster are not limited to performing, but include pedagogical and organizational abilities. Therefore, every specialist needs perseverance, courage, faith in his vocation to manifest his own creative role.

The obtained results make it possible to intensify the idea of the creative professional activity of a pianist-concertmaster of choreographic disciplines. The study expands the range of the scientific approach to the study of the ballet accompanist's creativity problems and the formation of competence in the profession, but does not exhaust all the issues of this direction. Therefore, the following researches require consideration of issues related to the formation of the concertmaster's creative potential in choreographic activity.

Key words: *ballet accompanist, creativity, choreography, professional competence, accompanist activity, performance skill, improvisation, intuition.*

УДК 159.954.3-078.17]:001.19

Лі Еньхуй

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-00016712-1707

DOI 10.24139/2312-5993/2022.07-08/236-245

МЕТОДИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ В УМОВАХ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються методичні аспекти розвитку музично-слухових уявлень учнів спеціалізованих музичних закладів. Визначені сутність і структура музично-слухових уявлень учнів у процесі фортепіанного навчання. Встановлено, що музично-слухові уявлення розвиваються у реальній музичній діяльності, спрямованій на пізнання й втілення образів, започаткованих у музичних творах. Такі образи створюються в процесі емоційно-естетичного переживання та мислення, а також за участю внутрішнього слуху і рухових дій. Основою формування музично-слухових уявлень виступає слухова активність, яка

забезпечує слухо-рухову координацію, надає виконанню оцінку за художніми та технічними параметрами. Розглянуті методи і прийоми навчання, які допомагають учням досить ефективно розвивати власні музично-слухові уявлення, аби вони отримали необхідні навички та уміння в галузі виконавської діяльності.

Ключові слова: музично-слухові уявлення, спеціалізовані музичні заклади, фортепіанне навчання, індивідуально-психологічні особливості, виконавська діяльність.

Постановка проблеми. Розвиток музичної освіти на початковому етапі навчання у багатьох країнах світу, зокрема в Китаї, супроводжується зміною концептуальних положень, згідно яких естетичне виховання і формування світогляду стають вагомим чинником формування особистості. Саме з музичним мистецтвом пов'язуються перспективи гуманізації освіти, реалізації інноваційних принципів у педагогічному процесі, орієнтованих на здатність особистості бачити, відчувати і споглядати. Опанування навичок гри на інструменті відбувається, з одного боку, в руслі сучасних тенденцій музичного виконавства – інтеграції музичної освіти, а з іншого – впровадження інноваційних методичних напрацювань і пристосування надбань видатних педагогів-музикантів до умов сучасності. З урахуванням цих положень важливим завданням музичної освіти у спеціалізованих музичних закладах стає формування музично-слухових уявлень учнів як підґрунтя їх музичної освіченості та виконавської майстерності.

Мета статті – розкрити методичну спрямованість процесу фортепіанного навчання для формування музично-слухових уявлень учнів спеціалізованих музичних закладів.

Виклад основного матеріалу. Питання щодо важливості формування музично-слухових уявлень постійно привертають увагу і знаходяться у сфері інтересів педагогів-музикантів різних країн. Це пов'язано з тим, що система масової музичної освіти відчуває гостру потребу у ефективній методиці формування музично-слухових уявлень учнів на різних етапах музичного навчання. Адже, з одного боку, до спеціалізованих закладів мистецької освіти залучаються не тільки учні з яскравими музичними здібностями а й ті, які мають посередні музичні дані. З іншого боку, навчання в системі он-лайн, спричинене пандемією і воєнним станом, значно ускладнює музичний розвиток учнів. Тому формування музично-слухових уявлень має стати першочерговим завданням педагога-піаніста; метою, яка визначає стратегію і тактику його роботи.

