



Челябинский государственный институт культуры

КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ОБРАЗОВАНИЕ

**Материалы XL научно-практической
конференции научно-педагогических
работников института**

Челябинск, 1 февраля 2019 г.



ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ

**КУЛЬТУРА –
ИСКУССТВО –
ОБРАЗОВАНИЕ**

**Материалы XL научно-практической конференции
научно-педагогических работников института**

Челябинск, 1 февраля 2019 г.

**Челябинск
ЧГИК
2019**

УДК 008.001+378
ББК 71.0+74.58
К90

Культура – искусство – образование : материалы XL науч.-практ. конф. науч.-пед. работников ин-та / сост. Ю. В. Гушул (науч. ред.), С. В. Синецкий (отв. сост.) ; Челяб. гос. ин-т культуры и искусств. – Челябинск : ЧГИК, 2019. – 408 с.
ISBN 978-5-94839-692-7

В сборнике представлены материалы традиционной научно-практической конференции, на которой обсуждаются текущие научно-исследовательские и учебно-методические проекты научно-педагогических работников вуза. Они посвящены изучению различных аспектов социокультурных явлений и процессов информационного общества, а также апробации методических инноваций в образовательном процессе. В этом году в сборник вошли материалы научных и методических изысканий специалистов из других организаций и учреждений России, посвященные схожей тематике и экспертами которых выступают специалисты ЧГИК.

Печатается по решению редакционно-издательского совета

Научное издание

КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ОБРАЗОВАНИЕ
Материалы XL научно-практической конференции
научно-педагогических работников института

Челябинск, 1 февраля 2019 г.

Составители

Юлия Владимировна *Гушул*
Сергей Борисович *Синецкий*

Заказ № 1748. Сдано в печать 23.01.2019. Формат 60×84 1/16
Подписано в печать 28.01.2019. Объем 23,7 п. л. Тираж 250 экз.

Отпечатано в Челябинском государственном институте культуры. Ризограф
454091, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а

ISBN 978-5-94839-692-7

© Челябинский государственный
институт культуры, 2019
© Авторы статей, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Знаменательные события

Ширяева О. Ф.

ВСЕ СОНАТЫ ПРОКОФЬЕВА НА УРАЛЕ
(к юбилею Евгения Александровича Левитана)..... 11

Еремин Л. И.

РОЛЬ ХОРОВОГО КЛАССА В ВОСПИТАНИИ ДИРИЖЕРА ХОРА
(к 50-летию создания хора кафедры хорового дирижирования ЧГИК)..... 20

Игнатъев И. А.

КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ХОРА НАРОДНОЙ МУЗЫКИ
«ПЕСНИ УРАЛА» КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ (к 45-летию создания) 25

Мероприятия и проекты научных подразделений

Гушул Ю. В.

СОБЫТИЙНОЕ ПОЛЕ ЭКСКЛЮЗИВНЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ ПРАКТИК:
НА СТЫКЕ ДИЗАЙНА, КНИГИ, ПРОСТРАНСТВА И ЧИТАТЕЛЯ
(рефлексия по итогам Всероссийского конкурса
«Фотозона библиотеки»)..... 29

Катричева Т. Ю., Терехов А. Н.

НАУЧНОЕ СТУДЕНЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО: АКСИОЛОГИЯ ВКЛАДА
В ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО НАУЧНО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА 38

Тихомирова Л. Н.

АНАЛИЗ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА КАК ФОРМА
ПОВЫШЕНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ СТУДЕНТА
(на материале литературно-библиографической лаборатории)..... 47

Торопова О. В.

ОБ ИТОГАХ НАУЧНО-ТВОРЧЕСКОГО СЕМИНАРА «РОЛЬ
РЕЧЕВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ» 54

Шутова Л. И.

АКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ВИДОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА
(на примере хора народной музыки «Песни Урала») 59

<i>Гордеева Р. А.</i>	ТАМ РУССКИЙ ДУХ...: ФЕСТИВАЛЬ «БАЯННЫЕ И АККОРДЕОННЫЕ ВЕЧЕРА» В ЧЕЛЯБИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ.....	63
-----------------------	---	----

Актуальные текущие исследования

<i>Александрова Н. О.</i>	РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОЙ АССОЦИАЦИИ ИЗДАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ.....	66
<i>Андреева И. В.</i>	ЛИТЕРАТУРНЫЕ МУЗЕИ БИБЛИОТЕК: ОПЫТ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ПОНЯТИЯ В ФОРМАТЕ СПРАВОЧНОГО ИЗДАНИЯ	68
<i>Богдан С. В.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КАПИТАЛА.....	76
<i>Большаков И. В.</i>	РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА ПОСРЕДСТВОМ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА....	80
<i>Боровик Л. Г.</i>	ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С КОНТРАТЕНОРАМИ.....	84
<i>Власова И. А.</i>	ФИТНЕС В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	87
<i>Волкогон Ю. С.</i>	ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРОДЮСИРОВАНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	89
<i>Волкогон Ю. С.</i>	КРИТЕРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОСТИ РЕЖИССЁРА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	93
<i>Воронцова Ю. В.</i>	ТЕХНИЧЕСКИЙ РИСУНОК: ЗНАЧЕНИЕ И ЗАРОЖДЕНИЕ	96
<i>Гашева Н. Н.</i>	СМОТРЕТЬ И ВИДЕТЬ	100
<i>Гушул Ю. В., Кирсанова И. В.</i>	ВИРТУАЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФ: КАКИМ БЫТЬ. ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ ПРОФЕССИИ В БУДУЩЕМ БИБЛИОГРАФИИ	103
<i>Дубских Т. М.</i>	ЗНАЧЕНИЕ НАСЛЕДИЯ М. ПЕТИПА ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «КОМПОЗИЦИЯ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА».....	115

<i>Едакина А. С.</i>	К ПРОБЛЕМЕ ЦЕЛОСТНОСТИ ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛА М. ДЕ ФАЛЬЯ «СЕМЬ ИСПАНСКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН»	119
<i>Ерёмина Л. В.</i>	ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИКЛАДНЫХ ВИДОВ СПОРТА НА ОСНОВЕ ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ	126
<i>Ермолаева М. В.</i>	ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ, ОБОЗНАЧАЮЩИЕ РЕЛИГИОЗНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА	128
<i>Жигадло Я. В.</i>	О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАССЕ СКРИПКИ В ДШИ.....	130
<i>Запекина Н. М.</i>	ПРАВИЛА БИБЛИОГРАФИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ: НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ.....	134
<i>Зозуля О. Ю.</i>	МОДЕЛЬ МИРА ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ХУДОЖНИКОВ «УФИМСКИЙ БАТИК».....	138
<i>Карпова Т. Ю.</i>	ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МАРКЕТИНГА В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ	140
<i>Коробейникова Е. А.</i>	ДУХОВНЫЙ СТИХ КАК МУЗЫКАЛЬНЫЙ АПОКРИФ	144
<i>Кособуцкая Н. Ю.</i>	НАПРАВЛЕНИЕ МУЗЕЕФИКАЦИИ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ РАКУРС АКТУАЛИЗАЦИИ НАСЛЕДОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ХОРЕОГРАФИИ.....	148
<i>Костина А. С.</i>	КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ: КОНЦЕПЦИЯ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ ЭСТРАДНОГО ТАНЦА.....	154
<i>Кочевков В. Ф.</i>	АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ	156
<i>Кравчук В. И.</i>	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА	158

<i>Кравчук В. И.</i>	ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	160
<i>Кузнецов А. Б.</i>	О ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД.....	162
<i>Кузьмин А. Р.</i>	СИММЕТРИЧНЫЕ СЕРИИ: ОТ МЕТОДА ПИСЬМА ДО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОПЛОЩЕНИЯ	166
<i>Лазарева Л. Н.</i>	ДВИЖЕНИЕ СМЫСЛА ОТ АРХЕТИПА ДО СИМУЛЯКРА В СОВРЕМЕННОМ ТРАДИЦИОННОМ ПРАЗДНИКЕ: РАЗМЫШЛЕНИЯ У НАРОДНОГО «ПОДЪЕЗДА»	172
<i>Лешуков А. Г.</i>	ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОДУКТОВ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»	177
<i>Манакова Н. В.</i>	АНАЛИЗ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ ИНТЕРЛЮДИИ И ФУГИ IN F ИЗ ЦИКЛА ПАУЛЯ ХИНДЕМИТА «LUDUS TONALIS»	181
<i>Мантурова Н. С.</i>	ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «КАДРОВОЕ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВО И АРХИВЫ ДОКУМЕНТОВ ПО ЛИЧНОМУ СОСТАВУ».....	186
<i>Мартынова Г. Я.</i>	СОВРЕМЕННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ.....	190
<i>Михайлова А. В.</i>	СИСТЕМА «ИРБИС 64+» КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ФУНКЦИИ ВУЗОВСКОЙ БИБЛИОТЕКИ	192
<i>Мичкина М. А.</i>	ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК ЧАСТЬ ПРЕДМЕТА «КОМПОЗИЦИЯ ПРИКЛАДНАЯ» В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	196
<i>Моисеенко Т. Н.</i>	ФИЛОСОФСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ НАД ОСНОВАНИЯМИ КУЛЬТУРЫ КАК ПОИСК ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ	198
<i>Мордасов А. А.</i>	ЗРИТЕЛЬ КАК «ЧЕЛОВЕК ДЕЙСТВУЮЩИЙ» – КОНЦЕПТ СОВРЕМЕННОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ДЕЙСТВА	204

<i>Мордасова Е. А.</i>	ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ: ТВОРЧЕСКОЕ ВООБРАЖЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕКСТА.....	209
<i>Мухин А. Ю.</i>	ИСТОКИ ТВОРЧЕСКОГО МЕТОДА РЕЖИССЕРА Р. Г. ВИКТЮКА В СПЕКТАКЛЕ «СЛУЖАНКИ» ПО ПЬЕСЕ Ж. ЖЕНЕ	213
<i>Нарская Т. Б.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОЧЕТАНИИ С УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ.....	216
<i>Наумова Н. М.</i>	СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОНАТ В. А. МОЦАРТА ДЛЯ ФОРТЕПИАНО В ЧЕТЫРЕ РУКИ	221
<i>Нечаев А. Ю.</i>	ПОСТИЖЕНИЕ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА НА ОСНОВЕ ПРОЧТЕНИЯ И АНАЛИЗА НОТНОГО ТЕКСТА	224
<i>Николаева Л. А.</i>	СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО: ПРИНЦИПЫ И МЕХАНИЗМ	229
<i>Панова С. В.</i>	МОНТАЖНЫЙ ПРИНЦИП МЫШЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА: ЭМПИРИЧЕСКИЕ СВЯЗИ	232
<i>Панферов В. И.</i>	РАЗВИТИЕ ПОСТАНОВОЧНОЙ КУЛЬТУРЫ БАЛЕТМЕЙСТЕРА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ.....	239
<i>Панферова Г. Л.</i>	СОХРАНЕНИЕ ДУХОВНЫХ ТРАДИЦИЙ В РУССКОЙ ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЕ В 20–40-е гг. XX в. ЛЕНИНГРАДСКИМИ ХОРМЕЙСТЕРАМИ И РЕГЕНТАМИ.....	243
<i>Петрова А. П.</i>	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОДЮСЕРА КАК ВЫХОД НА КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОДЮСИРОВАНИЯ.....	253
<i>Попова Е. М.</i>	АССОЦИАТИВНЫЙ МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	258
<i>Попова С. Н.</i>	ИГРА «МЕДИАШПИОН» КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ РЕЖИССЕРОВ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПРОГРАММ.....	262

<i>Пурик А. С.</i>	
ФОРМОВАНИЕ КЕРАМИЧЕСКИХ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ПЛАСТОВ.....	266
<i>Прудникова О. А.</i>	
КЛОД ДЕБЮССИ В РАКУРСЕ ЭСТЕТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИМПРЕССИОНИЗМА	270
<i>Ретнёва Т. П.</i>	
СОНАТЫ Д. СКАРЛАТТИ В РЕПЕРТУАРЕ СТУДЕНТОВ ДИРИЖЕРСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ.....	273
<i>Рубцов С. Г.</i>	
СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦИЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	280
<i>Рыков С. С.</i>	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА (НА ПРИМЕРЕ ТРИАТЛОНА)	285
<i>Рябков В. М.</i>	
КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ РУССКОГО ЧАЕПИТИЯ В ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	288
<i>Селютина Е. А.</i>	
К ПРОБЛЕМЕ ОТБОРА МАТЕРИАЛА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ЛИТЕРАТУРА» В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ	295
<i>Семенова Е. В.</i>	
АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ: ОПАСНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ.....	299
<i>Сиваш Д. С.</i>	
ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО РЯДА В ДОКУМЕНТАЛЬНОМ КИНО И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ.....	304
<i>Старцева О. Г.</i>	
СИНТЕЗ ЖАНРОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ: АСПЕКТЫ АКТУАЛИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КОМПОЗИЦИИ ЖИВОПИСИ.....	306
<i>Степанова Т. П.</i>	
ЛОГИСТИКА ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО СОБЫТИЯ КАК ФАКТОРА ДОСУГОВОГО ОБЩЕНИЯ.....	312
<i>Стрельцова Л. Н.</i>	
ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА» В ОБУЧЕНИИ ДИРИЖЕРА-ХОРЕМЕЙСТЕРА	316
<i>Тележников Н. В.</i>	
КОМПОЗИЦИЯ КИНОКАДРА – ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	319

<i>Тертугова Т. Г.</i>	
ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОС АПИМ ПО ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	322
<i>Толстиков В. С.</i>	
К ВОПРОСУ О ТРАНСФОРМАЦИИ ПОВСЕДНЕВНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ГОРОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ЮЖНОГО УРАЛА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.	326
<i>Усанова О. Г., Горбат О. П.</i>	
РУССКОЕ СЛОВО В БЛИЖНЕМ ЗАРУБЕЖЬЕ: КУЛЬТУРНЫЙ ДЕСАНТ В БИБЛИОТЕКИ КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ.....	333
<i>Ушакова А. А.</i>	
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ.....	337
<i>Ушакова В. В.</i>	
ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ КАФЕДРЫ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В КЛАССЕ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	340
<i>Фукс Д. А.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ ТРЕНДЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ)	342
<i>Хабибулин Р. Г.</i>	
ВОСПИТАНИЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛИСТА ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ	348
<i>Хмелёва А. П.</i>	
РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА- МУЗЫКАНТА: СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ	353
<i>Цидина Т. Д.</i>	
«НОВЫЙ ЗРИТЕЛЬ» ТЕАТРА И КИНО 1920-х годов.....	356
<i>Черевань С. В.</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ СЛОЖНОСТИ ПРЕДМЕТА СОЛЬФЕДЖИО И КВЕСТ «IV-VII, VI-II» КАК СПОСОБ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	362
<i>Шамаева Р. М.</i>	
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДШИ	369
<i>Шицкова М. А.</i>	
НЕТОРГОВАЯ ФОРМА КНИГОРАСПРОСТРАНЕНИЯ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В. (НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОЙ ГУБЕРНИИ).....	372

<i>Щипунова Н. Г.</i>	
СПЕЦИФИКА СОЛЬФЕДЖИО ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ХОРОВОЕ ПЕНИЕ».....	376

Обмен опытом: исследования наших коллег

<i>Сергеев С. А.</i>	
ПЕТРОВО-ПАВЛОВСКАЯ ЖЕНСКАЯ ЦЕРКОВНО- ПРИХОДСКАЯ ШКОЛА В ИСТОРИИ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ г. ЗЛАТОУСТА.....	380
<i>Вишнёва Д. В.</i>	
ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ ХОРЕОГРАФОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА.....	389
<i>Жидков А. И.</i>	
СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ДУХОВОГО ОРКЕСТРА	393
<i>Летягина Е. И.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕЙ ПОСТАНОВКИ НАЧИНАЮЩЕГО СКРИПАЧА	396
<i>Черкасская Н. И.</i>	
ИЗ ИСТОРИИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВА	399
<i>Щипунов В. В.</i>	
ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ К ИСПОЛНЕНИЮ ПРОИЗВЕДЕНИЙ БЕЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	402
<i>Юрецкая И. А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ РАССМОТРЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	405

Знаменательные события

УДК 785

Ширяева О. Ф.

доцент кафедры истории и теории музыки,
кандидат искусствоведения, доцент

ВСЕ СОНАТЫ ПРОКОФЬЕВА НА УРАЛЕ (К ЮБИЛЕЮ ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА ЛЕВИТАНА)

Весь октябрь 2016 года – года 125-летия со дня рождения С. С. Прокофьева – в Челябинске проходил под знаком фестиваля имени великого композитора. Впервые фестиваль состоялся в 1991 г., затем – в год 110-летия великого композитора. Челябинск связан с именем С. С. Прокофьева: тот приезжал в город с гастролями в 1935 г., в 2000 г. был воздвигнут памятник композитору напротив здания Челябинской филармонии. В 2018 г. одновременно были организованы два важных события: фестиваль имени С. С. Прокофьева и Восьмой пленум региональной организации Союза композиторов России, которая отмечала свое 35-летие. Их параллельное проведение только подчеркнуло значимость обоих равнозначных мероприятий для культурной жизни Челябинска. Уже стало традицией в рамках фестиваля реализовывать несколько крупных проектов; проводятся Всероссийская конференция «Прокофьевские чтения» с приглашением крупных российских ученых, а также концерты симфонической, хоровой, камерной вокальной и инструментальной музыки С. С. Прокофьева, бывают задействованы огромные силы музыкантов Челябинской области (в том числе из Челябинского государственного института культуры, Южно-Уральского государственного института искусств им. П. И. Чайковского) и столичных исполнителей. В мероприятиях фестиваля 2016 г. особо следует выделить одно уникальное событие, событие неординарное, из разряда тех, которые надолго остаются в памяти, – это **исполнение всех фортепианных сонат С. С. Прокофьева, осуществленное силами студентов и аспирантов консерваторского факультета Челябинского государственного института культуры (ЧГИК). Идея принадлежит их преподавателю, профессору ЧГИК, Заслуженному деятелю искусств Российской Фе-**

дерации, лауреату премии Фонда «Русское исполнительское искусство» Евгению Александровичу Левитану.

Е. А. Левитан – не только выдающийся музыкант, пианист, педагог с большой буквы, продолжатель школы Берты Маранц и Станислава Нейгауза; он также является уникальным примером подвижничества: благодаря Е. А. Левитану проходят мастер-классы и творческие встречи студентов ЧГИК с выдающимися музыкантами мира, по его инициативе в Челябинске инициирован уникальный конкурс имени С. Нейгауза под председательством выдающихся пианистов современности Владимира Крайнева и Элисо Вирсаладзе (проводился в 2007, 2010, 2015 гг.). Обучаясь в классе профессора Е. А. Левитана, студенты имеют возможность выступать за рубежом, принимать участие в престижных международных конкурсах.

И вот – идея исполнить все сонаты С. С. Прокофьева в качестве участия в фестивале 2016 года... Мысль сама по себе смелая. Мы знаем, что сонаты С. С. Прокофьева – одни из сложнейших в этом жанре по своему образно-идейному содержанию и исполнительским задачам. Они, безусловно, требуют от пианиста определенной зрелости и высокого уровня профессиональной подготовки, давно и прочно вошли в репертуар таких великих пианистов, как Эмиль Гилельс, Святослав Рихтер, Владимир Горовиц, Владимир Ашкенази, Владимир Крайнев, Марта Аргерих и др. Предложить сыграть сонаты С. С. Прокофьева молодым исполнителям – это значит поставить перед последними сложную задачу и дать им возможность решить ее, поверив в свои профессиональные силы. **Исполнение всех 9 сонат С. С. Прокофьева единым циклом в два вечера студентами одного класса осуществлено впервые на Урале** с момента начала работы в Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского пианиста и педагога Евгения Александровича Левитана, т. е. с 1973 года. Музыкант действовал в традициях своей исполнительской школы, школы Берты Соломоновны Маранц, которая неоднократно осуществляла подобные проекты (так, например, в ее классе были исполнены все фортепианные сонаты и С. С. Прокофьева, и А. Н. Скрябина, и в те времена Е. А. Левитан был участником этих концертов).

Конечно, столь масштабный замысел потребовал огромной подготовительной работы. Так, в июне 2016 г. в малом концертном зале ЧГИК состоялась своеобразная «проба пера» – концерты студентов и аспирантов

класса Е. А. Левитана, в которых вместе с сонатами В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, С. В. Рахманинова, А. Н. Скрябина, Н. К. Метнера и другими сочинениями прозвучали Сонаты № 7 и 8 С. С. Прокофьева. В октябре 2016 г. студенты выступили трижды: в Кургане (Большой зал Курганского областного музыкального колледжа им. Д. Д. Шостаковича) 14 октября прозвучали Сонаты № 9, 1, 2, 4, 7, а 15 октября – Сонаты № 3, 8, 5, 6; в Челябинске (ЧГИК, концертный зал им. М. Д. Смирнова) 24 и 25 октября – Сонаты № 1, 5, 7, 3, 8 и Сонаты № 9, 2, 4, 6 соответственно; и в Екатеринбурге (Детская музыкальная школа № 2 им. М. И. Глинки) 29 и 31 октября были исполнены Сонаты № 3, 8, 6, 5 и Сонаты № 9, 1, 2, 4, 7. Таким образом, слушательская аудитория была значительно расширена.

Перед началом выступлений на фестивале 2016 г. со вступительным словом на сцену вышел Евгений Александрович Левитан. Профессор кратко обрисовал творческое кредо С. С. Прокофьева, его ментальность; указал на *«генетически обусловленный момент лидерства, новаторства, колоссальной энергетичности, врожденного оптимизма и солнечности»*; представил линию судьбы композитора – непростую, парадоксальную на всех этапах жизни в России, за границей, в СССР. Как очень важные были восприняты слушателями рассуждения Е. А. Левитана о свойствах музыкального языка С. С. Прокофьева, исходящего *«от идеи пантеизма, и, вместе с тем, его обращенности к массам»* (и здесь, конечно, прозвучало сравнение с В. В. Маяковским). Затем Е. А. Левитан представил фортепианные сонаты в контексте эстетики композитора, подчеркнув связь творчества С. С. Прокофьева и, в частности его сонат, с предшественниками в этом жанре, тонко и оправданно проведя несколько параллелей с Л. ван Бетховеном, Ф. Шубертом. Подчеркнул Е. А. Левитан и связь образного строя музыки самого С. С. Прокофьева со временем, в котором он жил.

Известно, что 9 сонат Прокофьева выстраиваются в своеобразный цикл: Соната № 1 относится к ученическому этапу творчества Прокофьева; далее следуют ранние Сонаты № 2, 3, 4; Соната № 5, созданная за границей, стоит как бы особняком; затем была написана «военная триада» Сонат № 6, 7, 8; Соната № 9 завершает жанровую линию в творчестве композитора. Однако драматургия концерта требует особого подхода, поэтому **Сонаты шли не в хронологическом порядке, а были организованы особым образом.** Так, Седьмая соната шла в окружении Первой, Пятой и Третьей. Один из вечеров завер-

шался последней Восьмой сонатой «военной триады». Другой вечер открывался Девятой сонатой, завершающей весь творческий путь композитора – и т.д. Учитывалось образное содержание сонат, выдерживался метод контраста между ними, а в некоторых случаях и метод сопряженности.

Важно подчеркнуть принципиальную музыкантскую позицию Е. А. Левитана, которой он придерживается как продолжатель школы С. Нейгауза: *«Самая главная идея нейгаузовской школы состоит в том, чтобы расшифровать замысел композитора, найти те фортепианные средства, которые его реализуют. Также я придерживаюсь мнения известного отечественного музыковеда Е. Назайкинского о том, что интерпретация произведения, безусловно, может быть переменной. Но все варианты исполнения, все трактовки – они должны соответствовать замыслу автора, а в разнице этих трактовок состоит суть индивидуального подхода исполнителя к произведению. Процесс взаимодействия педагога и студента я сравниваю с взаимодействием режиссера и актера. И на пути к достижению цели – воссозданию музыкального сочинения – необходимо пройти несколько уровней понимания произведения: от вопросов драматургии – через исполнительские задачи – к собственно индивидуальной трактовке».*

Необходимо также отметить, что при выборе сонаты для каждого конкретного ученика Евгений Александрович подошел к этому вопросу максимально тщательно и чутко, что, безусловно, также повлияло на результат.