З позицій фортепіанного навчання ця проблема стала предметом досліджень у різних галузях наукового знання. Її культурологічний та історико-теоретичний аспекти досліджували О. Алексєєв «Історія фортепіанного мистецтва» (1962), Артоболевська Г. «Перша зустріч з музикою» (1985), Н. Кашкадамова «Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах» (2010); теоретико-виконавський – Я. Мільштейн «Питання теорії та історії виконавства» (1993), А. Малінковська «Фортепіанно-виконавське інтонування» (1990); методичний – Б. Міліч «Виховання учня-піаніста» (1982), С. Савшинський «Піаніст і його робота» (1961), Г. Нейгауз «Про мистецтво фортепіанної гри» (1961), Л. Баренбойм «Питання фортепіанної педагогіки та виконавства» (1969), Ин Шичжэн «Фортепианная педагогіка» (1990), Гу Юфэй «Фортепианное преподавание» (2001). Вивчення цих наукових праць дозволив зробити висновок, що проблема розвивального навчання для ефективного формування музично-слухових уявлень учнів не втратила свого значення й залишається на сьогоднішній день актуальною, але має бути спрямованою як на підвищення слухової культури так і на оволодіння виконавською технікою.

Музично-слухові уявлення розвиваються у реальній музичній діяльності, спрямованій на пізнання й втілення образів, започаткованих у музичних творах. Такі образи створюються в процесі емоційно-естетичного переживання та мислення, а також за участю внутрішнього слуху і рухових дій. Ці три компоненти у взаємозв'язку й сприяють розвитку та формуванню музично-слухових уявлень. У цьому комплексі підкреслимо важливість максимального розвитку самостійного мислення. Яскравим показником такого вміння стає тісний контакт з музичним інструментом. У світовій музичній практиці такі якості завжди надавали величезного значення.

Усвідомлюючи важливість розвитку активності й творчої самостійності музичного мислення, видатні педагоги-музиканти підкреслювали, що його основою є внутрішній слух. Так, відомий польський музикант-піаніст Й. Гофман вважав, що вся звукова картина твору повинна скластися в голові до того, як її передаватимуть руки. Схожі думки знаходимо у висловлюваннях Г. Нейгауза, А. Малінковської та інших відомих педагогів-музикантів, а також науковців у галузі музичної психології – Є. Назайкінського, В. Медушевського, Д. Кірнадської. За їх переконанням, в основі цього

процесу лежить узгодженість між звуковими уявленнями та рефлексивними діями.

Разом з тим й сьогодні зустрічаються педагоги, які, намагаючись якомога скоріше підготувати своїх учнів до концертного виступу, загальні музично-теоретичні знання і виконавські прийоми передають своїм показом, тим самим вдаючись до використання одного єдиного навчального методу, тобто методу «натаскування». Відтак формальне, механічне копіювання учнями чужих, не завжди кращих зразків виконання музичного твору або його фрагментів, як правило, призводить до пасивності музичного мислення учнів, і тим самим затримує їх музично-естетичний і загально-художній розвиток.

Вчені підкреслюють, що нотний запис музичного твору має викликати у виконавця відповідні збудження в слуховій ділянці кори головного мозку. Саме там утворюється «провідний ланцюжок», який реалізується завдяки зоровому, слуховому та м'язовому контролю і представляє узгоджену програму виконавських дій, Але найчастіше більш активним виявляється слуховий контроль, тому саме слуховий образ викликає ігрові рухи. Завдяки слуховому контролю відбувається поступове узгодження звучання музичного образу з відповідними рухами.

Для формування музично-слухових уявлень також важливого значення набуває зв'язок внутрішнього слуху і моторики. Згідно даних музичної психології, рухові дії людини залежать від її психофізичного стану та специфічних функціональних особливостей різних ланцюжків слухо-моторного апарату. У виконавському процесі його складні якості не можна розглядати як сукупність простих рухових умінь і навичок. Зокрема вчені зазначають, що до виконавських здібностей піаніста входять не лише рухові якості, але й ті, які належать до інших сенсорних систем. Так, на думку Г. Кулікова, один і той же рівень прояву складних передчуттів може бути зумовлений різними елементарними здібностями (Куликов, 1989, с. 78).

Цікаві результати своїх досліджень показали українські науковці (С. Ліпська, М. Матковська). Вони довели, що можливість формування сенсомоторних дій учнів шкільного віку досягається в міру набуття досвіду музично-інструментального виконавства, а усвідомлене опанування виконавськими діями дозволяє точно і емоційно відчувати рух і на цій основі керувати музично-слуховими уявленнями. При цьому автори показали, що найбільш ефективно формуються ті

виконавські уміння і навички, які часто повторюються в музично-ігровій діяльності. На підставі своїх досліджень вони показали, що алгоритмом відповідного навчання є створення зв'язів за такою умовною схемою: «бачу» (нотний текст), «передчуваю» (слухове уявлення), «граю» (ігровий рух), а також, якщо зроблено помилку – «виправляю» (слуховий контроль) (Ліпська, 2005; Матковська, 2002).

Розвинуті музично-слухові уявлення учнів під час фортепіанного навчання виконують такі функції: а) мобілізуючу (стимулює креативний потенціал і посилює інтерес до опанування музичних творів); пізнавальна (формує комплекс необхідних знань та умінь учнів у процесі навчання); в) аксіологічна (дозволяє глибоко сприймати музичні твори та естетично їх оцінювати) (Ліпська, 2005; Матковська, 2002).

Для розвитку музично-слухових уявлень дуже важливим є й забезпечення педагогом так званого «зворотного зв'язку», який здійснюється учнем у процесі роботи над музичним твором. В галузі музичної психології такий процес пояснюється особливостями функції мозку, оскільки він посиляє сигнали до тих органів, які здійснюють ігрові рухи. Але мозку теж потрібно отримувати певну інформацію щодо положення рук і пальців у кожний момент руху. Під час зворотного зв'язку імпульси йдуть від рухів піаніста до мозку і сигналізують про їх дії. Завдяки цим сигналам музикант має змогу постійно контролювати та корегувати свої дії і тим самим покращувати виконання музичного твору.

Таким чином, «зворотній зв'язок» засновується на слухових і рухових відчуттях, які мозок отримує від м'язів, зв'язок та суглобів. Він стає важливим джерелом удосконалення слухо-моторних уявлень. Відтак, формування музично-слухових уявлень учнів у процесі фортепіанного навчання ми розглядаємо як процес набуття цілеспрямованих дій, спрямованих на набуття внутрішньо слухових музичних явищ та їх творчий вплив на результат виконавської діяльності.

З урахуванням розроблених теоретичних положень вважаємо за доцільне у процесі фортепіанного навчання дотримуватися таких педагогічних умов: 1/ під час навчання включати до репертуару емоційно привабливі та естетично виразні музичні твори з використанням їх повної або часткової ілюстрації; 2/ впроваджувати на протязі всього періоду музичного навчання художньо-творчих завдань різного спрямування; 3/ формувати музично-слухові уявлення учнів у різних видах музичної діяльності.

Перша педагогічна умова найповніше реалізується завдяки ознайомленню із значною кількістю емоційно яскравих та естетично привабливих музичних творів. Частина з них входить до репертуару учня, а інші сприймаються під час ілюстрації творів педагогом та відвідування академічних концертів. Їх естетичне сприймання формує художньо-образне мислення і включати до свого репертуару ці музичні твори.

Згідно другої педагогічної умови – впровадження у систему музичного навчання художньо-творчих завдань різного спрямування – важливо використовувати творчі завдання з урахуванням музично-слухових та виконавських умінь. Але при цьому необхідно, щоб ці завдання не втрачали естетичної привабливості. У даному випадку важливо враховувати побажання В. Петрушина, який зазначав: «До передбачуваних результатів творчих завдань (які входять до естетичної творчої діяльності особистості) належить чуттєве образне мислення, здатність до емоційного реагування, які співвідносяться з культурою почуттів, здатність до тонкого, чутливого спілкування з іншими людьми, здатність до випереджаючого відображення дійсності, котра формується на основі творчої уяви, здатність і здібність до передбачення, випередження тощо» (Петрушин, 1997, с. 46). Безумовно, такі творчі завдання вимагають залучення попереднього емоційного досвіду учнів, але, разом з тим, мають бути для них цікавими і новими.