Итак, **Соната № 1, op. 1 (f-moll)** прозвучала в исполнении **лауреата международных конкурсов Анастасии Бессоновой**. Написанная С. С. Прокофьевым, как указал Евгений Александрович Левитан, в ранние годы творчества, под впечатлением от Первого фортепианного концерта А. К. Глазунова f-moll, op.92 (как дань своему педагогу, принявшего С. Прокофьева в консерваторию), эта соната была сыграна удивительно светло и свежо. Анастасии Бессоновой удалось передать ясность мелодики, радостный юношеский порыв. Особенно хочется подчеркнуть четкость звучания, выраженное в ярких и звонких «верхах», решительных «басах». Юношеский оптимизм, даже в какой-то степени максимализм этой сонаты, был полностью отражен в игре А. Бессоновой. Важно отметить также, во-первых, то самое чувство формы С. С. Прокофьева – свойственную его творчеству в целом отграниченность, контрастность разделов внутри композиции; во-вторых, умение показать пре-

образование образа-темы от начала произведения к концу (в чем выражается одна из важнейших черт Прокофьева как композитора, его творческий метод).

В исполнении лауреата международного конкурса **Екатерины Телешовой** прозвучала **Соната № 5, op 38/135 (C-dur)**. Хочется отметить психологическую и артистическую гибкость молодой пианистки. Ведь соната написана, по справедливому замечанию Е. А. Левитана, под влиянием эстетики «мири-скуссников», с их тяготением к театральности; профессором были названы имена таких художников, как А. Бенуа, отображавшего на своих в какой-то степени декоративных по характеру полотнах определенную эпоху – эпоху классицизма, В. Борисова-Мусатова с его замками и гобеленами, К. Сомова, в частности, серия его картин с изображением персонажей комедии масок. Екатерина Телешова смогла передать в своей игре утонченное плетение кружев в начальной фактуре произведения и отголоски классицизма, зашифрованные в определенных мелодических формулах, так мастерски выписных С. С. Прокофьевым. Уже со второй минуты на слушателей обрушился натиск его токкатности. Этот маятник эмоций, образов, эти крайние точки восприятия бытия в творчестве композитора также отражены Е. Телешовой. Она сумела довести звучание до колокольности в кульминации Первой части, вернуться к изначальному образу в репризе, а затем показать в короткой коде преобразование темы в совершенно иную субстанцию, в которой вспоминаются образы карикатурные, выписанные С. С. Прокофьевым в его балетах. Вторая часть сонаты ассоциируется с вальсом, но преображенном, словно в кривом зеркале (вспоминается урок танцев из балета «Золушка»). Особо отметим умение исполнительницы театрализовать, создавать драматургическое действие в условиях игры на рояле, где-то даже гримасничать, что ей удалось в агогике. И конечно, она смогла показать форму, завершив сонату бурным токкатным финалом, радостным колокольным потоком звучания.

Соната № 7, op 83 (B-dur) была исполнена **лауреатом международных конкурсов Артуром Музафаровым**. Соната знаменита, она входит в программы по музыкальной литературе еще в музыкальной школе, и поэтому играть ее, на наш взгляд, особенно ответственно, так она «на слуху». Исполнение ее должно быть максимально четким, почти идеальным в ритмическом и интонационном плане. От пианиста требуется обладание в какой-то мере даже жесткостью штриха, звука. В то же время соната № 7 заключает в себе «остров-

ки» лирики, которые особенно удались А. Музафарову (это и побочная тема Первой части, когда мелодия буквально выпевалась пианистом). Он сумел и переключиться в токкатное злое, даже яростное возвращение главной партии. Удивительно рельефно прозвучала в его руках преобразенная, ставшая теперь уже басовой партией побочной темы в разработке. Это, конечно музыка Второй части, сравнимая с образом Патера Лоренцо из балета «Ромео и Джульетта». Здесь А. Музафаров сумел раскрыть поток предельных эмоций – неистовой патетики, которые, несмотря на «затухание» в репризе, логично сращены с токкатным финалом. Что касается последней части, то поражает с каким упорством молодой пианист А. Музафаров доводит до предела звучания этот натиск сил (имеем в виду остигатную мелодико-ритмическую басовую фигуру «b-cis»), словно он копил силы к этому последнему этапу борьбы. Поэтому соната в его исполнении слушается на едином дыхании – до последних трех восклицательных знаков.

Вполне оправданно, что **Соната № 3, op 28 (a-moll)** была поручена профессором **Екатерине Телешовой**. Эта одночастная соната, соната-поэма, по словам Е. А. Левитана, «сделана С. С. Прокофьевым как блестяще написанная фортепианная пьеса», или как «шикарная» концертная пьеса. Е. Телешова решительно начинает сонату, как будто набрасываясь на инструмент, обрушивая на слушателей бравурное звучание. И вдруг мгновенно переключает мир эмоций на лирику: побочная тема с ее гетерофонным сплетением голосов требует допевания всех окончаний, требует такого голосоведения, чтобы прослушивалась каждая линия; Е. Телешова делает это великолепно. Пианистка отличается физической мобильностью, способностью к внезапным переменам штриховых приемов: то в разработке ее пальцы словно становятся железными, то вдруг начинают гладить клавиатуру. Эта соната – сложнейшая, поскольку требует выдержки как физической, так и эмоциональной, настолько резко происходит смена эмоциональных, фактурных, тематических модусов. Но Е. Телешова прекрасно справляется с поставленной задачей.

Соната № 8, op 84 (B-dur) была исполнена **лауреатом международных конкурсов Дмитрием Каукиным**, молодым, но уже опытным концертантом, ярко одаренным музыкантом, пианистом с большими виртуозными возможностями. Соната невероятно сложна. Она завершает «военную триаду» и словно вбирает в себя огромный информационный заряд, который необходимо не

только показать в статичном виде, но и в развитии. В экспозиции пианист исполняет каждую тему значимо, словно разворачивая перед слушателями свиток, философский трактат. Этот первый раздел сонаты уже сам по себе кажется автономным, законченным. Но в разработке перед Д. Каукиным стоит новая задача – показать результат этого длительного накопления информации, что выливается в обостренное мощное переживание, цепную реакцию, доводящую до трагедии. После некоторого «отдыха» в менуэте Д. Каукин с новой силой продолжает борьбу в грандиозной Третьей части – фактически финале не только Восьмой сонаты, но и всего 10-частного цикла. Пианист играет так, как будто заново пишет эту музыку, и оправданно звучат в его руках все реминисценции тем, прорывающиеся сквозь *regretium mobile* триолей главной партии. Порой нам кажется, что это какая-то театральная игра, но реальность вновь и вновь возвращает нас к победному натиску. Знаменательно, что вторая премьера Сонаты № 8 (впервые исполненная Эмилем Гилельсом в Москве) состоялась в 1944 году в исполнении Берты Маранц в Свердловске!

Второй вечер фортепианных сонат С. С. Прокофьева открылся **Сонатой № 9, op. 103 (C-dur)**. Эта большая четырехчастная соната была поручена **лауреату международного конкурса, ассистенту-стажеру кафедры специального фортепиано Яне Жигадло**, очень углубленной, вдумчивой пианистке, которая смогла показать всю полноту и многообразие этого произведения. Соната завершает жанровую линию в творчестве композитора и весь его жизненный путь; она словно вбирает в себя всю жизнь человека, композитора. Она возвращает нас к юности, к воспоминаниям о светлых днях. И очень закономерно драматургически ее место в начале концерта, как будто конец становится началом, круг замыкается и все готовится повториться вновь. В этой сонате мы слышим обращение композитора ко всему своему творчеству, к образам театральным персонажей – оперных и балетных: глубоко философским в Первой части (А. Болконский), комедийным во Второй (мачеха из «Золушки» и др.), лирическим в Третьей части («Ромео и Джульетта»). Для того, чтобы все это распознать и отразить на рояле, нужна немалая эрудиция, что присуще Яне Жигадло. Пройдя весь этот путь в сонате от Первой части до последней, словно вспоминая весь творческий и жизненный путь композитора, пианистка приходит к грандиозному финалу, смелой и игривой Четвертой части, с калейдоскопом озорных и лирических образов, реминисценциями тем. К концу сонаты

слушатель чувствует, как в руках Я. Жигадло насыщается информационное поле, ускоряется время, сжимая все до молекулы, до атома, из которого возникнет новое будущее...

Такая же развернутая четырехчастная соната – **Соната № 2 , op. 14 (d-moll)** – была исполнена более юной пианисткой, лауреатом международных конкурсов **Дарьей Королевой**. Соната относится к раннему периоду творчества Прокофьева. Но по сравнению с одночастной Первой сонатой, в которой композитор еще «пробует себя», Вторая соната представляет нам стиль С. С. Прокофьева во многих его проявлениях. Здесь каждая тема, раздел, часть словно отражают какой-то драматический персонаж, образ, маску. Театральность, присущая Прокофьеву (к какому бы жанру он ни обращался), выражена здесь в резких сменах фактурных форм, тональности, штриха, жанра. Мы слышим здесь то колыбельную, былинный сказ в Третьей части, то тарантеллу, жигу в Финале; мы представляем себе комедийных и лирических героев будущих опер и балетов («Любовь к трем апельсинам», «Золушка» и т.д.) В то же время, это свойство само по себе присуще именно юности, молодости: резкая смена эмоциональных модусов, настроений, мыслей – что сумела показать Д. Королева. Порывистость, напористость, с которыми прозвучало все произведение в ее исполнении, заслуживают одобрения. Вместе с тем поражаешься выдержке исполнительницы в отношении трактовки формы и, одновременно, физической выдержке. Д. Королева смогла не только переключать слушателей каждый раз на вновь появляющийся художественный образ, но и вести музыкальную идею от части к части на едином дыхании и оправданно поставить яркую точку в конце произведения.

Безусловным контрастом ко Второй сонате выступает **Соната № 4, op. 29 (c-moll)** в исполнении **лауреата международных конкурсов Татьяны Коробовой**. Это произведение демонстрирует нам совсем иную сторону эстетики С. С. Прокофьева – лирическую философскую углубленность в разных своих гранях и оттенках. Пианистка с самых первых звуков I и II частей уводит слушателей в мир внутренних затаенных переживаний, романтических и даже мрачных настроений (звучание основной темы, как отмечает Е. А. Левитан, схоже с c-moll-ным Полонезом Ф. Шопена). Порою музыка наводит на воспоминания иных образов – эпически-объективных, а иногда сказочно-таинственных. В Четвертой сонате также проявляется национальный характер Прокофьевской стилистики, выраженной в интонационном строе, организации

многоголосной фактуры, напоминающей хоровую (не случайны здесь ассоциации Е. А. Левитана с «рублевской Русью», с фильмом А. Тарковского «Андрей Рублев»). Исполнительница сумела показать в своей игре не только эту сторону мироздания, но и другое восприятие жизни – в ярком масштабном почти оркестровом звучании, выражающем взрыв эмоций в финале с его празднично-ликующей темой рефрена.

Завершала второй вечер **Соната № 6, op 82 (A-dur)**. Пианист **Дмитрий Каукин** сумел вложить в свое исполнение всю боль и напряжение эмоций, которые испытывал композитор в те предвоенные годы. Соната открывает «военную» 10-частную триаду мощным колокольным набатным звучанием. Мы слышим тревогу в токатных репетициях. Мы наблюдаем искажение побочной темы и ее борьбу с главной в разработке Первой части, наполненной октавными криками отчаяния и ярости. Жестокий натиск остигатных злых сил отступает на какое-то время в средних частях. Во Второй части исполнителю удалось позволить слушателям отдохнуть, словно отпустить немного натяжение эмоциональных струн (но это кажущаяся свобода). В Третьей части Д. Каукин сумел заморозить публику, погружаясь в ноктюрновое звучание, словно забываясь сном, грезами, все дальше уходя от ужасных предчувствий. Но Финал неумолимо и жестко возвращает в реальность. Пианист словно проводит четкую линию от главной темы первой части к ее реминисценции в Четвертой, демонстрируя слушателям трагическую концепцию сонаты: ведь чаще С. С. Прокофьев повторял побочную тему в последних частях не только сонат, но и оркестровых произведений. И далее эта мысль стремительно приводит к бурному потоку звучания, сметающему все на своем пути!!!

...Конечно, такой краткий отзыв на каждую сонату не может дать представления обо всех красках исполнения и, что самое главное, о том масштабе работы, которая была проделана студентами и профессором Евгением Александровичем Левитаном. Это огромный труд – духовный, эмоциональный, физический. И он заслуживает самого высокого преклонения перед этими людьми. С большим восторгом вспоминают ребята и о концертах и гастроях в Кургане и Екатеринбурге, озвучивая прекрасные эмоции, теплые душевные ощущения, волнения, переживания. Было вложено столько труда, терпения, преодоления... Эти моменты надолго останутся в памяти, они будут переданы последующим поколениям музыкантов. Нескончаемо творчество, нескончаем порыв созидания.

Перед концертами Евгений Александрович Левитан привел слова из стихотворения Константина Бальмонта, посвященное Сергею Прокофьеву, которые были написаны под впечатлением от авторского исполнения музыки в далеком 1921 году:

*Ликующий пожар багряного цветка,
Клавиатуры слов играет огоньками,
Чтоб огненными вдруг запрыгать языками.
Расплавленной руды взметенная река.
Мгновенья пляшут вальс. Ведут гавот века,
Внезапно дикий бык, опутанный врагами,
Все пути разорвал и стал, грозя рогами,
Но снова нежный звук зовет издалика.
Из малых раковин воздвигли замок дети,
Балкон опаловый утончен и красив.
Но, брызнув бешено, все разметал прилив.
Прокофьев! Музыка и молодость в расцвете,
В тебе востосковал оркестр о звонком лете,
И в бубен солнца бьет непобедимый скиф.*

От себя лично и от всех музыкантов, людей искусства хочу выразить слова самой глубокой благодарности профессору Евгению Александровичу Левитану за этот проект, за трепетное отношение к своему делу, за жизнь музыки Прокофьева.

УДК 784

Еремин Л. И.
заведующий кафедрой хорового
дирижирования, профессор

**РОЛЬ ХОРОВОГО КЛАССА В ВОСПИТАНИИ
ДИРИЖЕРА ХОРА
(к 50-летию создания хора
кафедры хорового дирижирования ЧГИК)**

С первых дней открытия Челябинского государственного института культуры и кафедры хорового дирижирования при факультете культпросветработы встал вопрос о создании хора – основного инструмента, на котором взращивается и воспитывается будущий руководитель коллектива. Наличие 30 бюджет-

ных мест на дневном и 25-ти на заочном отделениях количественно решало эту проблему, но качество подготовки абитуриентов было разноуровневым – от выпускников средних специальных заведений (музыкальных, педагогических, культурно-просветительных училищ), инструменталистов (пианистов, скрипачей, вокалистов, теоретиков) до учащихся ДМШ и ДШИ и, наконец, просто любителей хорового пения с минимальной музыкальной подготовкой.

Первым руководителем хорового класса стал М. Ю. Капланский, выпускник Уральской консерватории им. М. П. Мусоргского, опытный хормейстер, педагог Челябинского музыкального училища, руководитель капеллы «Металлург». Он же был и первым куратором вновь набранного курса. В этом хоре (впрочем, как и всегда в последующих) было преобладание женских голосов. Для полного укомплектования были приглашены иллюстраторами мужчины из хора оперного театра, благо, что кафедру в то время возглавил Юрий Петрович Борисов – главный хормейстер Оперного театра, и этот вопрос был решен на первый период времени. Наличие разноуровневой подготовки, а также разные возрастные категории студентов (от 16 до 30 лет) требовали от руководителя особого подхода к работе. Хоровые классы первых лет обучения (по крайней мере на четыре года) не были обременены программой государственных экзаменов, и коллективы могли планировать интересные проекты и активно участвовать в концертной деятельности вуза. В репертуаре хора группы 110 ДХ преобладали хоровые миниатюры, переложения и обработки М. Ю. Капланского, произведения патриотического содержания в сопровождении и *a' cappella*. Через год М. Ю. Капланский был приглашен руководителем профессиональной хоровой капеллы «Марий-Эл»; его в то время больше привлекала исполнительская, а не педагогическая деятельность.

В 1969 г. руководителем хора группы 210 ДХ стала Н. Г. Еремина (Платонова), выпускница Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского, приняв на себя и должность куратора группы. Кроме того, весь класс М. Ю. Капланского перешел под ее руководство (Р. Гепп, Л. Фоминых, Т. Терещенко, Т. Сахарова, А. Вдовина и др.). Хор принимал участие в мероприятиях вуза и города, в 1970 г. – в праздновании 100-летия В. И. Ленина. Был создан большой сводный хор из коллективов дворцов, учебных заведений, который проходил во вновь открытом Дворце спорта «Юность», хор в количестве 350 человек пел под управлением

М. Ю. Капланского. Были приглашены два дирижера-дублера с флангов – Ю. И. Галкин (капелла ДК С. Орджоникидзе) и Н. Г. Еремина (хор ЧГИК).

В сентябре 1969 г. был произведен очередной набор, и порог вуза перешагнули 30 новых будущих дирижеров, став группой 110 ДХ. Руководителем хора стал выпускник Ленинградской консерватории А. М. Кутузов. Они с супругой Е. Р. Хумаровой были направлены в Челябинский институт культуры по распределению. Это были специалисты с прекрасной подготовкой, обладающие великолепной техникой дирижирования, очень открытые в общении с коллегами и студентами. Алексей Михайлович поступил в ассистентуру-стажировку в Уральскую государственную консерваторию (класс профессора Г. П. Рогожниковой) и с успехом окончил учебу. В Челябинске родился их сын Илларион, а в 1972 г. они вернулись в свой родной город Ленинград.

В 1971 г. (по инициативе Н. Г. Ереминой) двумя хоровыми коллективами была подготовлена премьера кантаты Г. В. Свиридова «Курские песни» в сопровождении сводного (объединенного) симфонического оркестра Челябинского музыкального училища и института культуры, руководимого блестящим педагогом-скрипачом Аркадием Залмановичем Рахмилевым. Первый концерт состоялся в концертном зале Музыкального училища, дирижировал А. М. Кутузов, второй – на сцене Оперного театра, дирижировала Н. Г. Еремина. Это было незабываемое событие.

С 1974 г. руководителем хорового класса стал В. В. Яременко (возглавивший в то время и кафедру), выпускник Новосибирской консерватории, прошедший школу Владимира Николаевича Минина, преподававшего в то время в Новосибирске. В основе репертуара хора была классика (произведения эпохи Возрождения), произведения новосибирских авторов (к примеру «Ах ты, Зимушка-Зима» А. Лондонова), патриотические (кантата «Зори Октября» А. Петрова и др.). Методика работы с хором Василия Васильевича была своеобразной. Он мог целый час работать над двумя тактами произведения (в подражание В. Н. Минину), расчлняя все произведение на отдельные фрагменты. В результате за деталями (порой) терялась форма произведения, выхолащивалось его содержание.

После В. В. Яременко руководство хором приняли на себя Н. Г. и Л. И. Еремины. В репертуаре хора того времени из значительных проектов бы-

ли «Произведения Уральских композиторов», авторский концерт Г. В. Свиридова к его 70-летию, которые прошли в концертном зале филармонии.

В последующие годы кафедра (под руководством В. В. Яременко) отказалась от мужского состава, а руководить женским хором (около 80-ти человек) был приглашен В. А. Шереметьев, выпускник Московской консерватории. Прекрасный теоретик и практик хорового дела, он знал все премудрости вокала, постоянно искал свою методику, в то время поклонялся кумиру Виктору Вадимовичу Емельянову и занимался дыхательной гимнастикой М. Н. Стрельниковой. Эти нововведения не были восприняты студентами и год спустя, в 1989 г., хор возглавил В. Д. Стрельцов. В этом же году произошло разделение кафедры хорового дирижирования, в результате которого была создана кафедра «Музыкальное образование» для подготовки учителей музыки общеобразовательных школ. Новую кафедру возглавил В. В. Яременко, а на заведывание кафедрой хорового дирижирования был приглашен В. Д. Стрельцов, который проработал до 1997 г.

Хор при В. Д. Стрельцове подготовил ряд крупных проектов. Были исполнены «Запечатленный ангел» Р. Щедрина, «Всенощное бдение» С. Рахманинова (фрагменты), «Духовные песнопения» Г. Свиридова. Совместно с Магнитогорской академической капеллой С. Г. Эйдинова под управлением Ю. Иванова были исполнены в сопровождении оркестра «Гранская месса» Ф. Листа, «Иоанн Дамаскин» С. Танеева, «Немецкий реквием» И. Брамса. В связи с интенсивной концертной деятельностью хора и реализацией столь крупных проектов, времени на подготовку концертной программы выпускников было недостаточно; кафедрой было принято решение чтобы при составлении государственной программы одно произведение включать из программы руководителя хора (для смешанного состава), а второе разбирать самостоятельно с женским хором.

С сентября 1997 г. В. Д. Стрельцов перешел на работу в соседнее учебное заведение, которое сам же и открыл, будучи начальником Управления культуры.

С 1997 по июнь 1998 гг. хором руководил В. В. Щипунов, приехавший из Иркутска, который руководил там хором музыкального училища. Не имея опыта работы в вузе, Виктор Васильевич не смог вписаться в коллектив, хотя обладал определенными хормейстерскими навыками, имел

свой определенный стереотип звучания хора и в настоящее время хорошо зарекомендовал себя, создав хор при гимназии № 41.

Вернулся Валерий Дмитриевич Стрельцов в академию в сентябре 2003 г., когда хором руководил Валерий Васильевич Михальченко – прекрасный музыкант, создатель и бессменный руководитель Камерного хора при филармонии, приглашенный в академию в сентябре 1998 г. Студентами он был принят сразу и безоговорочно. Его кредо – никогда не выносить «сырую» программу на сцену. С 2000 г. хормейстером хора стала О. П. Селезнева. Этот тандем продолжился и в Камерном хоре филармонии, художественным руководителем которого она является в настоящее время. При В. В. Михальченко хор поднялся на новую ступень. В программу вошли хоры из опер А. Бородина «Князь Игорь» («Половецкие пляски»), Дж. Верди «Отелло» («Сцена бури»), а также «Три русские песни» С. Рахманинова, «Ладога» Г. Свиридова и др. В 2000 г. хор интенсивно готовился к поездке в Екатеринбург на Международный конкурс «Рождество в России» (январь 2001 г.). Для этого был дан отчетный концерт в конце декабря в Органном зале на Алом поле. Программу открыла О. П. Селезнева выступлением женского хора, далее последовала программа смешанного хора под управлением В. В. Михальченко. Валерий Васильевич был крайне недоволен выступлением смешанного хора и отменил поездку на конкурс, хотя все документы были оформлены, заказан автобус и заявка на участие отправлена. Выход был найден. Решено было отправить на конкурс женский хор под управлением О. П. Селезневой. Выступление прошло успешно, хору был присвоен диплом II степени. Этот эпизод еще раз подчеркивает высочайшую требовательность Валерия Васильевича к программе, выносимой на концерт. В. В. Михальченко проработал в академии до декабря 2003 г. и ушел, получив в филармонии должность художественного руководителя. Совмещать работу в вузе и филармонии он не смог, т.к. привык работать с полной отдачей. Это были яркие страницы совместной работы.

В сентябре 2004 г. кафедру и хор возглавил Л. И. Еремин, дирижером-хормейстером стала бессменная О. П. Селезнева. В первой программе (декабрь 2004 г.) было представлено хоровое творчество В. Калинникова. В последующие годы исполнялись «К 100-летию Р. Шумана», «Памяти наших учителей» (этот концерт был посвящен Н. А. Голованову, программу которого вела его выпускница Н. Г. Еремина), «К юбилею Г. Свиридова», «К 145-летию С. Рах-

манинова»; были отмечены программами юбилейные концерты Р. Щедрина и В. Калистратова, С. Танеева и, наконец, 26 декабря 2017 г., в канун 50-летия института и кафедры был дан концерт-презентация кафедры хорового дирижирования «Шедевры русской хоровой классики». В концерте приняли участие все преподаватели: Л. И. Еремин, Н. Г. Еремина, О. П. Селезнева, Е. А. Коробейникова, А. О. Павловских, Л. Н. Стрельцова, Л. А. Николаева.

21 декабря 2018 г. состоялся концерт «К 145-летию С. Рахманинова». Хормейстерскую работу этой программы выполняли студенты III и IV курсов. Хоровой класс является и сегодня, как в течение всех пятидесяти лет своей активной работы, творческой лабораторией кафедры и имеет огромное значение в воспитании дирижера-хормейстера.

УДК 78/091)

Игнатъев И. А.

**заведующий кафедрой народного хорового пения,
кандидат педагогических наук, профессор**

**КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ХОРА
НАРОДНОЙ МУЗЫКИ «ПЕСНИ УРАЛА»
КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ
(К 45-ЛЕТИЮ СОЗДАНИЯ)**

Трансформация политической, экономической и социальной систем России не могла не сказаться на социально-экономической сфере функционирования культуры. С одной стороны, сегодня важнейшими социальными институтами транслирования достояний культуры являются профессиональные творческие коллективы театров, государственных и частных концертных объединений, средства массовой информации и др. С другой стороны, значительное место в подготовке и передаче продуктов культуры по-прежнему занимают самодеятельные творческие объединения домов и дворцов культуры, переживающие сегодня тяжелые времена: многие потеряли часть структурных художественных подразделений, некоторые прекратили работу, возникли новые виды творческих коллективов типа клу-

бов любителей гитары, джаза, авторской песни и т. д. Однако большинство «классических» творческих объединений, среди которых ведущее место принадлежит хоровым и хореографическим коллективам, по-прежнему активно занимаются удовлетворением художественно-эстетических запросов населения. Все они работают в непростой экономической и социокультурной ситуации: некоторые заводы и фабрики отказываются от финансирования «своих» клубов, домов и дворцов культуры, последние вынуждены находиться в поиске новых путей и способов существования из-за сложностей, связанных с переходом на новые формы собственности и управления.

Кафедра народного хорового пения готовит молодых специалистов в области народно-хорового творчества с 1974 г. по очной и заочной формам обучения. Многие выпускники работают в профессиональных коллективах, руководителями самодеятельных и учебных коллективов, их труд отмечен государственными и региональными наградами, званиями лауреатов международных, всероссийских и региональных конкурсов и фестивалей. Учебный план по специальным дисциплинам рассчитан на 4869 часов. К важнейшим дисциплинам в деле подготовки молодых специалистов мы относим цикл индивидуальных и групповых предметов: дирижирование (142 часа), постановка голоса (142 ч.), аранжировка (70 ч.), расшифровка русской песни (70 ч.). В цикл групповых дисциплин входят: хоровой класс (540 ч.), ансамблевое пение (302 ч.), народный танец (274 ч.). В учебном плане предусмотрено семь практик, обозначено четкое количество зачетов и экзаменов, но не указываются часы, относящиеся к концертным выступлениям. Эта, последняя из перечисленных, деятельность находится вне учебного плана, но именно она является гордостью кафедры. Ее разнопланово осуществляет студенческий коллектив – вокальный ансамбль хора народной музыки «Песни Урала», который является лауреатом I всемирной хоровой Олимпиады (г. Линц, Австрия), победителем и лауреатом международных конкурсов во Франции, Испании, Италии, Израиле, России. Коллектив принимает участие в концертах или выступлениях с сольными программами в Екатеринбурге, Москве, Минске, Кустанае, Ташкенте и др. городах России и ближнего зарубежья; многогранна деятельность хора и в Челябинской области, он выступает с концертными программами во всех городах и районных центрах, на крупных сценических площадках г. Челябинска, в том числе по филармоническому абонементу «А песня русская лети!».

По итогам этих выступлений создан музей кафедры, в экспозициях которого представлены памятные фотографии, дипломы, кубки и др. награды. Всех первокурсников знакомят с историей создания хора народной музыки «Песни Урала», географией концертных поездок. Студенты кафедры уверены в том, что если они будут отлично учиться и выполнять определенные виды работ (общественная деятельность, участие в кафедральных конкурсах, сольные номера в концертах хора и т.д.), то они могут рассчитывать на участие в международном конкурсе за пределами России. Таким образом, музей выполняет конкретные задачи: является документальным свидетельством достижений студенческих коллективов кафедры, повышает мотивацию студентов младших курсов к индивидуальным занятиям по специализации, хранит память о деятельности кафедры, демонстрирует динамику ее развития.

Успешное участие в конкурсах и фестивалях вселяет в студентах уверенность в своих силах, со временем они становятся признанными лидерами в творческом коллективе и наставниками младших курсов, что, в свою очередь, положительно воздействует на микроклимат в хоре. Благодаря успешным концертным выступлениям, происходит преодоление сценического страха, студенты младших курсов равняются на опытных, старших товарищей и попадая под их влияние, перенимают от них уверенность в своих действиях на сценической площадке. Студенческий коллектив способен давать концерты (20–30) в одно-два отделения в течение учебного года. Такая активная концертная деятельность хора, постоянное общение с разнообразной слушательской аудиторией (школьники, ветераны труда и вооруженных сил, любители вокально-хоровой музыки, юбилейные и заказные мероприятия и т. д.) помогает будущим молодым специалистам находиться в режиме постоянной готовности. Теплый прием концертной программы, аплодисменты, сопутствующая аура, способствуют тому, что участники хора начинают любить выступать, а вместе с этим влюбляются в аудиторию, которая чутко реагирует на исполнение русских песен или произведений отечественных композиторов. Эта насыщенная концертная деятельность помогает осуществлять многие творческие проекты.

На наш взгляд, нам удалось объединить несколько учебных дисциплин (хоровой класс, ансамблевое пение, народный танец, актерское мастерство) и создавать на сцене в условиях концертной программы большие номера. К таким мы относим сценические постановки по материалам уральского сказителя

П. Бажова «Данила мастер», «Хозяйка Медной горы», музыкально-сценическая постановка по мотивам сказки писателя Д. Мамина-Сибиряка «Вольный человек Яшка», фрагмент осеннего праздника православного календаря «Рубка капусты» и т. д. Подобная практика способствует успешному формированию концертных программ, основанных на принципах узнаваемости, включения слушателей в творческий процесс, контрастности жанров произведений и исполнительских форм. Выпускники кафедры учатся, в том числе составлению программ тематических концертов, таких как «Песенно-хоровое творчество уральских композиторов» (Е. Щекалева, А. Дармостука, Н. Малыгина и т. д.), монографических «Вокально-хоровое творчество И. Шутова», «Вокально-хоровое творчество Е. Родыгина» и др. Во время подготовки этих программ идет постоянная конкуренция за место солиста, это закаляет характер исполнителей и, в тоже время, творческое соревнование заставляет студентов уделять максимальное внимание самостоятельной работе. В конечном счете, терпение и упорство приносят желаемый результат. Студенты на личном опыте убеждаются в том, что признание приходит лишь к тому, кто не знает усталости и готов для достижения поставленной цели постоянно работать и совершенствовать свое исполнительское мастерство. Такая целеустремленность, в итоге, будет замечена руководителями хорового коллектива. Они найдут место готовому номеру в соответствующей программе, дадут возможность проявить себя в качестве солиста. Таким образом, концертная деятельность хора народной музыки «Песни Урала» постоянно нацелена на раскрытие и закрепление творческих дарований студентов, а в конечном счете – на подготовку молодых специалистов.

Мероприятия и проекты научных подразделений

УДК 021

Гушул Ю. В.

доцент кафедры библиотечно-информационной
деятельности, кандидат педагогических наук, доцент

СОБЫТИЙНОЕ ПОЛЕ ЭКСКЛЮЗИВНЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ ПРАКТИК: НА СТЫКЕ ДИЗАЙНА, КНИГИ, ПРОСТРАНСТВА И ЧИТАТЕЛЯ (РЕФЛЕКСИЯ ПО ИТОГАМ ВСЕРОССИЙСКОГО КОНКУРСА «ФОТОЗОНА БИБЛИОТЕКИ»)

Творческое выражение – это самовыражение. Творческий потенциал – это не что иное, как частное выражение Ваших потребностей, желаний и уникальности.

Кауфман

В XXI веке появилось представление о креативном пространстве, возможно, пока эмоционально понимаемом как общедоступная территория, предназначенная для свободного самовыражения, творческой деятельности и взаимодействия людей [1]. Буквально за несколько лет новые территории смыслов, заполняющие жизнь человека, стали популярными. Сначала креативные пространства «начали интегрироваться в существующую структуру городской среды, как правило, занимая высвобожденные промышленные площади. Параллельно с этим шел процесс развития третьих мест...» [2], и из городской среды, с улиц, из индустриальных сооружений креативные пространства начали переходить в закрытые небольшие помещения. Идеология, можно сказать, миссия творческого пространства – объединение в одном центре творческой энергии людей – начали распространяться на малые группы, на межличностное общение.

Творческий человек видит возможности повсюду и постоянно впитывает информацию, которая становится пищей для творческого самовыражения, а такое действие, в свою очередь, требует пространства, большего или меньшего, открытого или закрытого, обязательно со зрителями, вольными или невольными, знающими автора или не подозревающими о нём. Эта потребность творческой личности формирует ответное пространство, могущее предоставить свободу самовыражения увлечённым людям, причём территория, осенённая креативностью посетителей, сама оказывается трансформируемой под влиянием созидающей энергии. М. И. Тукмакова подчёркивает, что «отличительной особенностью креативного пространства является нацеленность на деятельность человека в роли <...> создателя уникального продукта своей личности. Креативные пространства рассматриваются как один из видов третьих мест» [2]. Последнее утверждение выделяет библиотеки как те учреждения, пространства которых уже давно определяются как третье место, чьей целью является обеспечение творческой молодежи средой, богатой возможностями для обучения, самообучения, обмена навыками, экспериментирования и реализации собственного видения творческих инициатив.

Здесь мы видим главное ключевое слово креативного пространства – среда. Привлекает людей сегодня именно среда, окружение, атмосфера пространства, которая позволяет или не позволяет творчески развиваться и проявлять себя во взаимодействии с другими людьми. Принципы пространства во многом заданы содержательными особенностями социально-культурного института, который, возникнув, формирует своё индивидуальное, уникальное пространство, отличное каждым. Например, библиотечный социально-культурный институт отличает коммуникативная природа библиотечного пространства, партнерская, диалогическая, гуманитарная коммуникация, которая организует отношения в информационно-культурной сфере и которая играет культуротворческую, социализирующую и консолидирующую роли [3; см. также: 4]. Организуемая, как исторически сложилось, в первую очередь через книгу, документ, через чтение. Пространство библиотеки, как никакое иное, формировалось как пространство для коммуникации, диалога читателя и автора. В том числе и внутреннего, неслышного диалога, наедине с собою.

Сегодня, как мы знаем, трансформируются и процессы, и субъекты этой коммуникации, этого диалога. Потому требуются новые инструменты формирования нового пространства нового / иного чтения. Чтения уже не столь неспешного, как ранее, вдумчивого, требующего максимального погружения в текст. Сегодня чтение становится не столь интимным актом, как раньше, не всегда нужно уединение и концентрация, всё реже этого вообще можно достигнуть. Всё чаще чтение становится коллективным процессом: громкие чтения, публичные чтения, чтение вслух и т. д. Всё более чтение видоизменяется под влиянием текстов новой природы, всё более требуются новые пространства организации чтения, привлечения к чтению, передачи информации о книге и об авторе, отдыха от чтения...

Есть идея, есть предложение. Фотозона в библиотеке, вне библиотеки. Есть ли в ней смысл? Для библиотеки, для читателя? Насколько это искусственно формируемое в библиотеке дополнительное пространство в пространстве может помочь нашему с вами чтению, реализации информационной или познавательной или образовательной функции библиотеки посредством реализации и досуговой, развлекательной, рекреационной и др.

С июня по декабрь 2018 г. проходил Всероссийский конкурс «Фотозона библиотеки», направленный на выявление передового и интересного опыта по организации библиотечного пространства для работы/досуга читателей, по продвижению и повышению привлекательности, в первую очередь, книги и чтения. Начало осмысления и новой практики (можно ли сказать нового явления? нового феномена?) в библиотечной деятельности положено.

Работа была организована Челябинским государственным институтом культуры при поддержке МБУК Ростовской-на-Дону городской ЦБС, Научной библиотеки ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева», научно-практического журнала «Современная библиотека». Партнёрами, оказывающими на всех этапах конкурса важную моральную, содержательную и научно-практическую помощь, выступили НП «Межрегиональный центр модернизации библиотек» (г. Москва, <https://www.cmbib.com/>) и Проектно-производственная компания «ВитаРус» (г. Рязань, <https://www.vita-rus.ru/>). Ценный идейный вклад в разработку концепции конкурса и интерпретацию его результатов, осмысление которых продолжается, внесли Южно-

Уральское региональное объединение Русской Ассоциации чтения и Научно-образовательный центр «Информационное общество». Методическое сопровождение, особенно на заключительных этапах конкурса, осуществляли отраслевые специалисты кафедры кино и телевидения и в целом факультета декоративно-прикладного творчества ЧГИК. Членами жюри, кроме библиотекарей из Красноярска, Ростова-на Дону, Санкт-Петербурга, Солнечногорска, Североморска, авторитетно выступили преподаватели бизнес-школы «Инопроф» г. Красноярска, Челябинских педагогического колледжа № 1 и государственного института культуры: кандидаты и доктора наук, магистры, члены различных профессиональных общественных объединений, Союза художников России, Союза архитекторов и Союза дизайнеров России, а также Творческого союза «Фотоискусство» (О. В. Финогенов, г. Красноярск).

В настоящей статье, публикуемой в материалах научной конференции Челябинского государственного института культуры, отметим бесценный вклад наших преподавателей-партнёров конкурса, которые были членами жюри и оказали конкурсу безграничную поддержку своей подвижнической работой, интересными мыслями, нетривиальными рассуждениями и оценками (которые вызвали едва ли не гнев со стороны членов жюри-библиотекарей, недоумение и, как мне показалось, даже некоторую растерянность – точно).

Членами жюри Всероссийского конкурса выступили:

– Аскарова Виолетта Яковлевна, доктор филологических наук, профессор Челябинского государственного института культуры и искусств, руководитель Южно-Уральского регионального объединения Русской Ассоциации чтения,

– Лешуков Алексей Григорьевич, кандидат культурологии, магистр дизайна, доцент кафедры дизайна, декан факультета декоративно-прикладного творчества Челябинского государственного института культуры;

– Пурик Александр Степанович, член Союза художников России, магистр народной художественной культуры, преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства Челябинского государственного института культуры;

– Тележников Николай Валерьевич, оператор и кинорежиссер кинокомпании «Стелла», заведующий кафедрой режиссуры кино и телевидения Челябинского государственного института культуры;

– Чернева Жанна Юрьевна, член Союза архитекторов России, член Союза дизайнеров России, преподаватель кафедры дизайна, заместитель декана факультета декоративно-прикладного творчества Челябинского государственного института культуры по социально-воспитательной работе.

Оргкомитет всероссийского конкурса благодарит их за самоотверженную работу. Благодаря их поддержке и ценным высказываниям, характеристикам просматриваемых работ, сравнениям и противопоставлениям, рассуждениям о возможной ценности работы или её улучшении, либо вообще ином исполнении, мы продолжаем рефлексировать и о конкурсе, его итогах, механизме проведения в социальной сети ВКонтакте, и о мнениях художников-членов жюри. Мнения библиотекарей и художников разнились кардинально, в ряде случаев – на 7–8 порядков, что свидетельствует, на наш взгляд, и о частичной профессиональной деформации библиотекарей, и о расхождении во взглядах и отношении к происходящим в библиотеке изменениям и, главное, их качеству между сторонними наблюдателями и/или читателями и библиотекарями. Мы видим, что консенсус достигим.

На конкурс было прислано более 1000 работ, однако после содержательного отбора на соответствие идее конкурса (представление именно фотозоны), на корректность заявки выставленным требованиям (в том числе текста-сопровождения), качество фотографии (видимость более 70% фотозоны, видимость включённости фотозоны в библиотечное пространство и т. д.) для оценивания членами жюри было отобрано лишь 307 работ. Жюри длительное время осмысливало и ранжировало группы работ в номинациях: «Фотозона В библиотеке», «Фотозона ВНЕ библиотеки», «Проект фотозоны», «Снимки, сделанные читателями в фотозоне». Вся деятельность и по выявлению работ, соответствующих идее конкурса, и работ, могущих быть включёнными в шорт-лист, и работ-претендентов на победу была неоднозначной, кардинально разнились мнения по идейному и смысловому наполнению фотозон. Конечно, хотелось в первую очередь посмотреть и проанализировать фотозоны, посвящённые книге и чтению, но таких – менее половины, даже из отобранных для оценивания членами жюри, т. е. собственно участвовавших в конкурсе. Большинство представленных работ передавали подготовку и включённость пространства библиотеки в проводимое мероприятие или ежедневную традиционную деятельность (чаще всего – выставочную), а то и просто

интерьеры залов, холлов, лестниц. Предстоит осмыслить (возможно, и на уровне выпускной квалификационной и учебно-исследовательской студенческой работы), чем может служить фотография, сделанная в фотозоне библиотеки, и сохранённая в телефоне? Записной книжкой (не запоминать – но сфотографировать имя автора в интерьере, в целом интерьер фотозоны или крупный план её части и т. п.), чтобы через какое-то время вернуться к этому тексту или автору, пусть даже не в стенах библиотеки? Фотографией-напоминанием о друзьях, с которыми интересно провёл время (но что фиксируется на будущее в памяти телефона: рожицы друзей или интерьер фотозоны, т. е. более фон, контекст, который спровоцировал фотографирование, или имя автора на обложки книги-героини фотозоны)? Фотографией-свидетельством о прекрасно проведённом времени в течение, например, библиотечного мероприятия? Фотографией-козырем позиционирования себя в уникальном интерьере? И ещё вопрос, волнующий после ознакомления и анализа работ, поданными в номинацию «Фотозона ВНЕ библиотеки»: «Для чего или чем она может служить в пространстве города? Села?».

Сделать фотографию в библиотеке можно, конечно, в любой точке библиотечного естественного пространства, но некоторые библиотеки создают дополнительные – искусственные – пространства для фотографирования. Мы – организаторы всероссийского конкурса «Фотозона библиотеки» – именно таковые называем фотозонами библиотеки – искусственно создаваемая для времяпровождения читателя (посетителя) библиотеки зона в пространстве библиотеки (или вне его создаваемая библиотекой), связанная с конкретным событием, автором или книгой, в которой читатель проводит свой досуг, фотографируя искусственно созданное окружение и себя в нём для памяти и дальнейшего использования в личных целях. В данной статье только перечислим те аспекты, которые интересны нам для анализа, более детального рассмотрения в ближайшее время, все они касаются классификации фотозон (нужна ли? важна ли?).

Где создаются фотозоны на сегодняшний день, как место влияет на тематику и качество их (в залах, в рекреациях, коридорах, во входных зонах библиотеки / при входе в библиотеку; вне библиотеки: в том пространстве, которое выделено библиотеке для участия в не библиотечном мероприятии; в искусственно создаваемых пространствах в пространстве библиотеки).

Насколько фотозону можно использовать как пространство для творчества, как открытую арт-площадку, где посетители библиотеки и профессионалы фотоискусства смогут объединиться и создать качественный фотопродукт» (из конкурсной заявки, библиотека Крыма).

Какой посыл несёт фотозона, которую создают как украшение пространства (статичное, постоянное; к мероприятию библиотеки, для ограничения территории кружка в/при библиотеке; к каким-либо традиционным праздникам, по которым не проводится мероприятие, но участие в которых библиотека принимает через создание фотозоны)?

Кем создаются фотозоны (библиотекарями, художниками-оформителями, дизайнерами в штате библиотеки, библиотекарями и партнёрами, волонтерами, читателями).

Ради чего создаются фотозоны (этот критерий может послужить в дальнейшем и группировке фотозон: событийные, посвящённые автору, посвящённые книге, историческому периоду (хотя, думаем, это уже почти музейная экспозиция в библиотеке, т. е. более глубокие, интеллектуально насыщенные действие и деятельность на этой основе), как оформление библиотеки и др.

Кроме перечисленных, можно обратиться к обсуждаемым критериям типологизации/группировки творческих пространств, можно рассмотреть, как соотносятся выделяемые специалистами «различные типы креативных пространств закрытого вида по основной определяющей функции (деловая, образовательная, клубно-развлекательная), по планировочной структуре (функциональное ядро и дополнительные функции), по отношению включения в архитектурную среду (интегрированные, встроенные, отдельностоящие и комплексные). Креативные пространства могут быть монофункциональными и полифункциональными, типология креативных пространств стремится к индивидуальности, адаптивна в зависимости от форм деятельности, от развитости функциональной структуры и от тематики. Все креативные пространства являются площадкой не только свободного времяпровождения, но и формирования креативного класса, имиджа городской среды и инструментом по ревитализации и ревалоризации архитектурного наследия [2].

Взгляды библиотекарей-практиков, теоретиков, дизайнеров, художников, фотографов нередко значительно не совпадали, отсюда – итоговые

документы предоставляют обширное поле для исследований и одновременно подчёркивают неравнодушие и глубокое проникновение каждого члена жюри в тему, различные трактовки ими функции фотозоны в библиотеке, даже разные видение и восприятие их целевого назначения (средство продвижения книги и чтения / досуга и развлечения / привлечения внимания к библиотеке и др.). В процессе конкурса были выявлены и факты недостаточной теоретической разработанности (или позиционирования и пропаганды) этого направления деятельности библиотекарей (отсюда – огромное число присланных на конкурс работ, многие из которых, к сожалению, фотозонами не являются, но представляют собою качественные, интересные, продуктивные музеи в библиотеке, книжные выставки, современные интерьеры библиотеки и др.), замечены проявления разного отношения к нему со стороны самих библиотекарей и читателей, но самое главное – факты большой заинтересованности библиотекарей в обмене опытом, в создании интернет-площадки для этого, видимого желания позиционировать свою библиотеку и свою работу обществу.

Уникальность этого конкурса – не только в формулировке темы и названии (участники предлагают уже свои, яркие: Фотопространство / Фотолиберия (предложение – Наталья Стукалова, Пятидорожная сельская библиотека, Калининградская область)), но и в том, что он проводился в интернет-пространстве (все работы концентрировались в группе конкурса ВК: https://vk.com/fotozona_biblioteki), показав мобильность участников, их высокую информационную грамотность, ощущение себя передовой частью виртуального, но такого реального библиотечного мира.

Промежуточные результаты конкурса были представлены на выставке «Пространства книги и чтения» и в открытой лекции Ю. В. Гушул «Формирование пространства книги и чтения: опыт библиотек по организации фотозон» во время работы V Всероссийской (с международным участием) научной конференции (ноябрь 2018 г., г. Челябинск) «Книжная культура региона: исторический опыт и современная практика», в том числе опубликованы в журнале [2].

Итогами конкурса можно считать то, что положено начало формированию банка данных творческих работ библиотек, причём не только по главному направлению деятельности – в продвижении книги и чтения, но

и в их социокультурной активности, по организации досуга читателей, социальной адаптации и общекультурному развитию и др. Научным результатом конкурса является именно появление эмпирической базы для дальнейших теоретических обобщений и терминологических новаций в этой области библиотечной практики, для выявления действенных средств визуализации книги и чтения. Для научного осмысления места библиотеки как центра чтения и интеллектуальной работы с читателем дан серьёзный толчок, что должно активизировать поиск библиотекарями дополнительных инструментов продвижения библиотеки, книги и чтения. Научные исследования созданной на данном этапе эмпирической базы позволят начать разработку научно-методических рекомендаций по организации фотозон как мест продвижения книги и чтения в пространстве библиотеки, а последнее, в итоге, – подчеркнуть значение библиотек как интеллектуальных центров, дающих простор для творчества человеку, освобождаемому машинами от рутинного труда и всё более имеющего свободное время для самосовершенствования в развивающемся информационном обществе.

Литература:

1. Город мастеров [Электронный ресурс] // Добровольцы России. Единая информационная система : [сайт]. – URL: <https://xn--90acesaqsbbrboa5e3dp.xn--p1ai/projects/1508>. – Проверено: 22.01.2019.
2. Гушул, Ю. В. Всероссийский конкурс «Фотозона библиотеки» / Ю. В. Гушул // Вестник культуры и искусств. – 2018. – № 4 (56). – С. 142–143.
3. Тукмакова, М. И. Архитектура закрытых креативных пространств: типология и функциональная структура [Электронный ресурс] / М. И. Тукмакова // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. – 2018. – № 2 (44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhitektura-zakrytyh-kreativnyh-prostranstv-tipologiya-i-funktsionalnaya-struktura>. – Проверено: 22.01.2019.
4. Матлина, С. Г. Библиотечное пространство: воображаемый образ и реальность [Электронный ресурс] : дайджест // Библиотека в эпоху перемен. – 2018. – Вып. 1 (64). – URL: http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/bep/2018/01/2018-01_bep-2.pdf. – Проверено: 22.01.2019.
5. Шамсутдинова, Д. В. Коммуникативно-диалогические формы социокультурной интеграции личности / Д. В. Шамсутдинова, Р. И. Турханова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativno-dialogicheskie-formy-sotsiokulturnoy-integratsii-lichnosti>. – Проверено: 22.01.2019.