Відповідно до третьої педагогічної умови – формувати музично-слухові уявлення учнів у різних видах музичної діяльності – необхідно враховувати, що сучасна освіта сьогодні спрямовується на особистісно-орієнтоване навчання, яке дозволяє долучати учнів до різних видів музичної діяльності, слухати й сприймати музичні твори різноманітних напрямків і жанрів, їх прослуховувати у різних варіантах. Таким чином, учні прилучаються до самостійного вибору музичних творів, а їх музичний досвід постійно збагачується новими враженнями. Разом з тим, виконання творчих завдань і залучання учнів до різних видів музичної діяльності не завжди виявляються продуктивними. Тому педагогу необхідно навчити їх орієнтуватися в незнайомому музичному матеріалі, спрямовувати їх естетичні смаки, виявляти власну переконливу інтерпретацію.

Музична педагогіка в галузі інструментального навчання застосовує багато різноманітних методів. Так, широкої популярності набув метод формування музично-слухових уявлень, який запропонували Г. Артоболевська, Г. Нейгауз, Б. Міліч, Г. Ципін. Цей метод

спрямовується на розвиток різних музичних здібностей учнів, зокрема, таких як музичний лад і метро-ритмічна організація звуків тощо.

Не втратив свого значення дотепер запропонований Б. Асаф'євим метод імпровізації, який застосовується для розробки різних варіантів вирішення художнього задуму або пошуку відповідної динаміки. Дидактичну спрямованість має пояснювально-ілюстративний метод, запропонований В. Макаровим. Автор поглиблює музично-теоретичне забезпечення учнів необхідними поняттями і знаннями в галузі музично-виконавської діяльності. В його основі лежить надання учню певного еталону виконання, до якого він може досягнути.

Більш локальне значення мають: метод активізації творчої діяльності у процесі фортепіанного навчання, спрямований на розвиток мислення, пам'яті, пізнавальної самостійності учнів (А. Каузова, Н. Любомудрова, Лю Цинган, Ю. Некрасов, А. Щапов); Методи емоційно-вольової саморегуляції (Г. Коган, К. Мартінсон, В. Петрушин); ескізного знайомства з музичним твором (О. Алексєєв, Г. Ципін); метод творчих завдань (Н. Ветлугіна, О. Мелік-Пашаєв), які дозволяють усвідомити контури звукової тканини, ознайомити учнів з формою і структурою музичного твору, націлюють на активізацію самостійних дій, сприяють концентрації вольових зусиль та їх музично-виконавської стабільності.

У роботі для розвитку мелодійного і звуковисотного слуху ефективним є метод, запропонований Г. Нейгаузом. Його суть полягає у чергуванні під час розучування фортепіанного твору фраз, які виконуються вокально, з фразами, які звучать на інструменті. Мелодійний слух учнів фортепіанного класу помітно поліпшується у ході виконання кантиленної музики різних жанрів, а також в процесі інтерпретації різнохарактерних за своєю тематикою п'єс. У педагогічній практиці використовуються такі прийоми: програвання на інструменті мелодії п'єси окремо від партії супроводу; підкреслено виразне інтонування одноголосної тематичної послідовності; відтворення мелодії на тлі полегшеного за фактурою, реконструйованого у вигляді гармонійної схеми акомпанементу; виконання на фортепіано окремої партії акомпанементу (звукової основи) з одночасним приспівуванням мелодії вголос або «про себе»; опукле, рельєфне, укрупнене за звуком програвання мелодійного малюнка, а також його «підтекстовка» з полегшеним за динамікою акомпанементом; деталізована робота над формуванням музичного твору, ретельне звукове відпрацювання кожної музичної фрази.