Катричева Т. Ю.
старший преподаватель кафедры
народного хорового пения

Терехов А. Н.
доцент кафедры истории, кандидат
исторических наук, доцент

НАУЧНОЕ СТУДЕНЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО: АКСИОЛОГИЯ ВКЛАДА В ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

Глобальное реформирование образовательной системы, знаменующее переход от знаниевой к личностно-ориентированной и компетентностной парадигмам развития, привело к перестройке учебного процесса в вузах. Модернизация образовательного пространства актуализировала его нацеленность на обеспечение целенаправленной подготовки будущих специалистов к осуществлению инновационных преобразований. Последние базируются на глубоких знаниях, мобильности, смелости, исследовательских изысканиях, готовности к творческому порыву и аргументированном отстаивании личного мнения. Все эти важные для специалиста будущего качества личности и компетенции могут быть сформированы в процессе научно-исследовательской деятельности. В этом аспекте актуальным становится рассмотрение возможностей, предоставляемых студентам научным студенческим обществом (НСО) как институциональной формой организации научно-исследовательской работы в вузе. Такое рассмотрение позволит увидеть картину того, какие инструменты формирования исследовательских умений будущих специалистов имеются в распоряжении и студентов, и их научных руководителей, а также как можно мотивировать и тех, и других на совместное научное творчество.

Не вызывает сомнений то, что научная работа студентов есть неотъемлемая часть учебного процесса, поэтому формирование и развитие студенческих научных обществ является для каждого вуза весьма актуальным. Эта организационная форма работы позволяет в коллективе, либо в

малых группах, либо благодаря межличностному общению узнавать, например, приёмы работы с научной литературой, методики анализа и обобщения результатов исследований, а также отрабатывать умения и навыки выступлений с докладами на конференциях, отстаивания своего мнения в дискуссиях, применения на практике технологий работы с аудиторией, оппонентами, конкурентами. Все это явно выходит за рамки стандартного учебного плана и способствует подготовке современных деятелей культуры как высококлассных специалистов.

Научное студенческое общество Челябинского государственного института культуры является добровольным объединением студентов, занимающимся организацией их научно-исследовательской работы. НСО было создано в 1968 г. с целью единения интеллектуальных интересов студентов. Его главная задача и сегодня – обеспечить условия для развития научного творчества студентов и их вовлечение, можно смело сказать, в мировое научно-образовательное пространство. Мы солидаризируемся с мнением О. А. Янутш, которая выделяет следующие три рода задач НСО (эти обобщённые задачи можно экстраполировать и на организацию НСО Челябинского государственного института культуры), которые мы целенаправленно и планомерно реализуем в каждодневной деятельности в нашем институте: «1) научно-организационное обеспечение научно-исследовательской работы студентов, 2) развитие у студентов мотивации к дальнейшим занятиям научными исследованиями и их интеграция в значимые социокультурные практики и 3) непосредственное формирование навыков проведения научно-исследовательской работы» [3, с. 53]. Мы рассуждаем в своей работе также, как и Ольга Александровна, что «с одной стороны, участие в НСО должно стимулировать отсутствующий или слабо развитый до этого интерес студентов к научно-исследовательской деятельности, а с другой – результаты этой деятельности (выполненной уже на достаточно высоком уровне) и составляют непосредственное содержание эффективной работы НСО. Именно гармоничное сочетание этих двух аспектов и обеспечивает достижение поставленной цели» [там же]. Мы пошли в организации своего НСО дальше, и эта наша структура всемерно помогает студентам включаться в научно-исследовательскую работу преподавателя с конечным результатом – публикацией научной работы, так называемым опредмеченным результатом собст-

венного труда. Мы исследуем насколько сам факт публикации отдельного труда может служить мотивацией для активизации научно-исследовательской работы студента, насколько совместные усилия в творческой группе влияют на студентов.

Безусловно, в настоящее время традиции студенческой науки, заложенные её первыми организаторами: Б. Т. Уткиным, Т. М. Синецкой, Н. Г. Апухтиной и др., продолжают жить. Координирующим органом управления студенческого общества является Совет НСО. В состав Совета входят преподаватели, возглавляющие учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую работы и наиболее активные и творческие студенты, способные повести за собой других. Председатель НСО избирается сроком на один или два года из числа студентов Совета. Есть заместитель председателя, секретарь, руководители секторов: организационного (отвечает за проведение различных мероприятий, в том числе выездных и представительских), информационного (обновление информации на стенде и сайте института), творческий (ведение общих научно-творческих мероприятий и проектов). Ежегодно состав Совета обновляется, уходят выпускники, на их место принимаются новые члены из числа студентов первых курсов. Как начинать работу с ними, как сплотить дружный творческий коллектив? На эти вопросы педагоги института, занимающиеся со студентами научно-исследовательской деятельностью, нашли свое решение.

В институте традиционно на протяжении уже ряда лет проводится Неделя науки, которая «обрамляет» также традиционную студенческую конференцию, насыщая её научно-творческими мероприятиями и по сути, переводя конференцию в статус научного форума. Возможно, с учётом этой тенденции студенческая конференция последние два года проводится как всероссийская с конкретным названием «Культурные инициативы», причём в 2018 г. появилась возможность сделать её если не международной в прямом смысле этого слова, то – с международным участием. Этот последний по хронологии шаг руководителей научной деятельности института говорит и о внимании к нашей конференции со стороны русского сообщества и коллег из стран ближнего зарубежья, и об их желании участвовать, но не только наблюдать со стороны (мы надеемся, что уже завоевали авторитет качество проводимых мероприятий и публикуемых ра-

бот); этот факт свидетельствует и о, самое главное, потенциале нашего НСО и исследователей-студентов, которые могут выходить и на международный уровень с отчётами о своих работах.

НСО, студенты и магистранты активно участвуют в другом научно-творческом мероприятии института – научном форуме аспирантов «Научные школы. Молодежь в науке и культуре XXI века». Его главным мероприятием является, конечно, научная конференция, но в течение двух-трех дней форума проводятся самые разные круглые столы, семинары, открытые лекции и специально для студентов (студенческого актива) Челябинска и Челябинской области НСО института вот уже четыре года подряд организует дискуссии «Студенческая наука: синтез истории и культуры», «Студенческая наука в XXI в.: опыт проектной деятельности», «Студенческая наука: проблемы публикации и публикаторской деятельности» с приглашением к диалогу ведущих учёных Урала. Так, например, в 2018 г. диалог о методах научного исследования вели, на вопросы студентов отвечали доктор культурологии С. Г. Фатыхов и доктор исторических наук В. С. Толстиков.

Опыт работы НСО в институте позволяет сделать вывод о необходимости включения различных инновационных мероприятий в деятельность добровольных студенческих коллективов. Это способствует вовлечению большего числа желающих заниматься, и наука становится для них не только кропотливой работой над научно-исследовательской проблемой и ответственным выступлением на научно-практических конференциях, она вырастает до интересного общения с единомышленниками, приобретения различного опыта и позитивного настроения на освоение будущей профессии. Мы поддерживаем высказывание Н. М. Калининой: «Научная работа, как важное звено подготовки конкурентоспособного специалиста, должна занимать ведущее место в условиях высшего образования. Задача высшей школы состоит в том, чтобы сократить период адаптации студентов к учебно-исследовательской и научной работе. Решение этой задачи возможно в том случае, если с первых дней пребывания в высшей школе студент будет активно участвовать в разнообразных формах научной работы, проводимых кафедрами, факультетами» [4].

Одним из главных направлений текущей, ежедневной работы НСО мы видим организацию взаимодействия между студентами, желающими и

могущими заниматься научными исследованиями и преподавателями, активно их осуществляющими. Мы считаем, что органичная включённость студентов в настоящую научную работу активного маститого или молодого учёного, даже на первом уровне – лаборанта, или наблюдателя, или опрашивающего в рамках городского анкетирования, будет самым полезным опытом и хорошей мотивацией для того, чтобы самому решиться чего-либо добиваться в науке. В нашем институте есть и кафедры, которые активно привлекают студентов к кафедральным научным работам: музыкального образования, культурологии и социологии, библиотечно-информационной деятельности, литературы и русского языка, туризма и музееведения и др.; работают научно-исследовательские инновационные структуры: Экспериментальная лингвистическая группа (науч. рук. – канд. филол. наук О. В. Торопова), Литературно-библиографическая лаборатория (науч. рук. – канд. филол. наук Л. Н. Тихомирова и канд. пед. наук Ю. В. Гушул), междисциплинарный научно-творческий проект «Чтение как искусство» (науч. рук. – канд. пед. наук Ю. В. Гушул и ст. преподаватель кафедры музыкального образования Т. Ю. Катричева), Студенческое библиографическое бюро (науч. рук. – канд. пед. наук Ю. В. Гушул) и др. Индивидуально активно работают со студентами, вовлекая их в собственные научные разработки и тем самым вдохновляя на научные подвиги, такие педагоги, как канд ист. наук А. Н. Терехов, канд. филол. наук Е. А. Селютина, канд. культурологии М. Л. Шуб и др.

При описанной выше организации научной работы студентов в институте их инициатива только приветствуется. Результатом такого подхода являются инициативные студенческие проекты (перечислим только те, которые реализуются при активном участии или поддержке НСО, или при тесном взаимодействии с НСО): «Историческая реконструкция как социокультурный феномен» (г. Челябинск), «Историческая реконструкция событий Великой Отечественной войны».(гг. Самара, Сатка), «Чтение как искусство» и др. Первый проект закончен, второй является продолжающимся и выполняется, в том числе на базе творческого направления проекта «Чтение как искусство». Суть их состоит в сохранении исторической памяти (об участниках Великой Отечественной войны, родственниках, в том числе наших педагогов и студентов). Работа предполагает сбор историче-

ских материалов (семейные реликвии, фотографии, подлинные документы и др.), во исполнение чего студенты работают в архивах, государственных или частных. Одни из результатов такой работы описаны в научных изданиях [6; 9], другие хранятся в фондах библиотек [7; 8]. А проект «Историческая реконструкция как социокультурный феномен», выполненный под руководством кандидата исторических наук, доцента А. Н. Терехова, был представлен на конкурс Министерства культуры Российской Федерации. Другие проекты участвовали в тематических конкурсах и фестивалях и были отмечены: «Петербургские и Ленинградские места на карте Челябинска» (в рамках проекта-конкурса «А я один на свете город знаю», проводимый в г. Санкт-Петербурге) и др.

Поиск интересных форматов организации научно-исследовательской работы студентов важен и сложен в образовательном процессе. Как мы уже отметили, он происходит по разным направлениям (и инновационные формы работы, и поиск мотивации, стимулирования и т. д.). В текущем году НСО вышел на исследование новой формы мотивации студентов и в целом презентирования их работы научному сообществу: публикация авторских студенческих работ отдельным изданием. Такая публикационная работа ведётся в вузе, экспериментальная база для обобщений набрана, следует перейти к обобщениям. В настоящей статье скажем только тезисно, т. к. планируем посвятить рассмотрению публикаторской активности студентов отдельную статью, считая эту форму мотивации важной. В ней концентрируется многое и из наших наблюдений за тем, что может мотивировать студентов на дополнительные занятия, и из исследований коллег. Например, коллектив авторов: Л. В. Чупрова, О. В. Ершова, Э. Р. Муллина, О. А. Мишурина – перечисляет факторы, способствующие активизации исследовательской работы: «осознание студентом значимости выполняемой работы <...>; участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, в творческих и профессиональных конкурсах, в научно-исследовательских или прикладных работах и т.д.; личность преподавателя <...>; поощрение студентов <...>» [10, с. 4319]. Мы согласны с авторами и уточняем, что осознание значимости своей работы может прийти не только когда получаешь материальные стимулы, но и моральные и среди моральных на первый план вынесем опредмечивание собственного труда и его оценку со сторо-

ны специалистов (в качестве примеров приведём уже упоминаемые здесь: [7; 8]). Определенность результата деятельности, формирование профессиональных связей, навыков взаимодействия со специалистами, которые будут использоваться в будущей профессиональной послевузовской деятельности – хорошие инструменты заинтересовать студентов научной работой. Так, А. В. Ковалева и Н. А. Обухова совершенно верно выделили как проблему для многих вузов «отсутствие материального и социального стимулирования» [11, с. 118]. Мы предлагаем возможность опредмечивания результатов труда – издание подготовленной работы – как альтернативу материальной выплаты студентам. Важны понимание и гордость, например, за то, что твой труд будет в качестве обязательного экземпляра включён в фонд ведущих библиотек страны и доступен любому читателю.

Важен и поиск необычных форматов работы. Одной из самых значительных форм поощрения для активистов НСО является «Ректорский прием». На это мероприятие приглашаются лучшие студенты, занявшие призовые места на конференциях, лауреаты и дипломанты всероссийских и международных конкурсов. Это инновационная форма организации студенческой научной работы направлена на обмен опытом, стимулирование и инициирование студенческой науки. В рамках этой встречи идет личное общение активистов НСО с ректором, определяются научные и творческие перспективы.

Такой разноплановой и разнообразной работой мы пытаемся определить структуру научной деятельности студентов, выделить её основные звенья и иерархию соподчинений. За основу мы взяли трехуровневую структуру, предлагаемую М. В. Беньш, где «СТ – НР» – диада «Студент – научный руководитель», «НШ» – научная школа, «УНИК» – учебно-научно-инновационный комплекс. Отметим, что первая структурная составляющая в институте развита очень хорошо. Вторая – «НШ» – формировалась все десятилетия работы института, но документально оформляется и заявляется в научном сообществе только в последние годы, с началом проведения научной конференции «Научные школы», отличием которой является то, что в ней принимают участие только те специалисты, которые открыто идентифицируют себя с какой-либо научной школой (и назвать научную школу и представить своего Учителя является обязательным условием к допуску ста-

ть к публикации в материалах этой конференции). Третья составляющая – «УНИК», учебно-научно-инновационный комплекс – мы думаем, ещё только должна начать формироваться в нашем институте. Хотя справедливости ради следует подчеркнуть, что на многих кафедрах потенциал для такой работы есть, сама работа даже активно ведётся, необходимо осознание этого, структурирование и презентирование в научном сообществе. Вуз готов к формированию законченной организационной структуры студенческой науки. Судите сами по той характеристике, которую кратко дает М. В. Беньш: «Структуру УНИК образуют подразделения вуза – центры, конструкторские бюро, лаборатории, отделы, а также внешние партнеры – научно-исследовательские университеты, фонды, предприятия и др. на договорной основе. Организация НИР студентов вуза на макроуровне – уровне УНИК позволяет решить ряд задач, среди которых:

- создание условий для развития лучших и формирования новых научных школ по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники;

- социальная защита и стимулирование элитных научных кадров и талантливой молодежи;

- повышение социального статуса молодых ученых и преподавателей; включение молодежи в инновационную деятельность, создание условий для успешной коммерциализации разработок студентов и молодых ученых;

- создание условий для освоения и применения молодыми преподавателями новых образовательных технологий;

- формирование эффективной системы материального и морального стимулирования творческой активности молодежи в условиях интеллектуальной конкуренции и соревнования» [5].

Подведем итоги нашим рассуждениям. Научная деятельность студентов института в настоящее время является неотъемлемой частью обучения и воспитания будущих специалистов. Благодаря труду многих преподавателей и студентов, на протяжении нескольких лет в НСО сложились особые традиции, которые непрерывно развиваются и совершенствуются. Особенно эффективной является работа не только под руководством преподавателя, или работа в творческой профессиональной группе, работающей над конкретным прикладным проектом, но научный вклад, предпола-

гающий выход конечного осязаемого продукта. Работа каждого преподавателя-наставника, заинтересованного в развитии студенческой науки в вузе, направлена на обеспечение эффективного ее функционирования, повышение качества реализуемых образовательных программ творческого образования, а также предоставление возможности обучающимся получить научно-методологические знания и навыки и быть конкурентоспособными на рынке труда.

Литература:

1. Баранов, А. А. Студенческое научное общество: прошлое, настоящее, перспективы [Текст] / А. А. Баранов, В. Н. Малашенко, Н. А. Мурашова // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 95–100.
2. Черных, И. А. Студенческое научное общество: из опыта работы [Текст] / И. А. Черных // ИНФОУРОК : ведущий образовательный портал России. – URL:https://infourok.ru/statya_studencheskoe_nauchnoe_obschestvo_iz_opyta_raboty-399983.htm. – Проверено: 19.01.2019.
3. Янутш, О. А. Студенческое научное общество и научно-исследовательская деятельность студентов: точки расхождения и соприкосновения [Текст] / О. А. Янутш // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 6. – С. 53–55.
4. Калинина, Н. М. Научно-исследовательская работа студентов: компетентностный подход [Электронный ресурс] / Н. М. Калинина // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2012. – № 16. – Киберленинка: электронная библиотека. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-studentov-kompetentnostnyu-podhod>. – Проверено: 19.01.2019.
5. Беляш, М. В. Система научно-исследовательской работы студентов вуза [Электронный ресурс] / М. В. Беляш // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия, Гуманитарные науки. – 2011. – № 6 (101). – Киберленинка: электронная библиотека. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-nauchno-issledovatel'skoj-raboty-studentov-vuza>. – Проверено: 19.01.2019.
6. Гушул, Ю. В. Электронная хрестоматия: методический инструментарий анализа [Текст] / Ю. В. Гушул // Культура – Искусство – Образование: XXXVII науч.-практ. конф. профессорско-преподават. состава вуза. 5 февр. 2016 г. / Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск, 2016. – С. 103–107.
7. Календарь знаменательных и памятных дат. Челябинский государственный институт культуры – 2017 [Текст] / сост. А. Ф. Сафиуллина, Ю. В. Гушул ; науч. рук. Ю. В. Гушул ; науч. конс. А. Н. Терехов, Л. Н. Тихомирова ; ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный институт культуры», Науч.-образоват. центр «Информ. о-во», фак. документ. коммуникаций и туризма, науч. студ. о-во. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – 149 с.

8. Славянский научный собор «Урал. Православие. Культура» [Текст] : указ. материалов конф. (2012–2017) / сост. В. Кольга, Ю. В. Гушул [и др.], науч. рук. сост. гр. Ю. В. Гушул ; Челяб. гос. ин-т культуры, Науч.-образоват. центр «Информ. о-во», Студенчес. библиогр. бюро, фак. документ. коммуникаций и туризма. – Челябинск : ЧГИК, 2018. – 98 с. То же: URL: <https://lib.rucont.ru/efd/675765>. – Проверено: 22.01.2019.
9. Чтение как искусство / авт. Ю. В. Гушул / 100 проектов про чтение – 2017. Литературный флагман России. Региональные практики и актуальные инициативы. Атлас культурно-образовательный : справ. изд. / координац. совет программы : Т. Г. Галактионова, Е. Казакова, С. Кайкин, Д. Котов, Е. Павлова ; ред.-сост. Р. Раппопорт ; ред. кол. О. Индеева, Е. Морозова. – Москва : РИПОЛ классик, 2017. – С. 139–140.
10. Чупрова, Л. В. Активизация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях реализации ФГОС ВПО [Текст] / Л. В. Чупрова, О. В. Ершова, Э. Р. Муллина, О. А. Мишурина // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2–19. – С. 4319–4323.
11. Ковалева, А. В. Проблемы активизации научно-исследовательской работы студентов [Текст] / А. В. Ковалева, Н. А. Обухова // Проблемы высшего образования. – 2017. – № 2. – С. 116–119.

УДК 378 + 372.8

Тихомирова Л. Н.

доцент кафедры литературы и русского языка,
кандидат филологических наук, доцент

АНАЛИЗ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ СТУДЕНТА (НА МАТЕРИАЛЕ ЛИТЕРАТУРНО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ)

Анализ поэтического текста является одной из наиболее сложных форм работы со студентами на занятиях по литературе. Имея дело с разными его формами в рамках учебной работы (написание рецензий на стихотворения современных поэтов, анализ произведений, опубликованных в литературно-художественных («толстых») журналах, выполнение практико-ориентированных заданий на экзамене, подготовка докладов для выступ-

пления на разного рода конференциях и статей к публикациям и, конечно, работа над поэтическими текстами на семинарских занятиях), приходится сталкиваться с тем, что понимание поэтических произведений то и дело вызывает у студента серьезные затруднения. Интересно, однако, что на вопрос о том, в чем состоит сложность анализа поэтического текста, студенты чаще всего отвечают, что никаких проблем в понимании текста у них не возникает. Между тем, при разборе (особенно построчном) стихотворения или стихотворного фрагмента обнаруживается, что многое остается до конца не понятым, толкованию поддается с трудом и вообще значит не то, чем казалось вначале. Сказанное касается не только неклассической поэзии (например, символистской или авангардистской), в которой слово нередко оказывается неравным самому себе, но и стихотворений поэтов-классиков, где, вроде бы, «все понятно, все на русском языке».

Интерпретация же поэтического текста – задача, как правило, и вовсе не подъемная: часто, отвечая на тот или иной вопрос семинара, студент в качестве аргумента просто приводит пространную стихотворную цитату, не удосуживаясь объяснить прочитанное и даже удивляясь такой просьбе: ведь, с его точки зрения, все и так ясно. Однако это не так.

Стихотворная форма, оказываясь мощным средством эстетического воздействия на читателя, сама по себе нередко препятствует пониманию текста. Концентрация мысли в поэзии гораздо гуще, чем в прозе: на формулировку одного и того же суждения поэту необходимо намного меньше слов, чем прозаику. Степень проникновения во внутренний мир личности в поэтическом (особенно в лирическом) произведении, как правило, тоже более глубокая, чем в эпическом и драматическом, и при этом оно не отражает факты объективной реальности, а выражает субъективный авторский взгляд на отражаемое, дает представление не о внешнем мире, а о внутреннем переживании, имеет дело с сознанием и подсознанием художника. Взаимодействие слов в стихе, ритмическая и темповая его организация, различные композиционные приемы, стилевые доминанты, речевые конструкции, тропы, синтаксические фигуры – все работает на семантику поэтического произведения и, следовательно, поддается истолкованию.

Возникает вопрос, как научить осмысленно читать и анализировать поэзию? В работе литературно-библиографической лаборатории, третий

год успешно функционирующей в нашем вузе, имеется такого рода опыт (два последних занятия лаборатории были посвящены анализу поэтического текста через призму исторической памяти), который мы попытаемся обобщить.

Так сложилось, что на 2017, 2018 и текущий 2019 гг. приходится ряд знаменательных дат (столетие Октябрьской революции, столетие образования комсомола и др.) и юбилеев крупных отечественных деятелей, в том числе писателей, чьи судьбы самым тесным образом оказались связаны с этими датами (90 лет со дня рождения Ч. Айтматова, В. Шукшина, 100 – А. Солженицына, А. Галича, Д. Гранина, В. Сухомлинского, 150 – А. Горького, Н. Крупской). Конечно, филологи и библиографы не смогли остаться в стороне от выше перечисленных событий.

Лаборатория *«Самоидентификация лирического героя в поэзии первых десятилетий борьбы за новый мир»* прошла в рамках 50-й Всероссийской научной конференции молодых исследователей «Культурные инициативы» (2018г.). Занятие предварялось лекцией «Литературные течения и группировки 1920-х годов», призванной дать понятие об исторической обстановке, политической атмосфере и литературном контексте эпохи. В ходе лекции был задан вектор дальнейшей работы лаборатории, оговорен круг имен поэтов, чье творчество станет предметом анализа в лабораторной работе, обозначена конечная цель проведения будущего занятия: определить характер лирического героя поэзии молодого советского государства. Студенты получили задание (посмотреть на изучаемый материал как на явление исторической памяти, усилив внимание к социологическому аспекту, и взглянуть на стихотворения поэтов как на монологи участников фокус-группы) и вопросы для размышления: а) в чем лирический герой видит главный смысл наступившей эпохи; б) какие качества личности он ценит в новом историческом контексте; в) в какой степени ценности лирического героя 20-х гг. XX века совпадают с ценностями современного читателя?

Анализ образа лирического героя – носителя переживаний в лирическом произведении – всегда имеет принципиальное значение для верного истолкования всего стихотворного текста, поскольку лирический герой – это не только alter ego автора, но и определенного рода обобщение, личность, выражающая точку зрения сразу многих людей. Было важно обра-

тить внимание студентов на то, что лирический герой, оставаясь в своем переживании мира персоной, безусловно, близкой автору, не идентичен ему: в образе лирического героя актуализируется то, что характерно и ценно для человека определенного времени, определенной социальной и культурной среды и в то же время то, что характерно и ценно для человека вообще. Именно это во многом позволяет читателю, живущему в другом времени и пространстве, идентифицировать себя с лирическим героем, а хорошей поэзии не терять актуальности. В ходе работы лаборатории предполагалось прежде всего выявить, *каким* поэты молодого советского государства видели своего современника.

Собственное представление об атмосфере первых лет советской власти предложили второкурсники ФТКТ, которые смонтировали и озвучили видеоролик по стихотворению Н. Тихонова «Перекресток утопий», положивший начало дискуссии. Студентам-библиографам был предложен перечень имен поэтов 1920-х гг., работу над анализом произведений которых они могли осуществлять (предполагалось, что учащиеся сами ознакомятся с творчеством указанных авторов и выберут персоналию, руководствуясь собственными предпочтениями). Анализируя стихи понравившихся поэтов, участники лаборатории подготовили ряд докладов: «Гегемон революционной литературы (Владимир Маяковский и ЛЕФ)», «Поэзия мысли Николая Заболоцкого», «Эдуард Багрицкий – певец молодого коммунистического государства», «Летописец народного подвига (лирический герой Бориса Ручьева)» и др., – обсуждение которых определило начало разговора, вовлекающего в него остальных студентов, изучавших творчество других поэтов эпохи: С. Есенина, В. Луговского, Д. Кедрина, М. Исаковского, Б. Пастернака, Н. Тихонова, М. Светлова и др.

В ходе лабораторной работы студенты пришли к следующим выводам: 1) лирический герой 1920-х гг. – человек переломной эпохи, ищущий пути соответствия ей; 2) все названные поэты в своем творчестве актуализировали установку на обновление мира и по-разному отразили внутренний мир личности, способной к обновлению реальности; 3) самым нужным качеством для изменения мира предстает страстный порыв к лучшему его устройству, ради чего не жаль собственных сил, здоровья, а порой и жизни. И хотя мечта, надежда и действие не исключают сомнений, ошибок и

даже возможности крушения, лирический герой не отчаивается: чем сложнее задача, тем бóльшие силы он вкладывает в свой порыв и поступок; 4) это страстное стремление к лучшей социальной реальности, предельное напряжение сознания и физических сил, самоотверженное действие на пути к общенародному благу – тема для размышления современного читателя. Данное содержание поэзии – один из стимулов массового читательского интереса к эпохе первых десятилетий советского государства.

Хочется заметить также, что сегодня, когда оценки упомянутых исторических событий остаются весьма противоречивыми, на многие вопросы помогает дать ответы художественный текст. Именно он является той лакмусовой бумажкой, которая позволяет беспристрастно выявлять миропереживание людей минувшей эпохи, наиболее талантливые из которых смогли переплавить общие эмоции и чувства в поэтические произведения. Студенты обнаружили, что поэзия первых лет советской власти была весьма оптимистичной, утверждала борьбу за обновление жизни с целью счастья для большинства, пропагандировала уважение и любовь к человеку, волю к действию, стремление к сверхличной цели и преодоление препятствий, мешающих достижению этой цели: инерции прошлого, мещанства, индивидуализма, обывательской пассивности и т.д. А лирический герой поэзии 1920-х гг. – олицетворение факта творческой силы, красота которой может быть опорой современному человеку, растерявшемуся в мире противоречий.

Еще одна лаборатория, посвященная работе со стихотворным текстом, – *«Песни тревожной молодости: историческая память в поэзии минувшей эпохи (к столетию образования комсомола)»* – прошла в день юбилея ВЛКСМ и органично вписалась в контекст подготовки к форуму «Молодежь в науке и культуре XXI века» (2018 г.). Это мероприятие, как и предыдущее, предварялось лекцией о поэзии как зеркале эпохи, в ходе которой был сделан акцент на условности понятия «комсомольская поэзия», обращено внимание на типологические черты данного корпуса текстов, рассказано о динамике изменения комсомольской поэзии и, главное, даны некоторые рекомендации студентам-библиографам для будущей профессиональной деятельности в работе с произведениями, продолжительное время отражающими одно и то же явление.

Для проведения данного лабораторного занятия его организаторы (доц. Л. Н. Тихомирова и доц. О. С. Прокофьева) выбрали форму работы уже не с конкретным автором, а с отдельным стихотворением, отобрав из множества произведений, на их взгляд, наиболее показательные (студенты могли выбрать тексты только из предложенного списка). Предполагалось, что в работе лаборатории примет участие каждый член студенческой группы, самостоятельно выполнив небольшой (2–3 страницы) анализ стихотворения и изложив свои наблюдения в устном выступлении перед товарищами. Учащимся были предложены вопросы, на которых они должны были сосредоточиться в процессе анализа стихотворения: 1) *что* показалось самым значительным в содержании данного стихотворения? 2) *как* автор выявляет (усиливает) содержание и какова в этом роль художественных средств? 3) *для чего* имеет смысл прочесть данное произведение и что нового из него можно узнать о жизни, о человеке, о возможностях искусства?

Формулируя вопросы для анализа стихотворения, организаторы ожидали, что участники лаборатории будут смотреть на анализируемое стихотворение как на явление исторической памяти, выражающее умонастроение людей минувшей эпохи, документ, уточняющий представление об этих людях и их времени. Студентам предлагалось подумать о том, что до сих пор не утратило значения в стихотворении и на что надо обратить внимание окружающих и, применив накопленные в школе и вузе литературоведческие знания, убедительно и корректно донести свою точку зрения до остальных. То есть приоритетной задачей работы лаборатории определялось выражение личностной позиции студента по поводу прочитанного, а также углубление в понимание текста, погружение в его нюансы, расшифровку и объяснение метафор, отражение некоторых прозрений, ставших результатом вдумчивого чтения и, безусловно, упоение искусством слова и получение удовольствия от научного поиска. Чтобы процесс погружения в тему шел более продуктивно, для студентов была составлена методическая папка, включающая тексты стихотворений молодых поэтов разных лет, отразивших эпохальные события с позиции советского человека, причастного к общему делу (предполагалось, что стихотворения этих авторов не станут предметом непосредственного обсуждения и анализа на занятии, но дадут участникам лаборатории представление об эпохе и пози-

ции лирического героя – современника этой эпохи), и статьями, предлагавшими современный взгляд на комсомол с разных точек зрения. Кроме того, в качестве иллюстрации учащимся был предложен примерный образец анализа поэтического текста, которым они могли руководствоваться в собственной работе.

Поскольку лаборатория была посвящена столетию комсомола, в основу организации материала был положен хронологический принцип: движение от поэтических произведений первых лет советской власти к стихотворениям периода «оттепели». Для анализа студенты выбрали стихотворения В. Маяковского «Молодая гвардия» (1923), И. Уткина «Письмо матери» (1924), М. Светлова «В разведке» (1927), Д. Кедрина «Кукла» (1932), Б. Корнилова «Песня о встречном» (1932), Б. Ручьева «Песня о брезентовой палатке» (1933), В. Луговского «Курсантская венгерка» (1940), О. Берггольц «Молодость» (1940), П. Когана «Лирическое отступление» (1941), С. Гудзенко «Мое поколение» (1945), Д. Самойлова «Жаль мне тех, кто умирает дома...» (1947), А. Вознесенского «Комсомол голосует» (1958), к которым в качестве иллюстрации могли создать видеоряд или презентацию.

В заключение работы лаборатории студентка третьего курса ФТКТ сделала доклад «Отражение истории комсомола в песенном творчестве», рассмотрев феномен массовой песни с точки зрения будущего режиссера театрализованных представлений и праздников.

Планировалось, что к анализу поэтического текста студент не будет подходить механически: нельзя просто выявить тему и идею стихотворения, быстренько определить его размер, найти пару-тройку художественных средств – и готово! Анализ должен быть связан с осмыслением произведения, заключаться в умении прочувствовать его звучание, учесть, в какой эстетической системе оно создано, понять, что каждое слово в стихотворении не случайно, что порядок слов создает особую интонацию и т.д. Вдумчивое вчитывание в текст дает студенту возможность понять те скрытые смыслы, которые ускользают при беглом чтении (это, кстати, впоследствии отметили практически все студенты).

На наш взгляд с предложенным заданием (с разной степенью качества) смогли справиться все, хотя для этого организаторам лаборатории

пришлось затратить немало усилий. Несмотря на то, что студенты-библиографы сдавали ЕГЭ по литературе, предполагавший написание нескольких сочинений, и потенциально должны уметь концентрированно выражать свою мысль, настоящая работа далась им нелегко: студенты постоянно ждали помощи от преподавателей, норовили скачать материал в интернете, не понимали, для чего знакомиться с биографией поэта, искать дополнительную литературу по вопросу в книгах и т.д. И хотя сложности в подобного рода работе неизбежны, мы не собираемся останавливаться на достигнутом. Думаем, что уже наработанный на сегодняшний день опыт по организации такой формы работы, как лаборатория, может стать прочным фундаментом ее дальнейшего развития в масштабе не только одного факультета, но и всего института.

УДК 378 + 811.161.1

Торопова О. В.

доцент кафедры литературы и русского языка,
кандидат филологических наук, доцент

ОБ ИТОГАХ НАУЧНО-ТВОРЧЕСКОГО СЕМИНАРА «РОЛЬ РЕЧЕВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ»

Главной целью обучения русскому языку и культуре речи студентов-нефилологов является формирование студента как языковой личности, не просто говорящей и думающей на родном языке, но и владеющей культурой общения на нем, подведение фундаментальной основы для формирования лингвистического сознания студента-нефилолога, приобретающего в процессе изучения речеведческих дисциплин определенный лингвистический кругозор, позволяющий грамотно и уместно использовать возможности родного языка в различных коммуникативных ситуациях. Все это сопряжено с необходимостью привить студенту понимание личной ответственности за собственное речевое поведение и за состояние речевой культуры общества в целом. В этой связи педагог должен сопоставлять свою

методику реализации данной цели с целеполаганием студентов, поэтому особое внимание в данной статье хотелось бы обратить на научно-творческий семинар «Роль речеведческих дисциплин в формировании профессиональной коммуникативной компетентности», проведенный мною в апреле 2018 года в рамках Недели студенческой науки.

Участниками семинара явились студенты ЧГИК, вошедшие в состав Экспериментальной лингвистической группы, возглавляемой мною с 2016–2017 учебного года. Данное мероприятие включало в себя творческую часть, в которой приняли участие студенты хореографического, культурологического факультетов и факультета документальных коммуникаций и туризма, круглый стол по теме семинара, обсуждение перспектив работы Экспериментальной лингвистической группы студентов ЧГИК. Участникам было предложено ответить на вопросы специально составленной анкеты и написать эссе по теме семинара. Интересно и важно обратить внимание на некоторые итоги.

Авторы эссе практически единодушно отметили безусловную важность владения коммуникативными умениями и навыками использования языка в жизненно важных сферах и ситуациях общения, что не только повышает шансы успешной социализации, но и влияет на конкурентоспособность. Также имеется принципиальная схожесть позиций по вопросу о гуманитарной составляющей профессиональной компетенции. Как отмечено некоторыми авторами эссе, профессиональная компетенция специалиста – это не только знание им своей специальности, но и общая гуманитарная культура человека, умение общаться. Выбор уместного профессионального языка позволяет быть адекватно понятым и, значит, успешно решить поставленную задачу. Немаловажно, что студенты отводят языковым дисциплинам одну из главных ролей в формировании культурного уровня человека, его способности устанавливать взаимоотношения с обществом. В нескольких работах отмечено, что профессиональная карьера во многом зависит от культуры общения и использования профессионального языка. Кроме того, авторами эссе подчеркивается многоуровневость развития профессиональной коммуникативной компетентности, базой для которой служат знания, умения и навыки в области практической риторики, например, поведение оратора в аудитории, владение техникой аргументации.

Очень ценным выводом в одном из эссе явилось утверждение, что опыт речевой деятельности, с одной стороны, является стереотипным, привычным, а с другой – бывает индивидуальным в соответствии с определенными речевыми ситуациями, с конкретным контекстом общения.

Если подвести общий краткий итог размышлений авторов эссе, то обращает на себя внимание глубокое осознание студентами следующих моментов: языковые дисциплины развивают логику, формируют навыки аргументации, умение ясно и однозначно формулировать свои мысли. Невладение языком делает человека вообще и, в частности, специалиста объектом манипулирования – важнейшая, на мой взгляд, мысль.

Выводы, которые формулируют авторы эссе, логично перекликаются с их развернутыми ответами на вопросы анкеты, тематически связанной с эссе. Так, на вопрос «Считаете ли Вы, что коммуникативные навыки помогут Вам сформироваться как специалисту и позволят умело использовать этикет профессионального общения?» никто не дал отрицательного ответа, а роль дисциплин «Русский язык и культура речи», «Древнерусский язык» в формировании профессионального языкового сознания оценили либо однозначно положительно, либо выбрали вариант «скорее положительно, чем отрицательно».

Трудно переоценить важность оценки студентами процесса обучения языку. Например, один из вопросов анкеты был сформулирован так: «Что, на Ваш взгляд, должно преобладать при изучении языковых дисциплин?» (подразумевалось изучение языков в вузе). Самый распространенный ответ на этот вопрос – выполнение письменных творческих практических заданий, направленных на развитие словарного запаса, закрепляющих теоретическое изучение языковых норм и стилей.

Что касается вопроса, какой форме профессионального общения опрошенные студенты отдают предпочтение, то большинство выбрало вариант ответа «И устное, и письменное общение одинаково важны в моей профессиональной деятельности». Также все студенты, принявшие участие в опросе, либо много читают, либо – в силу занятости – читают время от времени (если сослаться на результаты анкетирования), нечитающих студентов нет, и это закономерный показатель развитой мыслительной культуры респондентов (напомним, анкета была предложена студентам хорео-

графического, культурологического факультетов и факультета документальных коммуникаций и туризма).

Характерны ответы на вопрос о читательских предпочтениях. Согласно данным анкетирования, в сферу читательских интересов студентов входят русская и зарубежная классика, поэзия серебряного века, современная русская литература, детективы, современная публицистика, философские труды Н. Бердяева, Ф. Ницше и Г. В. Ф. Гегеля, книги по психологии. Среди отдельных писателей и поэтов были указаны имена Н. Гоголя, Л. Толстого, Ф. Достоевского, М. Булгакова, М. Лермонтова, В. Маяковского, И. Бродского, Б. Ахмадулиной, Э. Асадова. В этом ряду неизбежно оказалась и учебная литература: пособия по разным предметам, специальная литература по методике и теории хореографии, научные статьи.

Особую актуальность представлял вопрос «Как, на Ваш взгляд, можно повысить в современном обществе интерес к изучению языка, в том числе к изучению истории языка?» Этот вопрос стоит очень остро во все времена, так как трудно (если вообще возможно) вызвать интерес, если его нет «внутри» у человека, если нет внутренней – осознанной или бессознательной – потребности что-то познавать, изучать, что-то развивать в себе. Решать эту актуальную проблему студенты предлагают разными способами: интересные акции в Интернете, распространяемые блогерами, изменение отношения к изучению языка, умелое использование научных сведений, дополнительных материалов, расширение кругозора учащихся материалом занимательного характера, проведение устных и письменных творческих работ, широкое распространение масштабных мероприятий, связанных с языком (например, Тотальный диктант), которые бы мотивировали людей на повышение своего языкового уровня. Большинство студентов обратило внимание, что в век высоких технологий и большого влияния средств массовой информации для повышения интереса к изучению языка и его истории стоит проводить различного рода тематические интерактивы, создавать документальные фильмы, связанные с лингвистической тематикой, с детства прививать любовь к чтению. «В большей степени интерес общества к этим вопросам может сформироваться благодаря просветительской деятельности авторитетных личностей (любимых актеров, писателей и других деятелей культуры и искусства), чье творчество формирует здоро-

вые нравственные ценности в обществе. Люди же мыслящие и неравнодушные сами заинтересованы в изучении и сохранении родного языка и родной культуры» (культурологический факультет).

Кроме того, все без исключения студенты осознают смысл понятия «языковая личность», поскольку выбрали верный вариант ответа среди предложенных: «Человек, говорящий и думающий на определенном языке и пользующийся языком как средством выражения своего мироощущения, использующий язык в целях воспитания, обучения, формирования у себя и окружающих чувства прекрасного; человек, пользующийся языком как средством профессионального общения, интеллектуального, культурного развития».

Не менее интересно было узнать, как в представлении студентов взаимосвязаны язык и культура: «Каждый акт коммуникации является таким примером (взаимодействия языка и культуры – *примечание мое*)»; «Не воспитан – грубая речь; не хватает образованности и культуры – примитивный язык, маленький словарный запас, скудные формулировки»; «Язык и культура – отражение мировоззрения человека. Характерными чертами для того и другого является стремление к нормативности, стабильности, закреплённости достигнутого»; «Каждая культура имеет свою языковую систему, с помощью которой происходит обмен информацией. К примеру, хореография. У всех танцоров существует единая терминология, которая без труда позволяет обмениваться информацией, в том числе культурными ценностями»; «Да, язык и культура взаимосвязаны. Фольклор является одним из главных примеров их взаимодействия» (примеры приведены из анкет и эссе студентов-хореографов).

Большую практическую значимость имеет вопрос «Как можно использовать коммуникативные навыки в Вашей профессиональной деятельности?». Уровень ответов на этот вопрос убеждает, что студенты не впервые задумываются над данной проблемой: «С помощью коммуникативных навыков мы в полной мере можем добыть и передать информацию любого характера, а именно: обучающую, воспитательную, познавательную. С высокой точностью донести до собеседника необходимый материал. В жизненных ситуациях подобрать необходимые слова для своего собеседника. Грамотно общаться с людьми разных слоев общества»; «В любой профессиональной деятельности важны хорошие коммуникативные навыки, осо-

бенно в работе хореографа, постановщика и педагога. Умение точно сформулировать задачу и изложить ее исполнителям зачастую является ключевым моментом при достижении результата»; «В повседневном общении с коллегами без грамотной речи не обойтись»; «Без приемов эффективного взаимодействия, коммуникативных способностей нельзя привлечь людей, организовать и направить деятельность группы, коллектива» (факультет документальных коммуникаций и туризма, хореографический факультет).

Завершить свой обзор я бы хотела мыслью, емко сформулированной в одном из эссе студента-культуролога: «...Без грамотности человек становится объектом манипулирования... Все гуманитарные дисциплины, в том числе и речеведческие, необходимы для обретения духовного, нравственного, научного опыта, они определяют основы мировоззрения и культуры, создают определенные ценностные системы». Эти размышления студентов (в особенности хореографов и культурологов, предложивших развернутые, аргументированные суждения) убеждают в практической ценности регулярных совместных дискуссий о роли языка и языковых дисциплин в формировании общекommunikативной и профессиональной культуры будущего специалиста.

УДК 784

Шутова Л. И.

**профессор кафедры народного хорового пения,
кандидат педагогических наук, профессор**

**АКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ВИДОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА
(НА ПРИМЕРЕ ХОРА НАРОДНОЙ МУЗЫКИ
«ПЕСНИ УРАЛА»)**

Хор народной музыки «Песни Урала» кафедры народного хорового пения работает по типу профессионального. Активизация основных видов его музыкальной деятельности связана с профессионализацией всех видов работы, что может быть охарактеризовано с позиции основных компонентов деятель-

ности любого профессионального хорового коллектива: целевого, содержательного, технологического.

Целевые установки хора, связанные с подготовкой высококвалифицированных специалистов в области народного хорового пения для работы в профессиональных и самодеятельных народных хорах, ансамблях и преподавателей специальных дисциплин для средних специальных учебных заведений, музыкальных школ, студий, обеспечивают использование всех видов музыкальной деятельности. Они конкретизированы в задачах хора: овладение навыками хормейстерской работы и всеми приемами вокально-хоровой техники, воспитание художественно-исполнительской культуры, а также сохранение и развитие народно-песенных традиций с учетом региональных особенностей и становления художественного и эстетического вкуса у студентов. Мы уверены, что активизация этих задач обусловлена принципами отбора материала, который коллектив использует в работе: полноценность по своему идейно-художественному содержанию, доступность, постепенность в совершенствовании вокально-технических навыков и тематическое жанровое разнообразие.

Само название хора «Песни Урала» патриотично и говорит о репертуарной направленности коллектива, который является ярким примером воспитания и формирования патриотических чувств у студентов кафедры народного хорового пения. Основу репертуара составляют народные песни, ставшие классикой, песни Уральского региона, обработки народных песен, произведения уральских и российских композиторов: «По диким степям Забайкалья», «Дороженька», «Как вставало утро раннее», «Из-за синих гор», «На горе, на гороньке» в обработке В. Горячих; «Гибель Ермака», «Садил, садил черемушку», «Ой, вы горы», «Барыня» в обработке Г. Пантюкова; «Под окном черемуха колышется», «Ой, заря, ты заря», «Куманек, побывай у меня» в записи Л. Христиансена и др. Широкое применение народных песен Уральского региона: «Ой вы, горы», «Матушка-Тура», «Ой ты, Кама-река», «По полю, было полю», «Озера», «Уж ты, сад», «Ты взойди, красное солнышко», «За речкою, за Миасскою», «Во деревне гибки доски», «Хожу, гуляю, да с-по хороводу», «Возмой, туча» и др. – способствует сохранению местных народно-певческих традиций. Хорошим источником пополнения репертуара подлинными народными песнями являются фольклорные экспедиции по сбору местного песенного материала, который собирается, расшифровывается, изучается, обрабатыва-

ется самими студентами, и лучшие образцы включаются в репертуар хорового коллектива. В репертуаре хора значительное место занимают современная народная и авторская песни героической и лирической тематики, песни о Родине и ее героях, о крае, удивительно красивые по мелодии и богатые по содержанию: «Люблю тебя, моя Россия», «Отчизна» Н. Кутузова, «Кто вырос в России» В. Захарченко, «У моей России» В. Левашова, «Я никогда Россию не предаю» Н. Малыгина, «У России глаза голубые» А. Цибизова, «Хлеб – всему голова!» Г. Кудрина и др.

Довольно развитое хоровое исполнительство Урала способствовало возникновению большого числа хоровых произведений местных авторов: «Зовет гора Магнитная» Б. Гибалина; «Доброта» В. Горячих; «Над седым Уралом», «Ой, вы, горы», «Таежный городок» А. Дармастука; «Расскажи, седой Урал», «У нас на Урале», «Курганы» В. Лаптева; «Едут новоселы» Е. Родыгина; «Мой Урал» М. Смирнова; «Урал, мой Урал» А. Трухина; «Люблю Урал», «Наша родина-Урал», «Широка ты, степь», «Край степной», «Зацвели под окошком березы» И. Шутова; «Когда говорят о России», «Колокола» Е. Щекалева и мн. др., в которых поется об удивительном крае и его людях. Таким образом, благодаря своему довольно обширному репертуару и широкому диапазону тем, посвященных патриотике, песенно-хоровое искусство выступает как средство идейно-художественного воспитания молодежи и формирует патриотизм, уважение к истории страны, ее героям, народу, народно-песенным традициям. Можно смело говорить о том, что хоровое искусство через сплав слова и музыки, концертную деятельность, общение со слушателями имеет огромную силу воздействия на чувства, эмоции и является действенным инструментом воспитания патриотизма у студентов.

Активизация основных видов профессиональной музыкальной деятельности ярко проявляется в организационно-технологическом оформлении деятельности хора и связана с учебно-репетиционной работой, которая проходит поурочно (три раза в неделю). Для работы над вокально-техническими упражнениями хор делится на два состава: женский и мужской. В таком же составе продолжается работа над освоением песенного материала. Проработав произведения отдельно, хор объединяется в смешанный состав для дальнейшей работы над элементами вокально- и музыкально-технической культуры и художественно-исполнительской практики.

Венцом активизации всех видов профессиональной музыкальной деятельности выступает концертно-исполнительская деятельность. Эффективность этой деятельности обусловлена тематической направленностью репертуара, жанровым разнообразием, драматургией всего концерта, вследствие чего произведения расставляются с учетом возрастания интереса публики, подведения к одному или нескольким произведениям, которые становятся вершиной, кульминацией концерта. Только через «невидимый», но осязаемый контакт со слушателями происходит глубокое осмысление и вживание в образы, в характеры передаваемых произведений, достигается «состояние потрясения» и единение всего хорового коллектива, проникнутого одной общей идеей.

Качество основных видов музыкальной деятельности, которые используются коллективом, уровень их активизации мы определяем через участие коллектива в мероприятиях разного уровня: концертах внутриакадемических, городских, региональных (Москва, Сочи, Екатеринбург, Уфа, Салават, Октябрьский, Озерск, Златоуст, Миасс, Каргалы, Троицк, Пласт и др.). Важно для института и хора участие во всероссийских, региональных, международных конкурсах и фестивалях. Хор «Песни Урала» является обладателем Серебряной медали I Всемирной хоровой олимпиады в Австрии (2000 г.), наград всероссийских конкурсов «А песня русская, лети родная!» (Москва, 2001 г.), «В Урале Русь отражена» (Екатеринбург, 2003 г.), «Бал звезд» (Сочи, 1999 г.), «Наша родина – Урал!» (Челябинск, 2016 г.). Ансамбль «Песни Урала» является обладателем Гран-При и Лауреатом международных конкурсов в Чехии (Прага – 2013), Испании (Лорет-Демар, 2014 г.), Израиле (Тель-Авив, 2015 г.), Италии (Рим, 2016 г.), Франции (Нормандия – 2012, Париж – 2018). Традиции народного искусства, бережно хранимые и транслируемые хором, позволяют ему оставаться востребованным и сегодня.