Разом з тим, необхідно враховувати й ті обставини, що тембр є однією з основних якостей музичного мистецтва взагалі і важливим елементом фортепіанної музики зокрема. У навчанні гри на фортепіано сприймання тембру є більш складним, ніж на інших інструментах. Це пов'язано з тим, що видобування звуку на фортепіано відбувається не безпосередньо, а за допомогою особливого механізму – демферів. Розвиток фортепіанного звуку у процесі історичного розвитку цього музичного інструмента відбувався в міру вдосконалення його будови та виникнення нових музичних творів, які вимагали щоразу більшої «співучості» звуку, його тембральної забарвленості. Особливого значення характеристика тембру набула в сучасних фортепіанних творах.

Зазначимо, що видатні педагоги минулих часів завжди відзначали важливість розвитку у процесі фортепіанного навчання тембрового слуху, який має особливе значення для інтерпретації музичних творів. Вони звертали увагу на те, що тембр можна охарактеризувати тільки вербально. Зокрема Б. Теплов вважав, що тембр можна охарактеризувати тільки опис і уподобання, які виходять за межі музичних явищ і понять. Вчений навіть виділив три основних групи ознак, які найчастіше використовуються для характеристики тембрів: *світлові характеристики* (світлий, темний, блискучий, матовий та ін.); *дотикові характеристики* (м'який, жорсткий, гострий, сухий та ін.); *просторово-об'ємні характеристики* (повний, пустий, широкий, масивний та ін.) (Теплов, 1985, с. 423).

Урахування цієї думки дозволяє зробити висновок, що ефективним способом розвитку тембрального слуху може бути слово педагога, тобто вербальна характеристика тембру, його кольору і колориту. Тому в контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне додати ще методи, спрямовані на характеристику тембрового забарвлення і темброво-слухового контролю, які разом з іншими методами сприяють формуванню музично-слухових уявлень і розвитку ціннісних орієнтацій в галузі музичного мистецтва. Застосування представлених методів і прийомів у різних формах фортепіанного навчання допомагає учням досить ефективно розвивати власні музично-слухові уявлення, аби вони отримали необхідні навички та уміння в галузі виконавської діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На основі ретроспективного аналізу теоретичної та методичної літератури

узагальнено і систематизовано погляди сучасних дослідників на проблему формування музично-слухових уявлень учнів у процесі фортепіанного навчання. Виявлено, що завдяки збагаченню педагогіки мистецтва сучасними ідеями і поглядами формування музично-слухових уявлень учнів набуває нового осмислення і методичного спрямування. У контексті нашого дослідження перспективними виявляються методи тембрового забарвлення, тембрового наведення та темброво-слухового контролю, які сприятимуть розвитку ціннісних орієнтацій в галузі формування музично-слухових уявлень.

ЛІТЕРАТУРА

- Асафьев, Б. В. (1971). *Музыкальная форма как процесс*. Л.: Музыка (Asafyev, B. V. (1971). *Musical form as a process*. L.: Music).
- Баренбойм, Л. (1979). *Путь к музицированию*. Л.: Советский композитор (Barenboim, L. (1979). *The way to music*. L.: Soviet composer).
- Каузова, А. Г., Николаева, А. И. (2001). *Теория и методика обучения игре на фортепиано*. М.: Владос (Kauzova, A. G., Nikolayeva, A. I. (2001). *Theory and method of learning to play the piano*. M.: Vlados).
- Кашкадамова, Н. Б. (1998). *Мистецтво викладання музики на клавішно-струнних інструментах (клавикорд, клавесин, фортепіано) XIV- XVIII ст.* Т.: СМП «Астон» (Kashkadamova, N. B. (1998). *The art of teaching music on keyboard and string instruments (clavichord, harpsichord, piano) XIV-XVIII centuries*. T.: SMP "Aston").
- Куликов, Г. А. (1989). *Слух и движение: физиологические основы слухо-двигательной координации*. Л.: Наука (Kulikov, G. A. (1989). *Hearing and movement: physiological foundations of auditory-motor coordination*. L.: Science).
- Ліпська, С. Л. (2005). Проблема музично-виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1, 84-93 (Lipska, S. L. (2005). The problem of musical performance training of students in the conditions of extracurricular education. *Pedagogical process: theory and practice*, 1, 84-93).
- Макаров, В. (1997). *Методика обучения игре на фортепиано*. Х.: ХГИИ (Makarov, V. (1997). *Methodology of learning to play the piano*. H.: Khgyi).
- Малинковская, А. В. (2005). *Класс основного музыкального инструмента: искусство фортепианного интонирования*. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС» (Malinkovskaya, A. V. (2005). *Class of the main musical instrument: the art of piano intonation*. M.: Humanitarian. ed. "VLADOS" center).
- Матковська, М. В. (2002). *Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). К. (Matkovska, M. V. (2002). *Methodological principles of the development of auditory-motor concepts of younger schoolchildren in the process of piano learning* (author's dissertation ... candidate of pedagogic sciences: 13.00.02). K.).
- Назайкинский, Е. В. (1988). *Звуковой мир музыки*. М.: Музыка (Nazaykinsky, E. V. (1988). *Sound world of music*. M.: Music).