ТАМ РУССКИЙ ДУХ...: ФЕСТИВАЛЬ «БАЯННЫЕ И АККОРДЕОННЫЕ ВЕЧЕРА» В ЧЕЛЯБИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ

В рамках празднования 50-летия Челябинского государственного института культуры, состоялось очередное музыкальное событие: юбилейный фестиваль «Баянные и аккордеонные вечера».

Проект «Баянные и аккордеонные вечера» (автор и организатор – заслуженный артист Российской Федерации, профессор Виктор Герасимов) – многоплановый. Наряду с основной составляющей – концертами, очень важными аспектами являются исторический и научно-методический. Не случайно руководителем проекта является ректор Челябинского государственного института культуры, доктор исторических наук, профессор В. Я. Рушанин. За 16 лет существования проекта на «Вечерах» выступили с концертами практически все выдающиеся исполнители России, а исторические лекции и мастер-классы провели известные во всем банно-аккордеонном мире методисты Ю. Ястребов, Ю. Брусенцев, Ю. Бардин, В. Семенов, А. Крупин, В. Брызгалин и др. А соответствующее направление факультета повышения квалификации ИДПО (руководитель Э. Б. Дружинина) прошли более 100 слушателей из 9-ти областей Урало-Сибирского региона. Состоялись также выездные сессии проекта в городах России: Тюмень, Курган, Екатеринбург, Уфа, Новосибирск, Абакан, Красноярск.

В 2018 г. успешно прошли 4 концерта. Открытие состоялось 1 ноября в концертном зале им. М. Д. Смирнова. Каждый концерт был насыщен уникальной, богатой программой, включающей очень много исконно русских напевов, каждая из которых своеобразно отличалась высоким исполнительским мастерством выступавших педагогов, выпускников и их учеников.

Первый вечер «Российская мозаика» был посвящен 100-летию со дня рождения одного из основателей Тюменской баянной школы Григория

Ульянова. В общей истории «Вечеров» это был 39-й концерт. Исполнялись обработки и транскрипции народных мелодий Б. Попова, Р. Вюртнера, В. Иванова, Б. Тихонова, Г. Шендерёва, В. Семенова, А. Онегина и обработки участников концерта: заслуженного артиста Российской Федерации, профессора Виктора Герасимова и заслуженного работника культуры Российской Федерации, профессора Бориса Потеряева. Virtuозная игра обоих исполнителей порадовала слушателей.

Следующий, 40-й концерт был посвящен 80-летию со дня рождения композитора, аранжировщика, методиста, педагога-аккордеониста Бориса Михайловича Мартьянова, более 20-ти лет преподававшего в Челябинском музыкальном училище им. П. И. Чайковского. Ведущая концертов, Кристина Прибылова, познакомила слушателей с основными вехами творческой биографии Б. Мартьянова. Концерт прошёл под несмолкаемые аплодисменты и овации в Большом зале им. Б. М. Белицкого Южно-Уральского государственного института искусств им. П. И. Чайковского (ЮУрГИИ). Исполнителями стали: студенческий оркестр русских народных инструментов института культуры (худ. рук. и дирижер Павел Денякин), заслуженные артисты Российской Федерации Лариса и Виктор Герасимовы, лауреаты Всероссийских и международных конкурсов: Наталья Буренина и Наталья Дернова, Александр Лисовский и Дарья Романчева, Максим Колесник и Карина Потапенко, София Рибаконина, Анна Михалёва, Менсулу Скиндинова, Владимир Шюле, Александр Тюленев, Кристина Масленникова, Юрий Люкшин, инструментальный ансамбль в составе Ольги Служевой, Ильи Черногорова, Андрея Катричева – фейерверк талантов.

Третий вечер и по общему счёту – 41-й концерт «Баянных и аккордеонных вечеров» прошёл в Учебном театре «Дебют» института. В первом отделении «Выдающиеся выпускники института представляют своих учеников – лауреатов международных конкурсов» выступали замечательные молодые исполнители, состоявшиеся профессионалы и юные ученики детских школ искусств и колледжей Челябинска, Кургана, Тюмени, Копейска. Приятно было осознавать, что их вырастили выпускники института, продолжающие и приумножающие традиции народно-инструментального искусства Южного Урала, заложенные первым заведующим кафедрой народных инструментов Юрием Григорьевичем Ястребовым. В конце перво-

го отделения отлично выступил с программой-подарком от ЮУрГИИ лауреат международных конкурсов баянист Сергей Пашков. Вторым отделением этого вечера было блистательное выступление ансамбля народной музыки из Абакана «Звоны» под управлением Дмитрия Лашкина, сына выпускника ЧГИК Геннадия Лашкина.

Венцом фестиваля стал 42-ой гала-концерт «Играют звёздные выпускники института». Выступали лауреаты международных и Всероссийских конкурсов, известные в регионе и России ансамбли и солисты: ансамбль «Маэстро – аккордеон» во главе с заслуженной артисткой Российской Федерации Ольгой Парфентьевой, инструментальный дуэт заслуженных артистов Российской Федерации Лариса и Виктор Герасимовы, Александр Прасолов и Владимир Кочек, Илья Балабуев, Лариса Кузнецова и Светлана Доронина, из Петропавловска – Анна и Виталий Пинженины, Курган – ансамбль «Контрасты» под управлением Надежды Стефаненко, из Москвы – Илья Ильиных, из Карпинска – Николай Сергеенко («Золотая десятка России»), из Абакана – ансамбль «Звоны».

Фестиваль оказался интересен, разнообразен, увлекателен! Все концерты затрагивали в душе зрителей чувство «русскости». Это крайне важно сегодня. Зрители и участники благодарят профессора Виктора Геннадьевича Герасимова за великолепный фестиваль, за чудесный подарок 50-летию родного вуза. Выражаем надежду, что «Баянные и аккордеонные вечера» будут иметь ежегодное продолжение, на котором смогли бы представлять своё творчество «дети» и «внуки» наших выпускников. Думаем, это способствовало бы пропаганде русской народной музыки. Жаль, что на третий и четвёртый концерты публики пришло немного, что особенно ощущалось в большом зале учебного театра, несмотря на хорошую рекламу и прекрасные афиши. В целом фестиваль «Баянные и аккордеонные вечера» продемонстрировал высокий профессионализм организаторов и исполнителей.

Актуальные текущие исследования

УДК 655 (4/9)

Александрова Н. О.

заведующая кафедрой документоведения и издательского дела,
кандидат исторических наук, доцент

РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОЙ АССОЦИАЦИИ ИЗДАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В условиях глобализации, т. е. в процессе всемирной экономической, политической, культурной и прочей интеграции и унификации, в издательском деле, как и во многих прочих отраслях, возрастает роль профессиональных объединений, выполняющих не столько управляющую и регулируемую (что в принципе в современном мире практически невозможно), сколько консолидирующую функцию.

В последние годы все более заметную роль в налаживании и обеспечении сотрудничества в области издательского дела играет *Международная ассоциация издателей* (International Publishers Association – IPA – МАИ) – крупнейшая в мире федерация национальных, региональных и специализированных ассоциаций издателей, в состав которой входит 81 организация из 69 стран мира: Европы, Азии, Африки, Северной и Южной Америки, Австралии. Организация со штаб-квартирой в Женеве (Швейцария) представляет тысячи отдельных издателей по всему миру, которые обслуживают книжные рынки, насчитывающие, по данным МАИ, более 5,6 миллиарда человек [3]. Руководящий орган ассоциации – Международный комитет, в котором представлены все ассоциации – члены МАИ. Интересы российских издателей в МАИ представляет Ассоциация книгоиздателей России (АСКИ).

Международная ассоциация издателей была основана в Париже в 1896 г., т. е. в период, когда мировой книжный рынок находился еще в стадии зарождения, а свои издательства имели далеко не все страны мира. Первоначальная цель организации состояла в продвижении и реализации нового международного договора – «Бернской Конвенции по охране литературных и художественных произведений» (1886), до сих пор самого

крупного международного соглашения в области авторского права. Защита авторского права, актуализированная в условиях глобализации и распространения новых информационных технологий, остается одной из главных задач МАИ и в настоящее время.

Еще одна задача МАИ – обеспечение и защита свободы издательской деятельности и чтения как одного из основополагающих аспектов права человека на свободу слова. По словам президента МАИ М. Колмана, Международная ассоциация издателей «зиждется на двух столпах – авторское право и свобода печати» [1, с. 19]. К. Эйнарссон, председатель комитета МАИ за свободу печати, подчеркнула: «Свобода публиковать все больше под угрозой. Только сильные издатели позволяют мыслям и идеям авторов, которые бросают вызов статус-кво, достичь аудитории» [4]. Для поддержки независимых издателей, действующих вопреки юридическому и даже физическому воздействию, МАИ учредила премию Вольтера.

Относительно новое направление деятельности МАИ – создание общих международных стандартов книгоиздания. Ассоциация выявляет, учитывает национальные стандарты, связанные с книгоизданием, содействует взаимодействию контента через создание стандартов, совместимых со всеми видами электронных книг, что позволит издателям выпускать контент, совместимый с наибольшим числом платформ [2].

Стандартизация и приведение к единообразию подходов к статистике изданий в разных странах позволяют МАИ вести аналитическую работу, касающуюся параметров развития книжных рынков разных стран и континентов, выпускать аналитические доклады типа «Global eBook», которые ежегодно готовит Р. Вишенбарт (Австрия) – ведущий эксперт в области развития международного книжного рынка [5], или годовых отчетов МАИ «IPA. Annual Report. Promoting and protecting publishing worldwide» [4]. Эти материалы включают анализ деятельности МАИ в области защиты авторских прав, аналитику рынка печатных и электронных изданий, сообщают календарь и подводят итоги работы международных книжных выставок, содержат другую значимую для специалистов информацию.

Таким образом, можно отметить, что в настоящее время в условиях глобализации книжного рынка Международная ассоциация издателей – реально действующее, авторитетное во всем мире профессиональное объе-

динение издателей, способствующее их сотрудничеству, консолидации и взаимодействию.

Литература:

1. Колман, М. О правах, свободе и новых технологиях [Текст] / М. Колман, К. Чеченев ; рубр. ведет С. Зорина // Книжная индустрия. – 2017. – № 8 (151). – Окт. – С. 19.
2. Спруйт, Г. Тренды мирового книгоиздания [Текст] / Г. Спруйт // Книжное обозрение. – 2009. – 6 окт.
3. International Publishers Association – IPA : [сайт]. – URL: <https://www.internationalpublishers.org/>. – Проверено: 10.01.2019.
4. Annual Report. Promoting and protecting publishing worldwide. 2017/2018 [Электронный ресурс] / IPA. International Publishers Association. – URL: https://www.internationalpublishers.org/images/annual-reports/annual-report-2018/IPA_Annual_Report_2018.html. – Проверено: 10.01.2019.
5. Wischenbart, R. Global eBook : A report on market trends and developments / R. Wischenbart. – URL: https://www.wischenbart.com/upload/Global-Ebook-2016_ExecSummary.pdf. – Проверено: 10.01.2019.

УДК 021.6 + 069.2

Андреева И. В.

доцент кафедры туризма и музееведения,
кандидат педагогических наук, доцент

ЛИТЕРАТУРНЫЕ МУЗЕИ БИБЛИОТЕК: ОПЫТ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ПОНЯТИЯ В ФОРМАТЕ СПРАВОЧНОГО ИЗДАНИЯ

В 2014 г. Государственный литературный музей приступил к реализации проекта создания энциклопедии «Литературные музеи России» – практически первого фундаментального справочного издания, посвященного профильной группе музеев. За основу методики работы был принят «традиционный, консервативный» канон энциклопедии, который реализовал себя в разработке концепции издания и методики работы над статьями (1; 5; 6). Проект получил емкое обоснование, прошел пилотную апробацию; был осуществлен поэтапный процесс разработки словника, привлечены к работе над статьями несколько десятков специалистов, с которыми ведется в настоящее время щепетильная, тонкая редакторская работа.

Общие требования к «новому энциклопедизму» [5] в гуманитаристике предполагают сочетание информационной емкости текста с объективностью, безоценочностью. Законы жанра требуют структурированности, максимальной сжатости и однозначности в сочетании с предельной корректностью интерпретации информации, что особенно трудно в отношении междисциплинарной проблематики, быстро выявляющей лакуны теоретического осмысления. К такой проблемной группе словарных лексем относится, в частности, серия статей, посвященных музейным трансформациям в рамках различных институциональных форм. В состав словника вошла группа статей на тему литературных музеев в библиотеках (далее – Л.м.б.) как теоретического характера («Библиотеки и литературные музеи», «Литературные музеи библиотек», «Музей-библиотека»), так и практикоориентированного, фиксирующего наличное состояние музейно-библиотечных форм федерального, регионального, муниципального уровней, а также частного и общественного секторов. Безусловная заслуга проектантов заключается в выявлении, своеобразной «переписи» этих гибридных учреждений (им посвящено 57 статей), в большинстве своем официально числящихся библиотеками с конвенционально признанными музейными функциями. Данная статья обобщает опыт и результаты работы над теоретическим блоком статей данной группы, сложность которой заключалась как в недостаточной изученности самого феномена литературного музея, так и в отсутствии теоретических работ на тему музейных функций библиотеки, выполненных с позиций не только библиотечковедческой, но и музееведческой методологии. К наиболее значимым публикациям на данные темы, безусловно, необходимо отнести работы З. А. Бонами, В. П. Викуловой, Е. Б. Виноградовой, Ю. А. Демченко, Е. Н. Мастеница [2; 3; 4; 7; 8; 9].

Теоретической предпосылкой объединения музея и библиотеки является документная сущность всех институциональных форм социальной памяти, так называемые «три С»: собирать, сохранять и коммуницировать (collecting, care and communication) [11]. Исторические предпосылки восходят к античной древности, Средневековью и Новому времени, когда праформы литературного музея – хранилища древних рукописей, подобные Bibliotheca Alexandrina (Александрийской библиотеке), Bibliotheca Apostolica Vaticana (Ватиканской апостольской библиотеке), British Library

(Британской библиотеке) или библиотеке Румянцевского музея – существовали в едином комплексе с нумизматическими, «минеральными», «картинными» и прочими «кабинетами», «древлехранилищами» и собраниями «куриозов». Историческая взаимосвязь библиотек и музеев подтверждается множеством фактов. Прообразом литературных музеев выступает экспонирование книг и книжных собраний в библиотеках монастырей и университетов Европы в средние века. Синкретичными коллекциями документов разных видов являлись «дома-музеи гуманизма» и «дома-музеи искусств», которые возникли в период Ренессанса в Италии. В России в библиотеке XVII в. архиепископа Афанасия Холмогорского кроме рукописных книг хранились иконы, морские карты, атласы, картины, чертежи, а в огромных сундуках – «некнижные» артефакты. Обнаруженные в деревнях Русского Севера «родовые крестьянские библиотеки» дополнялись архивными документами и мемориями.

В конце XVIII–XIX вв. происходит специализация документальных институтов и формирование музейного учреждения, в том числе в единичных случаях – литературного профиля. В 1879 г. при Императорском Александровском лицее была открыта *Biblioteca Pushkiniana*, в 1889 г. она была преобразована в музей. Преодоление элитаризма и формирование просветительской функции библиотек и музеев на рубеже XIX–XX вв. вновь способствует появлению комплексов, где они действуют как единое учреждение. Часть общедоступных библиотек открывает музеи в своих стенах (Чеховская комната при библиотеке Румянцевского музея в Москве, 1912 г.; Библиотека-музей А. П. Чехова в Таганроге, 1914 г.; Литературный музей при Всесоюзной библиотеке им. В. И. Ленина Москве, 1921 г.; Библиотека-музей им. В.В. Маяковского в Москве, 1938 г.). Динамика взаимодействия библиотек и музеев на протяжении XX–XXI вв. проявляется не только в преобразовании библиотек (или их отделов) в музеи, или музейных книжных собраний в самостоятельные библиотеки, но и в формировании различных типов гибридных учреждений. «Музейный бум» 1970–1980-х гг. коснулся библиотек всех уровней в связи с возрождением библиотечного краеведения, поиском новых форм привлечения читателей и пропаганды книги, формированием универсальных научных библиотек. В ряде мемориальных библиотек музейные отделы и мемориальные комнаты

становятся доминирующими подразделениями, по сути, трансформируются в музеи (Государственный музей В. В. Маяковского, мемориальный музей и научная библиотека «Дом Н. В. Гоголя»). Осознание социально-культурной ценности книжных памятников приводит к образованию в крупных библиотеках отделов (кабинетов, секторов, музеев) редких книг. Ныне они есть почти во всех областных универсальных научных библиотеках России.

Феномен музея в библиотеке впервые стал предметом обсуждения в профессиональной печати в начале 1970-х г. В 2000-е гг. дискуссия возобновилась в связи со становлением мемориальной функции библиотек, внедрением маркетинга, интеграцией библиотек в туристическую инфраструктуру, конкретизацией мемориальности при присвоении библиотекам имен писателей, социально-компенсирующей ролью библиотек в местах, где музеев нет. В итоге сложился корпус представлений о Л.м.б., суть которых сводится к следующему.

Л.м.б. – структурные подразделения библиотек (отделы, сектора), выполняющие социальные функции музея в отношении хранимого в их фондах литературного наследия (книг, редких и ценных документов, рукописей и др.; семейных реликвий), часто выделяемого в мемориальный подфонд. Фонды Л.м.б. гостеприимны к аутентичным документам всех видов, в том числе неопубликованным. Предпосылками создания Л. м. б. в большинстве случаев были и остаются: поступление в качестве дара или приобретение библиотекой мемориальных коллекций, имеющих культурную ценность; размещение библиотеки в литературно-историческом памятном месте; присвоение библиотеке имени деятеля литературы; инициатива сотрудников, организации-учредителя библиотеки, меценатов, пользователей. Музейная деятельность Л.м.б. опирается на «Основы законодательства РФ о культуре», ФЗ «О библиотечном деле»; Уставы библиотек отражают основные направления музейной деятельности (формирование мемориальных фондов, экспозиционно-выставочная деятельность); они могут быть включены в государственное или муниципальное задание. Деятельность Л.м.б. регламентируют их положения (если это самостоятельное подразделение) или положения подразделений библиотек, ответственных за музей; учет и хранение коллекций – внутренние инструкции, составляе-

мые на основе правил МК РФ. Особо ценные и редкие издания, включенные в перечень культурного достояния народов РФ, находятся на особом режиме охраны и использования. Л.м.б. осуществляют: комплектование, учет, хранение тематических коллекций музейных предметов и/или подфондов; научно-исследовательскую, научно-просветительную, культурно-и рекреационно-образовательную, экспозиционную и экскурсионную, издательскую и информационную деятельность в память о меморируемом лице, событии, произведении, жанре, периоде истории литературы. Содействуют: продвижению книги и чтения, организации досуга читателей; формированию профессионального самосознания персонала.

Организационные формы Л.м.б. многообразны. Это: музей при библиотеке, краеведческий уголок, мини-музей, экспозиция, выставочный зал, музей-библиотека (библиотека-музей). С точки зрения профиля коллекций наиболее многочисленную группу составляют *монографические* музеи, мемориальные комнаты и центры, экспозиции, посвященные писателям и деятелям литературы (например, в г. Москва: музей А. Л. Барто, Центр культурного наследия В. Д. Берестова, мемориальный музей А. С. Грибоедова, музей им. В. И. Даля, литературно-художественная экспозиция С. А. Есенина при библиотеке № 186 и др.). Следующая по численности группа – *литературно-краеведческие* музеи в библиотеках. Основными предпосылками их появления в большинстве случаев является передача личных библиотек и общественная инициатива (например, Литературный библиотека-музей братских авторов в г. Братск; музей-библиотека «Книги Блокадного города» в г. Санкт-Петербург; интерактивный музей «Литературное древо Сарапула» г. Сарапул; мини-музей «Писатели флотской столицы» г. Североморска, экспозиция «Тамбовский автограф» в г. Тамбов). К ним примыкают музеи, авторы которых скрываются под маской вымышленных персонажей (например, литературная усадьба и музей Козьмы Пруткова в г. Сольвычегодск Архангельской обл.). Для монографических и литературно-краеведческих музеев характерен ностальгический тип музеефикации [10, с. 8] с высоким коэффициентом подлинности. Их фонды включают: архивы и мемории, переданные наследниками; материалы, собранные исследователями творчества писателей.

Создание других видов Л.м.б. опирается на метафорический и гипотетический тип музеефикации [10, с. 9]. К ним относятся: *жанрово-*

тематические Л.м.б. (в основном созданы на базе личных библиотек, например: библиотека «Русская поэзия XX века», г. Братск; Библиотека Русского Севера, г. Каргополь, Архангельская обл.); *детские* Л.м.б. особое внимание уделяют литературному творчеству детей, интерактивным практикам (Музей детской книги в г. Иваново; Музей детской рукописной книги в г. Мурманск; музей-мастерская «Золотой петушок» в Большеболдинской библиотеке Нижегородской обл.); музеи *литературных героев* (Музей романа В.А. Каверина «Два капитана», г. Псков; Народный музей Остата Бендера, г. Санкт-Петербург; Музей Гайдаровских героев, г. Калининград; Музей Ивана Чонкина Ивана, с. Хворостянка, Самарская обл.).

Наибольшую сложность для анализа проблематики Л.м.б. представляет организационная форма «музей-библиотека». Под данным термином предлагается понимать интегрированное учреждение, симбиоз равноправных подразделений – литературного музея (с фондами, экспозицией, выставочным залом, лекторием) и публичной или специальной библиотеки (с книгохранением, абонементом, читальным залом, медиатекой). Музей-библиотека выполняет кумулятивные и трансляционные функции в рамках комплексной историко-филологической, мемориальной, литературно-краеведческой, монографической проблематики; разрабатывает музееведческие, библиотечно-информационные и научно-исследовательские проблемы. Реализует проекты и культурные акции в рамках единой миссии на основе взаимобмена музейно-библиотечными технологиями и коммуникационными моделями, общей стратегии доступа локальных и удаленных пользователей к имеющимся ресурсам. Организационно-правовой статус и специфика структуры являются предметом дискуссий; на практике решение зависит от того, на базе какого учреждения музей-библиотека создается. Например, литературные музеи традиционно формируют мемориальные библиотеки, которые являются аутентичными свидетельствами жизни и творчества их владельцев, а значит, полноценными музейными объектами. Они выполняют по отношению к музею научно-вспомогательную функцию и предоставляют ограниченный доступ к их фондам специалистам. Подобными библиотеками располагают музеи системы РАН (Пушкинский Дом, музей Л. Н. Толстого, музей А. М. Горького ИМЛИ), музеи-усадьбы, дома-музеи, причем, не обязательно литературного профиля.

Е. Б. Виноградова рассматривает их с библиотековедческой точки зрения как «пределный случай» библиотеки, бытование которой искусственно поддерживается в ситуации, аналогичной временному отсутствию владельца [4, с. 69]. Фактически же они представляют собой библиотеки-музеи.

Примерами «симметричности» музея и научной библиотеки в рамках структуры библиотечно-музейного центра является мемориальный музей и научная библиотека «Дом Н. В. Гоголя», который с 2005 г. осуществляет комплексное музейное и библиотечно-информационное обслуживание. Музейный компонент Дома представлен экспозициями мемориальных залов и метафорической «комнаты воплощений», временными выставками и музейными сервисами (экскурсиями, лекциями, культурными акциями); информационно-библиотечный – услугами нотно-музыкального и справочно-библиографического отделов, абонемента и читального зала.

В современной России музеи-библиотеки функционируют и как отделы библиотек, входят в состав централизованных библиотечных систем (далее – ЦБС). С 1996 г. один из филиалов ЦБС Московского района г. Санкт-Петербурга работает в статусе библиотеки-музея «Книги блокадного города». Уникальную коллекцию и основу его экспозиции составляют реликвии блокадного города, книги, изданные в блокадном Ленинграде, рукописные документы 1941–1945 гг. Пушкинская библиотека-музей с 1997 действует в системе ЦБС г. Белгород. Она включает в себя выставочный зал для экспонирования коллекций Пушкинианы, читальный зал, выставочную зону, медиатеку и фонотеку, мобильный конференц-зал. В 1995 г. в с. Богословка Белгородской обл. в отреставрированном поместье был открыт мемориально-культурный комплекс В.Ф. Раевского, в состав которого вошла Богословская сельская библиотека. Культурный центр «Дом Окуджавы» – филиал ЦБС г. Нижнего Тагила. В последовательно реализуемом с 2015 г. проекте это – культурно-образовательный и литературно-музыкальный центр, расположенный в мемориальном доме, с которым связаны уральские страницы семейной биографии Б. Ш. Окуджавы. Все перечисленные проекты относятся к формам библиотечной инноватики постсоветского периода.

Таким образом, административная подчиненность гибридного учреждения связана с формальным статусом учредителя – либо с музеем, либо с

библиотекой. А организационно идея музея-библиотеки может реализоваться в комплексных формах литературно-мемориального или библиотечно-музейного центра, мемориально-культурного комплекса, что говорит о множестве сопряжений музея-библиотеки со спецификой деятельности досуговых учреждений, органов охраны памятников, творческих организаций.

Л.м.б. все еще находятся в стадии становления. В числе их проблем: неустойчивость правового статуса, зависимость от инициативы и энтузиазма сотрудников, репрезентация литературного наследия на уровне простого «овеществления» текста и мотиватора чтения, неаутентичных материалов и бутафории. Перспективы Л.м.б. зависят от развития отраслевой нормативной базы, наличия основных признаков музея (коллекции, материально-техническая база, квалифицированный персонал, посетители), организации хранения и учета фондов, гармонизации музейных и мемориальных функций библиотеки. Таким образом, концептуализация понятия Л.м.б. для отраслевого справочного издания была проведена по историческим, структурно-функциональным, коммуникационным основаниям. Однако в основе обобщения фактологического материала лежали эмпирические методы исследования. Для теоретической идентификации и дальнейшего развития прикладных аспектов деятельности Л.м.б., безусловно, требуется проведение исследования на основе междисциплинарного синтеза культурологии, библиотековедения, музееведения.

Литература:

1. Бак, Д. П. Проект издания энциклопедии «Литературные музеи России» и новые алгоритмы работы сети российских литературных музеев / Д. П. Бак // Энциклопедия «Литературные музеи России»: метод. материалы. – Москва, 2016. – С. 9–13.
2. Бонами, З. А. Литературный музей и общество / З. И. Бонами // Музееведение. Музеи мира : сб. науч. тр. / НИИ культуры. – Москва, 1991. – С. 327–335.
3. Викулова, В. П. Музеи в библиотеках, библиотеки в музеях / В. П. Викулова // Информационный бюллетень РБА. – 2004. – № 29. – С. 27–30.
4. Виноградова, Е. В. Мемориальные функции библиотек : науч.-метод. пособие / Е. В. Виноградова. – Москва : Либерия-Библиоинформ, 2009.–128 с.
5. Воронцова, Е. А. От «Российской музейной энциклопедии» к энциклопедии «Литературные музеи России»: энциклопедия как информационный ресурс по истории культуры / Е. А. Воронцова // Энциклопедия «Литературные музеи России»: метод. материалы. – Москва, 2016. – С. 9–13.
6. Воронцова, Е. А. Энциклопедия «Литературные музеи России» / Е. А. Воронцова // Вопросы культурологии. – 2015. – № 1. – С. 6–7.

7. Демченко, Ю. А. Историко-теоретические и организационные аспекты функционирования библиотек, осуществляющих музейную деятельность : дис. ... канд. пед. наук : 05.25.03 / Юлия Анатольевна Демченко. – Челябинск, 2010. – 355 с.
8. Мастеница, Е. Н. Литературные музеи России: генезис и эволюция / Е. Н. Мастеница // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры. – 2017. – № 2 (31). – С. 108– 111.
9. Мастеница, Е. Н. Литературный музей как модус современной культуры / Е. Н. Мастеница // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры. – 2017. – № 3 (32). – С. 88–90.
10. Никитина, Н. А. Музеефикация литературно-мемориальных усадебных комплексов : автореф. дис. ... канд. культурологии : 24.00.03 / Нина Алексеевна Никитина. – Санкт-Петербург, 2005. – 20 с.
11. Шола, Т. Институты публичной памяти / Т. Шола // Шола Т. Мнемософия. – Ростов Великий, 2017. – С. 56–69.

УДК 008.001+379.8

Богдан С. В.

**доцент кафедры социально-культурной деятельности,
кандидат педагогических наук, доцент**

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КАПИТАЛА

Проблема исследования источников формирования социокультурного капитала остаётся актуальной как в теоретических исследованиях гуманитарных наук, так и в социокультурных практиках индивидов и социальных групп, а также в социальной политике государства. В современном обществе ведущую роль играют социокультурные факторы, детерминирующие технический прогресс и экономическое развитие общества. Одним из таких факторов является социокультурный капитал.

Развитие общества связано с возможностью активизировать различные ресурсы. Трудовые, природные, экономические ресурсы, к которым общество обращалось на протяжении всего своего существования, можно использовать ограниченно, они являются исчерпаемыми. В современном мире всё больше внимание уделяется поиску возобновляемых источников и ресурсов. Очевиден факт, что информационная культура, научные знания влияют на экономический рост. В этой связи проводятся исследования

социального капитала, культурного, человеческого и т.д. Социокультурный капитал интегрирует различные формы капиталов, интерпретируя их в новом качестве, появляющемся только при условии их синтеза.

Социокультурный капитал становится индикатором благополучия как отдельной личности, так и общества в целом. Социокультурный капитал обладает всеми свойствами капитала. Он генерируется, имеет свойство накопления, может конвертироваться в другие формы капитала, инкорпорироваться. Социокультурный капитал характеризует уникальные качества личности и творческих объединений, социальных групп. Его носители могут достигать определённые цели, которые без социокультурного капитала не осуществимы. Социокультурный капитал генерируется при условии взаимодействия его агентов в определенных социальных структурах. Его агенты осознают качественные характеристики социокультурного капитала и обращаются к ним, актуализируют их при намерении достичь определенных целей. Эти цели могут быть связаны с получением образования, с развитием способностей личности, с самосовершенствованием, с самореализацией творческой или профессиональной. Поэтому важным условием для формирования социокультурного капитала являются социальные структуры творческих коллективов и институтов системы общего, дополнительного и высшего образования, осознанность и целесообразность его применения агентами.

Свойство накопления социокультурного капитала демонстрирует специфику той сети отношений, в которую индивид вовлечен. Социокультурный капитал как научная категория находится в стадии становления, поэтому исследователи определяют его свойства в зависимости от уровня его существования. «Формируется социокультурный капитал на индивидуальном и социальном уровнях. Социальный уровень имеет свою градацию: микросоциальный, мезосоциальный и макросоциальный. На каждом уровне формирование социокультурного капитала имеет свою специфику, связанную с его основными характеристиками и разновекторной направленности» [1, с. 16].

На социальном макроуровне социокультурный капитал связан с правилами, нормами, традициями, отношениями внутри сообществ и между сообществами, обеспечивает успешность и эффективность деятельности людей, интегрированных в эти сообщества.

На социальном мезоуровне, внутри сообществ, социокультурный капитал – это ресурс доверия, ожидания и обязательств в межличностных отношениях. На этом уровне происходит взаимодействие в целях приращения социокультурного капитала, стимулируется сотрудничество, обмен опытом, взаимовлияние на личностное развитие, обмен информацией и т.п. Социокультурный капитал – это определенное благо и ценность для социальных групп и социальных институтов.

На личностном уровне социокультурный капитал представляет личностный потенциал, выраженный в качествах и способностях человека к определенным видам деятельности и степени их развития и актуализации. На этом уровне социокультурный капитал характеризует индивидуальность человека, его уникальность, различие. Личность благодаря своему социокультурному капиталу интегрируется в сообщества, получает общественное признание, становится востребованной. Благодаря этому социокультурный капитал конвертируется в другие формы капитала, которые работают на благо общества в целом.

Социокультурный капитал формируется в таких социальных группах как семья, творческие и досуговые объединения, социальные институты, система образования и т.д. Формирование социокультурного капитала связано с потенциалом его источников: солидарность, доверие, ожидание, ценностные ориентации, достижение конкретных целей индивидом, социокультурная идентичность, творческий потенциал, качество образования, факторы развития личности и т.д. Значимым критерием объема социокультурного капитала является его признание социумом, легитимность; к этому имеет отношение имидж, репутация. Межличностные взаимодействия, заинтересованность семьи, объединения, направленные на генерирование социокультурного капитала на индивидуальном и коллективном уровнях, имеют первостепенное значение в его формировании.

В вертикальном векторе, по мнению В. Е. Шедякова, социокультурный капитал формируется на индивидуальном уровне, макро- и мезо- социальных уровнях. На мезоуровне социокультурный капитал менее всего зависит от индивидуальных акторов и более обусловлен формальными функциями и отношениями социальных агентов [2]. Следует выделить национальный социокультурный капитал. Он генерируется на основе взаи-

модействий социальных институтов, социальных норм, культурных ценностей, отношений доверия.

Социальные институты, творческие и досуговые объединения производят социокультурный капитал на основе отношений реципрокности, поддержки, доверия, которые позволяют раскрыть возможности личности и коллективных субъектов. Социокультурный капитал необходим для укрепления позиций коллективного агента в динамичной окружающей среде, обеспечивает стабильность и дает конкурентные преимущества. Важно так направить социокультурный капитал, чтоб его последствия стали социальным благом или культурным достоянием, создавали благоприятное социокультурное пространство.

Российский социокультурный капитал имеет весьма противоречие интерпретации. С одной стороны, существующее социальное расслоение общества препятствует формированию социокультурного капитала. Это связано со степенью доступности образования, например, престижное, элитное связано с материальными издержками, которые не каждый индивид может себе позволить. Есть определенная степень недоверия населения к власти, это снижает отдачу от деятельности людей обществу. С другой стороны, сам социокультурный капитал личности или социальной группы даёт возможность перейти в более благополучные социальные страты и улучшить своё благосостояние. Социокультурный капитал является фактором повышения качества жизни населения, представляет привлекательный образ страны, способствует национальному объединению.

Развитие культуры, науки, образования является первостепенной стратегической задачей, обеспечивающей позитивную динамику развития общества и формирования социокультурного капитала. Поскольку социокультурный капитал состоит из множества различных элементов, то его формирование связано с активизацией каждого элемента, что в целом побуждает развитие социокультурных интеграционных процессов. Социокультурный капитал является «интегрированным» индикатором состояния общества и индивидуального развития личности. Он связан с социентальностью в стратегических установках, притязаниями в инструментальном активизме, с востребованностью и обеспеченностью ресурсами, социальными диспозициями в социокультурной интеграции, социокультурными практиками.

Итак, формирование социокультурного капитала зависит от социальной структуры общества, его культуры в целом. На всех уровнях формирование социокультурного капитала связано с культурными доминантами, культурно-историческим наследием, связью поколений и социокультурным взаимодействием его акторов, активизирующих источники его формирования.

Литература:

1. Богдан, С. В. Уровни формирования социокультурного капитала [Текст] / С. В. Богдан // Культура – Искусство – Образование: XXXVII науч.-практ. конф. профессорско-преподават. состава вуза / сост., авт. предисл. А. В. Штолер ; Челябин. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2016. – С. 15–18.
2. Шедяков, В. Е. Социокультурный капитал как условие активизации производительных сил общества [Электронный ресурс] / В. Е. Шедяков // Актуальні проблеми філософії та соціології. – [2015]. – Режим доступа: http://apfs.in.ua/v5_2015/53.pdf. – Проверено: 07.01.2019.

УДК 793.3

Большаков И. В.

преподаватель Детской школы искусств

РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА ПОСРЕДСТВОМ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА

Школа классического танца является основой систематического, методического и последовательного обучения. «Классический танец» является основополагающей дисциплиной, ей принадлежит одна из главных ролей в предпрофессиональном обучении будущих артистов. Каждодневно на занятиях классическим танцем раскрывается язык хореографии, формируется артистизм и умение сценического перевоплощения.

Сегодня много говорят о необходимости воспитания не просто танцора, а актера-танцора, который владеет выразительностью своего тела. Подтверждением тому может быть мнение А. Я. Вагановой, что совершенная танцевальная техника никогда не была самоцелью русской классической школы. Первым всегда стоял артист-художник, у которого основная задача была в том, чтобы различными средствами танца создавать ясные и

понятные образы. Об артистизме говорили и такие выдающиеся педагоги, как А. Апраксина, Л. С. Майковская, К. Н. Федорова, Г. А. Гарипова, Н. Тарасов, Р. В. Захаров и др.

Учебный предмет «Классический танец» не ставит перед собой цель изучить основы актерского мастерства, но он с самого начального этапа связан с изучением выразительных средств, на которые опирается мастерство будущего исполнителя. Без артистизма невозможно выразить человеческие чувства радости, гнева, сопереживания, счастья. Балетмейстер Ростислав Захаров неоднократно подчеркивал, что «танец всегда должен быть содержательным, иначе он превратится в абстрактное, холодное сочетание телодвижений. Состояние человека, образ которого воплощает исполнитель, выражается в танцевальных движениях определенного характера, благодаря чему зритель воспринимает мысль и чувство, вложенные в танец. Только при подлинном мастерстве и артистизме <...> танцовщика мысли и чувства, наполняющие его, овладевают зрительным залом» [3, с. 20]. Благодаря артистизму танец становится насыщенным и интересным для зрителя.

Целью классического танца является развитие у будущих исполнителей способности выполнить движения выразительно, владения хореографией не в качестве физических упражнений, а в качестве языковой системы, посредством которой можно передать даже условную, обобщенную до символа, информацию.

Любая позировка классического танца является главной речевой единицей. Основу танцевальной выразительности Н. И. Тарасов видел в понимании танцевальной позы как определенного жеста, который, в свою очередь, есть пластическая эмоция и яркое проявление различного настроения. «Пластика танцевальной позы-жеста как сценического, так и учебного характера должна отображать живое чувство музыкальной темы, быть средством выражения содержания музыкального произведения» [2, с. 18]. С целью воспитания хореографической выразительности у будущих исполнителей требуется направлять их на достижение психофизиологического ощущения при исполнении танцевального движения.

Н. И. Тарасов писал: «Пластическая условность позы вполне реалистична. При исполнении одной только позы *arabesque*, не нарушая ее хо-

реографического строя, можно выразить самые различные по характеру сценические действия – от тонкой и светлой лирики до глубокого драматизма» [2, с. 12]. Отсюда следует, что после того как ученики освоят канонические законы положения и позиций рук, можно предлагать им выполнение позировок и позиций с определенным чувством и настроением. Например, в «Шопениане» М. Фокин вложил позициям рук поэтико-романтическую смысловую нагрузку, больше всего в 3-ей позиции слегка опущенными, «сброшенными» кистями, «рассказывающими» о романтической грусти.

При изучении хореографических движений классического танца все элементы должны побуждать мысль и чувство, тогда урок не будет считаться простой совокупностью техничных упражнений, а будет способствовать воспитанию творческого мышления. Например, при изучении *battement tendu* вперед можно поставить задачу выразить движение вперед, как смысл жеста-«просьбы». В данном контексте на движение-жест рабочей ноги будет непроизвольно реагировать все тело артиста, содействуя в эмоционально-действенном акте. Из этого следует, что произойдет естественное соединение «технической» и «творческой» задач обучения.

Большую роль при изучении танцевальной лексики играет музыкальное сопровождение. Эмоциональное состояние, создаваемое звучанием музыки, было той основой, на которую опирался В. Д. Тихомиров в своей педагогической системе. Творчески развивая и переосмысливая его опыт, педагог классического танца должен уделять внимание как развитию ритмической, так и эмоционально-действенной связи музыкального сопровождения и танцевальной лексики, при этом музыкальная тема должна восприниматься не приблизительно, а как эмоционально-образное начало, что пропагандировал Н. И. Тарасов. В связи с этим необходимо стимулировать обучающихся представлять интонации музыки в танцевальной пластике. «Не надо бояться проявления у учащихся музыкально-пластических интонаций, ибо это не нарушение учебных традиций или канонов хореографии, а всего лишь преодоление «холодной» техники движения... Умение увлеченно вникать в музыкальные интонации «заставит» учащихся воспринимать учебные задания не как схему движений, а как живую, творчески действенную пластику танца» [2, с.16].

Развивая артистизм, нужно предоставлять ученикам своеобразную свободу проявления чувств, соответствующих смыслу музыки, учить их отражать через лексику эмоциональное состояние, следить, чтобы перемены пластических эмоций при исполнении какого-либо упражнения соответствовали интонационному содержанию музыки. «Музыка должна не просто помогать исполнителю ритмически двигаться в танце, а эмоционально заражать его, помогать воспитанию пластической выразительности» [1, с. 545]. Используя различный по звучанию музыкальный материал, можно освоить все формы *port de bras* в различных выразительно-смысловых характерах: «лирично», «героически», «беспомощно» и т. д., давая ученикам возможность заниматься поиском своей индивидуальной пластической выразительности. В данном случае задача преподавателя заключается в том, чтобы грамотно провести коррекцию действий обучающихся, приводя их к творческой активности. Огромное значение в воспитании танцевальной выразительности имеет развитие ассоциативного и образного мышления с помощью усложнения адажио-композиций пластически-образными заданиями, например, «девушка – лебедь», «девушка – цветок», «юноша – сокол», «юноша – наездник».

Хорошая танцевальная постановка – это всегда история, которая говорит на языке движений и поз, где присутствуют все элементы классической хореографии: грамотная и виртуозная техника исполнения, осмысленное перемещение на сцене, использование декораций, реквизита и костюма, свет и звук, актерская игра. Последний элемент и формирует зрительскую симпатию или антипатию. Если есть хорошая актерская игра, осмысленное исполнение каждого элемента, то зритель, возможно, и не заметит ошибок исполнения, либо простит их. Выучить классические элементы – не есть познать искусство танца, но овладеть языком танца как средством образного танцевального мышления – есть танцевальное искусство.

Литература:

1. Бочарникова, Е. Уроки классического танца / Е. Бочарникова. – Москва : Искусство, 1967. – 552 с.
2. Тарасов, Н. И. Классический танец / Н. И. Тарасов. – Москва : Искусство, 1971. – 494 с.
3. Захаров, Р. В. Сочинение танца: страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров. – Москва : Искусство, 1983. – 224 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С КОНТРТЕНОРАМИ

В европейской полифонической музыке XIV в. контртенором называли побочную партию тенора и дисканта. В XVI в. получила распространение четырёхголосная партия, одна была ниже тенора и называлась *contratenor-bassus*, вторая, более высокая – *contratenor-altus*. Позже термин стали применять в первоначальном виде. В Италии *contratenor-bassus* стали называть басом, а *contratenor-altus* – альтом. Во Франции закрепился термин *haute-contre*, в Великобритании – контртенор (*countrotenor*) [1].

Энгус Хэриот в книге «Кастраты в опере» [2, с. 11] пишет, что традиция фальцетного пения уходит в далёкое прошлое. В XVI в. в Италии ещё перед началом расцвета кастратового пения в знаменитой Сикстинской капелле пели взрослые певцы-фальцетисты, исполняющие альтовые и сопрановые партии. Испанские певцы такого рода пользовались большим спросом и пели в соборах и капеллах всей Европы.

Стиль *a' capella* получил своё развитие в середине XV в. и потребовал большего диапазона голосов и виртуозного мастерства, чем любой из ранее существовавших стилей. Хоры мальчиков и фальцетистов не смогли отвечать новым требованиям. Необходимо было найти иные формы постановки голосов, отвечающих новым требованиям. И первой из таких находок стала испанская школа пения фальцетистов особого типа [2, с. 11].

Голосовой аппарат контртенора благополучно мутирует в период полового созревания, и певческий голос способен развиваться в верхнем головном регистре, который часто называют фальцетным регистром, иногда микстовым, в то время как басы, баритоны, тенора используют в основном грудной регистр. Контртенора обладают способностью задействовать в верхнем регистре лишь часть голосовых складок, что позволяет им вибрировать с большей частотой, извлекать высокие звуки, чем при пении более низких звуков. Некоторые контртенора могут умело переходить к пению низких теноровых, баритоновых и даже басовых звуков и наоборот, иногда используя поочередно фальцетный (микстовый) и грудной регистр.

ры. Считается, что контртенор – это редкий мужской голос. Но это не совсем так. Мы, работая с контртенорами более пятнадцати лет, можем сказать, что этот голос мало востребован на русской сцене и кафедре приходится тщательно отбирать обладателей данного типа голосов среди абитуриентов, поступающих на вокальное отделение.

В русской культуре нет традиции использования этого типа голоса. Хотя из истории вокального искусства известно, что многие зарубежные композиторы, приглашённые в Россию в XVIII в., написали и поставили на русской сцене множество опер в жанре *seria*, и их постановки пользовались успехом. Это были выдающиеся композиторы своего времени: Франческо Арайи, Бальтассаре Галуппи, Генрих Раупах, Винченцо Манфредини, Томмазо Траэтта, Джованни Паизиелло, Джузеппе Сартти, Доменико Чимароза, Висенте Мартин-и-Солер. Ноты их опер отчасти сохранены и ждут своего часа.

В настоящее время смелые режиссёры и дирижёры стали использовать эти голоса на сцене, в постановках, в которых есть партии молодых парней, например, Лель Н. А. Римского-Корсакова («Снегурочка»), Ваня М. И. Глинки («Иван Сусанин»), Фёдор М. П. Мусоргского («Борис Годунов»), Керубино В. А. Моцарта («Свадьба Фигаро»), Князь Орловский в оперетте И. Штрауса «Летучая мышь». Русские современные композиторы начали писать партии для этого голоса в своих операх: Т. Шкербина, А. Спадавеккиа, В. Мартынов, М. Нейман, М. Минков, Е. Подгайц, И. Демущкий, А. Раскатов, А. Смелков, Д. Тухманов. Это, конечно, делает голос контртенора более популярным в нашей стране.

Телевизионный канал «Mezzo» часто показывает оперы-барокко с контртенорами. Недавно он показал мессу современного французского композитора Микаэля Леви́наса (1949 г. р.) «Страсти по Матфею», где есть партия контртенора. Французский композитор связывает судьбу Иисуса Христа до его распятия с судьбой миллионов жертв Холокоста.

В XX в. английский певец Альфред Деллер (1912–1979 гг.) вернул репутацию контртенора, утраченную в XIX в. с исчезновением певцов-кастратов. Этому способствовал интерес к вокальному искусству эпохи Возрождения и барокко. Композитор Б. Бриттен специально для Деллера написал партию Оберона в опере «Сон в летнюю ночь». В настоящее вре-

мя эта опера идёт на сцене Мариинского театра. Партию Оберона исполняет контртенор Артём Крутько.

В соответствии с тесситурой исполняемых партий, контртенора можно разделить на альтовые, меццо-сопрановые и сопрановые. Это условное деление, т. к. контртенор – это мужской голос и звучит, при всей своей кажущейся высоте, на октаву ниже женского голоса.

Работать с контртенором может преподаватель, обладающий педагогическим стажем не менее десяти лет [3, с. 53]. Зачастую малоопытные педагоги выстраивают этот голос по типу женского голоса, забывая о том, что это тенор, но особенный. И учить его нужно по старинным технологиям. Голос должен быть выстроен двурегистровым механизмом. Он должен незаметно переходить из грудного регистра в микст, а не в фальцет, как это делают малоопытные педагоги. Хороший контртенор имеет довольно большой наполненный тембрально грудной регистр и незаметный переход в верхний, т. н. микстовый звук [3, с. 27]. Певец должен использовать гибкое дыхание. Оно придаст голосу насыщенное звучание, необходимое для оперной сцены, крепких низких нот, лёгких верхних нот и виртуозную технику. Упражнения для формирования этого голоса строятся гаммообразно по принципу целостности снизу вверх и сверху вниз.

Литература:

1. В чем отличие контртенора от фальцета и от альтино [Электронный ресурс] // Как просто : [сайт]. – URL: <https://www.kakprosto.ru/kak-842115-v-chem-otlichie-kontrtenora-ot-falceta-i-ot-altino#ixzz5ZkXOdBI2>. – Проверено: 13.01.2019.
2. Хэриот, Э. Кастраты в опере [Текст] / Энгуст Хэриот. – Москва : Классика XXI, 2001. – 299 с.
3. Боровик, Л. Г. Научные основы постановки голоса [Текст] : учеб. пособие / Л. Г. Боровик. – Челябинск, 2013. – 106 с.