- Нейгауз, Г. Г. (1988). *Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога*. М.: Музыка (Neuhaus, H. G. (1988). *About the art of piano playing. Teacher's notes*. М.: Music).
- Петрушин, В. И. (1997). *Музыкальная психология*. М.: Гуманит. Изд. Центр «ВЛАДОС» (Petrushyn, V. I. (1997). *Musical psychology*. М.: Humanit. Ed. Center "VLADOS").
- Теплов, Б. М. (1985). *Избранные труды в 2-х томах*. М.: Педагогика, Т. 1, сс. 223-305 (Teplov, B. M. (1985). *Selected works in 2 volumes*. М.: Pedagogy, Vol. 1, pp. 223-305).
- Ципин, Г. М. (2001). *Музыкально-исполнительское искусство*. СПб.: «Альтея» (Tsy-pin, G. M. (2001). *Musical and performing arts*. St. Petersburg: "Alteya").
- Лю, Цинган. (2003). *Фортепианное исполнительство и обучение*. Пекин: Народная музыка (Liu, Qinggang. (2003). *Piano performance and teaching*. Beijing: Folk music).

SUMMARY

Li En Hui. Methodological direction of the formation of students' musical and auditory imaginations in the conditions of forterian learning.

The article deals with methodological aspects of the development of musical and auditory perceptions of students of specialized music institutions. Based on the analysis of scientific literature, the essence and structure of musical and auditory perceptions of students in the process of piano learning are determined. It has been established that musical and auditory representations develop in real musical activity aimed at learning and embodying musical images. Such images are created in the process of emotional and aesthetic experience and thinking, as well as with the participation of inner hearing and motor actions. These three components are interconnected and contribute to the development and formation of musical and auditory perceptions. This complex emphasizes the importance of maximum development of students' independent thinking. The basis of the formation of musical and auditory representations is auditory activity, which provides auditory-motor coordination, provides an assessment of the performance according to artistic and technical parameters. It is noted that the connection between inner hearing and motility becomes important for the formation of musical and auditory perceptions. At the same time, motor actions depend on the psychophysical state and specific functional features of various chains of the auditory-motor apparatus. The formation of sensorimotor actions of school-aged students is achieved as the experience of musical-instrumental performance is acquired, and the conscious mastery of performing actions allows one to accurately and emotionally feel the movement and on this basis to manage musical and auditory representations. Taking into account the analyzed theoretical provisions in the process of piano training, the following pedagogical conditions are defined: 1/ during training, include in the repertoire emotionally attractive and aesthetically expressive musical works from using their full or partial illustration; 2/ implement artistic and creative tasks of various directions throughout the entire period of musical education; 3/ to form musical and auditory ideas of students taking into account different types of musical activities. The methods and methods of learning that help students to effectively develop their own musical and auditory ideas, so that they get the necessary skills and abilities in the field of performing activities, are considered.

Key words: musical and auditory representations, specialized music institutions, piano training, individual and psychological features, performance activity.