ФИТНЕС В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Важной проблемой современного общества является снижение работоспособности человека. Это связано с появлением облегчающих трудовую и повседневную деятельность технических средств, которые резко сократили двигательную активность людей. Чаще всего технологический прогресс направлен на облегчение физической нагрузки людей, поэтому отсутствие двигательной активности человека приносит вред его здоровью.

Развитие и становление инновационных видов оздоровительной физической культуры в нашей стране связано с увеличивающимся спросом на услуги фитнес-индустрии. Фитнес приобретает все большую популярность, выражение «to be fit» в английском языке можно перевести как «быть в форме». В учебнике Э. Т. Хоули и Б. Д. Френкса «Оздоровительный фитнес» можно выделить следующее определение: «Общий фитнес – это стремление к оптимальному качеству жизни, включающему социальный, психический, духовный и физические компоненты» [1]. Фитнес сегодня – это и различные физические упражнения, и современные виды двигательной деятельности, а также оздоровительные методики, программы, инновационные технологии и оборудование. Исходя из этого утверждения, можно подтвердить необходимость включения фитнес-упражнений в систему физической культуры вуза. Первостепенной задачей этого становится не просто достижение студентом каких-либо спортивных результатов, а прежде всего приучение организма к физической активности, а мышления – к настрою на здоровый образ жизни. Этот социокультурный запрос играет роль внешнего импульса для создания инновационных оздоровительных технологий в студенческой среде и среди юного поколения, чтобы они могли примкнуть к числу красивых и здоровых людей [4].

Известно, что большую часть учебного времени студенты проводят в аудиториях, часто не следя за своим состоянием и не соблюдая ни режим

дня, ни режим питания, ни необходимых и даже возможных нагрузок (от физических до эмоциональных). Мышцы лишаются необходимой физической активности, питания кислородом, слабеют, постепенно атрофируются, теряют эластичность и работоспособность. В конечном итоге все это приводит к снижению функциональных возможностей человека, а также к различного рода заболеваниям [2]. На сегодняшний день этот показатель превышает норму на 35%. Это значит, что состояние здоровья молодых людей, в том числе и студентов, в несколько раз ухудшилось из-за отсутствия должной физической нагрузки.

Решающую роль играет, конечно, мотивация самого студента, его отношение к собственному психологическому и физическому здоровью. Современные представления о человеческой жизнедеятельности направляют личность на достижение физической и духовной гармонии, улучшение психического и физического здоровья, а также общего самочувствия [3]. В связи с отсутствием должного отношения к своему здоровью студенты лишены мотивации и осознания пользы занятий фитнесом. Этот факт подтверждает наличие проблемы, для решения которой необходимо внедрять новые методы физического воспитания молодых людей. Польза фитнес-тренировок в рамках занятий по физической культуре не ограничивается лишь популяризацией здорового образа жизни среди молодежи, она помогает в должной мере осознать ценность физических нагрузок и тренировок.

Студенты считают, что наиболее эффективный способ держать себя и свое тело в тонусе не «физкультура», а занятия «фитнесом». Из этого следует, что современного человека интересуют вопросы здоровья и красоты тела. В настоящее время средства массовой информации насыщены различного рода информацией о способах похудения с помощью диеты и различных упражнений, которые не всегда являются безопасными. Самостоятельно студенту трудно разобраться во всех тонкостях фитнес-индустрии. Чаще всего путем самостоятельного эксперимента над собой они выбирают методы, навязанные средствами массовой информацией, нарушая работу собственного организма, что приводит к ухудшению здоровья. В связи с этим кафедрой физической культуры Челябинского государственного института культуры была разработана и внедрена рабочая

программа элективной дисциплины «Оздоровительный фитнес». В ней представлены новейшие методики тренировки физических качеств для студентов разного уровня подготовки.

На занятиях студентам прививается культура не только здорового образа жизни, но и правильного, здорового питания, они учатся использовать средства и методы физической культуры для дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Георгиева, Н. Г. Влияние фитнес систем на формирование мотивации к занятиям физической культурой подростков специальной медицинской группы [Текст] / Н. Г. Георгиева // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2013. – № 5 (38). – С. 59–63.
2. Ким Н. К. Фитнес [Текст] : учебник / Н. К. Ким, М. Б. Дьяконов. – Москва : Совет. спорт, 2006. – 454 с., ил.
3. Лечебная физкультура, фитнес и спорт – что, кому и зачем? [Электронный ресурс] [публ. 29 окт. 2010 г.] // Ты сильнее. Минздрав утверждает! : портал о здоровом образе жизни. Официальный ресурс Министерства здравоохранения Российской Федерации. – URL: <http://www.takzdorovo.ru/dvizhenie/glavnoe/lechebnaya-fizkultura-fitness-i-sport-chno-komu-i-zachem/>. – Проверено: 19.01.2019.

УДК 791.43.05

Волкогон Ю. С.

доцент кафедры режиссуры кино и телевидения

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРОДЮСИРОВАНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Развитие современного кинематографа, особенно в телевизионном формате, предопределило развитие новых технологий, которые напрямую повлияли на динамику технологических процессов производства аудиовизуального произведения. И, как следствие, значительно расширился объем функций, которые необходимо освоить специалисту, работающему над продюсированием проекта. Вся полнота ответственности за формирование, реализацию и продвижение проекта в сложившейся системе производства легла на продюсера.

Прежде чем приступить к реализации проекта, продюсер должен принять главное решение – стоит ли вообще браться за него. Перечислим факторы формирования позиции продюсера: 1) идея, заложенная в сценарии, и творческая группа, которая будет воплощать её в жизнь, т.е. создавать аудиовизуальное произведение; этот фактор назовём «лирической, или творческой составляющей Проекта». 2) сроки, или время, за которое будет осуществлён Проект, и количество необходимых финансовых/материальных ресурсов; этот фактор назовём «административной или прагматической составляющей Проекта». 3) источники и технологии привлечения необходимых финансовых ресурсов для реализации Проекта. 4) прогноз окупаемости Проекта. Кроме того, важно учитывать обязательства, которые ложатся на продюсера при запуске Проекта в производство: перед творческой группой (включая авторские права), перед работниками (заработная плата и т.д.), налоговыми органами, инвесторами и т. д.

В сложившейся системе производственных и деловых отношений человек, взявший на себя обязательства, будет выполнять функции *генерального* продюсера – владельца создаваемого произведения. Созданный аудиовизуальный продукт становится собственностью продюсера. В одиночку создать такой продукт невозможно, значит, для этого необходимо создать предприятие (студию) и наряду с готовностью нести ответственность важно овладение необходимыми знаниями о технологии производства, навыками управления материальными, финансовыми и людскими ресурсами. Такой подход можно назвать продюсированием высшего порядка. Такой род деятельности требует от человека не только мотивации на получение максимальной прибыли, но и наличия интеллектуального кругозора, высокой внутренней культуры и развитых деловых качеств личности.

В современном продюсировании можно выделить несколько уровней, которые выделяются в зависимости от степени/уровня управления и контроля за различными технологическими циклами: организация Проекта, воплощение, продвижение; при таком делении происходит, в том числе перераспределение финансовых, материальных и организационных нагрузок между участниками проекта. Каждому уровню продюсирования соответствует особый тип продюсера, определяемый кругом обязанностей и решаемых задач.

К первому уровню следует отнести *исполнительного продюсера*, который является доверенным лицом генерального продюсера, но не является собственником созданного аудиовизуального продукта. Функциональные обязанности исполнительного продюсера и его полномочия находятся в сфере непосредственно реализации проекта: планирование и контроль финансовых и материальных ресурсов; соблюдение сроков производства, утверждённых календарно-постановочным планом; общее планирование и согласование взаимосвязей со всеми партнёрами проекта.

Ко второму уровню относим *линейный продюсер*, который непосредственно курирует какое-либо технологическое направление в процессе производства аудиовизуального продукта: подготовку к экспедиции съёмочной группы; строительство декораций; соблюдение сроков, отпущенных на каждый вид работ; оптимизация финансовых и материальных ресурсов; взаимодействие непосредственно с исполнителями всех видов работ по подготовке объектов для съёмок. Линейный продюсер находится в прямом подчинении у исполнительного продюсера; направления его деятельности (равно как и функциональные обязанности) определяется в зависимости от структуры проекта.

На третьем уровне находится *директор съёмочной группы*. В классической модели советского кинематографа это была одна из ключевых фигур в руководстве и организации всех производственных циклов, сочетающая в себе функции исполнительного и линейного продюсеров, что было наиболее мобильно и оптимально, т. к. директор съёмочной группы не только владел информацией обо всех технологических процессах каждого из периодов производства фильма, но и мог оперативно решать проблемы, возникающие в процессе производства на всех уровнях управления; соответственно, его производственный статус соответствовал статусу *директора фильма*. В современной же продюсерской модели директор съёмочной группы осуществляет оперативное планирование и взаимосвязь творческой и административно-хозяйственной групп; на него возлагаются обязанности по соблюдению всех нормативов трудового законодательства и техник безопасности, договорных обязательств; по исполнению сроков производства, рационального расходования финансовых средств и иных ресурсов. Также директор съёмочной группы осуществляет ежедневное

планирование съёмочного процесса, на основе тесного взаимодействия с очередным (вторым) режиссёром (который по классификатору определён как режиссёр). Директор съёмочной группы находится в прямом подчинении исполнительного продюсера. Мы заострили внимание на уровне – директор съёмочной группы, т. к. считаем этот уровень наиболее мобильным и оптимальным; многие современные продюсерские центры по производству аудиовизуального продукта используют гибридную модель, возвращая полномочия директору.

Четвёртый уровень – *администратор* по организации и готовности съёмочной площадки, по подготовке съёмок на выбранных локациях и объектах. В настоящее время (какую бы модель производства аудиовизуального продукта мы не рассматривали) эта профессия??? СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ??? наиболее востребована на рынке производства аудиовизуального продукта. Кадров по данному направлению не готовит ни одно образовательное учреждение, но потребность в них весьма велика. Практика показывает, что киноадминистратор должен иметь профессиональные знания, обязан профессионально овладевать навыками обращения со специальными технологиями (узкоспецифическими) кино- и телепроизводства в связи с тем, что именно он непосредственно организует и ведёт работу по обеспечению всех процессов согласно календарно-постановочному плану, и во многом от него зависит соблюдение сроков производства аудиовизуального произведения. Можно сказать, что администратор – это «золотой» резерв директора фильма.

Сегодня сделан акцент на многоуровневую систему продюсирования производства аудиовизуального продукта. В связи с этим возникает вопрос: можно ли по программе «Продюсер телевизионных и радиопрограмм» (специалитет) подготовить студента к соответствию требованиям высшего уровня – *генеральный* продюсер? Ответ: «Конечно же, нет». Дело в том, что, как правило, основной контингент, поступающих на обучение по этой специальности, – это выпускники школ. К сожалению, они являются носителями всех негативных последствий современного школьного образования. Молодые люди, не имеющие жизненного опыта, получившие большую часть представлений о профессии из СМИ и кинофильмов, только в процессе обучения в вузе начинают осознавать всю глубину и мас-

штабность продюсирования (управления); иллюзии по поводу продюсерства у них постепенно исчезают. Дискредитируется ли при этом специальность и диплом о высшем образовании? Мы уверены, что нет. В сложившейся ситуации выход видится в том, чтобы показать студенту ориентиры в многогранности продюсирования, сходство и различие разных уровней профессии, чтобы нацелить его на изучение разных уровней продюсирования. У обучающегося должна появиться уверенность в перспективе личного роста, в том, что он по окончании института сможет найти своё место как в системе деловых отношений, так и во всех производственно-технологических циклах управления производством аудиовизуального продукта.

УДК 791.43

Волкогон Ю. С.

доцент кафедры режиссуры кино и телевидения

КРИТЕРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОСТИ РЕЖИССЁРА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Современное российское общество находится под давлением не только экономических санкций, введённых странами Запада, но и под информационным давлением, которое обусловлено несколькими факторами. Один из внешних факторов – неслыханная волна русофобии и стремление изолировать Россию, вытеснить её с мировой арены лидирующих государств; внутренние факторы: чудовищное социальное неравенство, расслоение российского общества на богатых и бедных, коррупция и преступность. Влияние этих факторов напрямую связано с противостоянием двух позиций – «либеральной», отражающей политику глобальных интересов транснациональных корпораций и «консервативной», отстаивающей суверенность национальных государств. Это противостояние приобрело все черты *войны* на информационном и культурном поле агитации и пропаганды. Сначала высмеянный, а потом и преданный забвению советский лозунг «С кем вы – мастера культуры?» в настоящее время вновь приобрёл свою актуальность. Борьба на сегодняшний момент ведется за самые главные

нематериальные ресурсы – за сознание человека, а в метафизическом понимании – за душу. Основным приёмом такой войны является «промывание мозгов», что на деле означает замену одного понятийного ряда на другой, подмену одних смыслов другими, а, значит, критерии оценки добра и зла будут такими, какими их представят СМИ и деятели культуры. СМИ целенаправленно формируют информационное пространство для восприятия фактов, событий, явлений, отношение человека к понятиям *добра* и *зла*.

«Кроха сын к отцу пришёл // И спросила Кроха: // «Что такое хорошо? Что такое плохо?». Это – основные жизненные ориентиры, а далее возникают вопросы: «Почему?», «Кто виноват?», «Что делать?». На них пытались ответить вся великая русская и советская литература, советский кинематограф, в том числе один из основных «подмастерьев» по созданию позитивного или негативного отношения к стране, социальной, духовной жизни общества – режиссура. Своей основной задачей режиссёр видел и видит создание *образа* аудиовизуального произведения, для чего должен иметь свою жизненную позицию, своё отношение к реальным процессам, происходящим в обществе. Продюсерская же модель кинематографа привела к кризису в профессии режиссера, т. к. ее цель состоит лишь в получении прибыли, либо рейтинга просмотров (что особенно заметно в телевизионном формате игрового кинематографа, где мы наблюдаем как вслед за информационной составляющей движения сюжета развиваются примитивно сконструированные человеческие взаимоотношения, шаблонно выстроенный конфликт «хороший и плохой»). Создаваемые так называемые форматы кино- и телепродукта породили шаблоны с нескончаемыми олигархами, современными «золушками», продажными полицейскими и коррупционными чиновниками, которые вкупе с информационным вещанием создают образ якобы реальной действительности, проповедуют либо абсолютную безысходность, либо идею легкого пути к славе, достатку, безбедной жизни. Считаю, что такие произведения не способны вызвать у зрителя чувства гордости и любви к своей стране, такая «правда» вызывает у зрителя либо апатию, либо агрессию. Но есть и другая правда – художественная, которая призвана не только обличать пороки современного общества, но и давать зрителю возможность поверить в добро и справедливость, веру и любовь, объяснить человеку, что с ним происходит.

Невозможно декларативно приказать испытывать чувства патриотизма и любви к Родине. В самом человеке должна возникнуть потребность в них, они необходимы и доказательством тому могут служить фильмы двух А. Звягинцева «Левиафан» и Н. Лебедева «Легенда № 17». Огромная разница кассовых сборов у этих фильмов подтверждает, что зрителю необходима энергетика, которая способна дать возможность сопереживания и любви к героям фильма Н. Лебедева, показа того, в какой стране они хотят жить, чем гордится и что любить. Поднятая шумиха по поводу наград А. Звягинцева на международных фестивалях только подтверждает то, что созданный образ российской действительности в фильме «Левиафан» находится в тренде у «наших партнёров» на Западе. К сожалению, в настоящее время основным критерием режиссуры является техническая составляющая профессии: интерпретация киносценария в режиссёрский сценарий, в котором отражены способы съёмки; владение построением мизансцены в кадре; монтаж и озвучение. Но режиссура – это разговор со зрителем, а беседа должна быть умной и полезной, весёлой и трогательной, главное – не пустой, чтобы она не превратилась в разговор ни о чём.

Сегодня крамолой считается сама мысль о воспитании режиссёра. Подразумевается, что это уже готовая и сложившаяся личность, которая пришла в профессию и, что ещё хуже, каждый имеет право на самовыражение («я так вижу этот мир», дальше мне не интересно и т. п.). Однако режиссура – это, прежде всего, мировоззренческие позиции автора. Поэтому целью воспитания режиссёра должна стать выработка и определение ценностных ориентиров, опираясь на которые он сможет найти свою дорогу к смыслам бытия и повести за собой зрителя. К ценностным ориентирам мы относим не материальную цену самого фильма, но то сокровенное, чем режиссер делится со зрителем, что проповедует своими действиями. Сегодня, как никогда, основными критериями режиссуры становятся личностные качества режиссёра: знание и понимание общественно-политических процессов, происходящих в обществе и их влияние на человека. Важно знать не только чем болеет наше общество, но дать надежду человеку на его возрождение.

Воронцова Ю. В.
доцент кафедры декоративно-
прикладного искусства, доцент

ТЕХНИЧЕСКИЙ РИСУНОК: ЗНАЧЕНИЕ И ЗАРОЖДЕНИЕ

Рисовать – значит сообразжать.

П. П. Чистяков

Рисунок – это исходная основа зрительно воспринимаемой формы. В этом значении понятие «рисунок» близко понятию очертание (силуэт, абрис). Художник раннего итальянского Возрождения Пьеро делла Франческа в «Трактате о живописной перспективе» писал: *«Под рисунком разумею мы профили и очертания, кои заключаются в вещи»* [5, с. 97]. Рисунок – это не только «очертание», но также представление конструкции предмета в его трёхмерных величинах. Микеланджело Буонаротти утверждал: *«Рисунок, который иначе называют искусством наброска, есть высшая точка и живописи, и скульптуры, и архитектуры; рисунок является источником и душой всех видов живописи, и корнем всякой науки. Тому, кто так много достиг, что овладел рисунком, я скажу, что он владеет ценным сокровищем»* [5, с. 136]. Рисунок как основной образ объекта наблюдения возникает в сознании рисующего ещё до начала процесса изображения [6].

Многие великие художники высказывались о рисунке, признавая его первостепенное значение в отображении познаваемого мира. Поэтому можно сказать что рисунок является технической базой изобразительных искусств и присутствует в любом изображении на плоскости. Рисунок может выполняться как самостоятельное по значению произведение графики, так и служить вспомогательным этапом для создания живописных, графических, скульптурных работ, архитектурных или дизайнерских проектов. Рисунки как предварительные наброски и эскизы для создания более масштабных живописных произведений часто имеют самостоятельную и выдающуюся художественную ценность, как, например, рисунок академический (или станковый) как самостоятельное произведение представляет в искусстве отдельный вид графики.

С помощью выразительных средств рисунка (линия, светотень) можно передать не только форму, фактуру и пространство, но и цвет; посредством черно-белого (в случае чёрно-белого рисунка) оттенка, соответствующего данному цвету, можно создать на плоскости иллюзию трёхмерности (или как сейчас говорят 3D эффект).

Говоря о рисунке, нельзя не сказать о рисунке техническом. Технический рисунок – это рисунок предмета или объекта, выполненный в аксонометрической проекции или с помощью перспективного сокращения, без применения чертёжных инструментов, с соблюдением масштаба, пропорций и возможным обозначением формы тоном. Инженеры, дизайнеры и архитекторы при разработке новых образцов изделий, техники или сооружений используют технический рисунок как способ закрепления первых, промежуточных и окончательных вариантов решения технического замысла. Кроме того, технические рисунки служат наглядным пособием для оценки правильности прочтения сложной формы, отображённой на чертеже. Технические рисунки сопровождают документацию, которую подготавливают для передачи за рубеж. Ими обеспечивают технические паспорта изделий.

В процессе создания образа академический и технический рисунки взаимосвязаны. Академический привносит в рисунок технический принципы распределения светотени, но более скупыми средствами, последний ориентирует академический рисунок на конструктивное построение формы (рисование от плана, что является более правильным при рисовании объектов в пространстве). Вместе эти два вида рисунка дополняют друг друга и делают изображение, с одной стороны, более технически верным, с другой – доводит его до уровня произведения искусства. Рисование по плану в техническом рисунке помогает развивать воображение, зрительную память и глазомер, пространственное мышление, мастерство рисования от руки; учит немногословно сказать о многом (рисунок академический подчас грешит живописностью, уходя в решение тональных задач).

Технический рисунок может выполняться в трёх вариантах: без выявления объёма оттенением, с оттенением объёма, а также с передачей тона и материала изображаемого объекта. Если в академическом рисунке тень можно передавать растушёвкой или штрихом, наложенным в разных направлениях и имеющем разную длину и плотность, то в техническом ри-

сунке допускается обозначать объём предметов методами шатировки (параллельной штриховки), шраффировки (штрихами, нанесёнными в виде сетки) строго упорядоченными линиями или точками. Самым распространённым приёмом выявления объёмов предметов является шатировка (параллельная штриховка). При штриховке в более тёмных местах линии (точки) наносятся с постепенным уменьшением расстояния между ними, что позволяет получить более плотную штриховку (точечное оттенение) и тем самым показать тени на предметах.

Появление технического рисунка – это история изобретений эпохи Возрождения. Скульптор Филиппо Брунеллески первым понял, что приёмы, передающиеся от учителя к ученику, покоятся на научных законах [4, с. 9]. В Риме он, вместе с другими гениальными художниками, в частности скульптором Д. Донателло, изучая архитектурные памятники, увлекся законами архитектурной техники и начал изучать пути, ведущие от зодчества к математике. Не создавая картин, а только схематичные пейзажи, служившие проверкой его изысканий, Ф. Брунеллески первый закрепил правила перспективы в живописи [4]. Работы над проблемой перспективы вели его к математике и знакомству с математиком Паоло Тосканелли. Ф. Брунеллески оставил несколько работ по прикладной оптике, механике и математике (до нашего времени не дошли). Современник Ф. Брунеллески Паоло Учелло, занимаясь перспективными рисунками, прибегал к помощи математика Антонио Манетти, увлечённо и в восторге восклицал: *«Какая упоительная вещь перспектива!»* [4]. В сочинении «О живописи» писатель, учёный и гуманист Леон Баттиста Альберти разработал математические основания учения о перспективе. А в трактате «Десять книг о зодчестве» он не только изложил основы строительного дела, но и подвел итог всем своим работам по приложению математики к различным видам искусства [4].

Еще большее сближение искусства и науки затрудняло отсутствие научной подготовки у художников и незнание латыни (художники не владели зыками). Последние старались фиксировать свои мысли и результаты опытов, пытаясь придать им систематическую форму. Сохранились рукописи с графикой Леонардо да Винчи, которая так полно демонстрирует конструктивные особенности приспособлений и механизмов, что по ней можно выполнить чертежи и изготовить объект в материале [4].

Леонардо да Винчи — художник и учёный, изобретатель и писатель, один из крупнейших представителей искусства Высокого Возрождения, ярчайший пример «универсального человека», который был идеалом итальянского Ренессанса. Как мастер он сложился в боттеге (как тогда называли мастерскую художника) А. Верроккьо. Там же у Леонардо появился интерес к технике, которая должна была привести его к математике; к тому же художник легко переходил от вопросов искусства к вопросам промышленной техники, сочетая разработку новых средств художественного языка с теоретическими обобщениями и опытной проверкой добытых результатов. Так что во Флоренции Леонардо творил не только как художник, но ещё больше работал как учёный и изобретатель. Дж. Вазари так писал о Леонардо: «Он делал рисунки мельниц, сукновальных машин и приборов, которые можно было пускать в ход силою воды» [4, с. 31]. В то время Флоренция была городом процветающей текстильной промышленности. Но ни один проект Леонардо машин ткацкой промышленности, которые улучшают производственный процесс, не был осуществлён.

Флорентийский период в жизни великого художника и изобретателя — это накопление знаний и опыта, миланский — систематизация и объединение многочисленных исследований в различных областях науки. Находясь на службе у герцога Милана Лодовико Моро, Леонардо да Винчи работал и как военный инженер, и как гидротехник, и организатор придворных феерий. Но вся работа велась им ради «науки о живописи». В это время его больше всего волновали проблемы пейзажа, света, тени и цвета [7, с. 36]. Тонко чувствуя красоту технических форм, Леонардо достигал точности передачи замысла и поразительного эффекта отображения трёхмерного пространства разнообразными графическими приёмами. Чаще всего он изображал объект или механизм в линейной перспективе, подчёркивая изобразительную роль «трёх перспектив»: «...истинное познание формы какого-либо тела получится из рассмотрения его с разных. точек зрения» [1]. В его рисунках можно увидеть прообразы современных чертежей деталей с продольными и поперечными разрезами, сборочных чертежей, кинематических и гидравлических схем.

Леонардо да Винчи не пользовался чертёжными инструментами, мог рисовать и левой, и правой рукой [3]. И если художников он убеждал «не очерчивать границы вещей» [2], то в его инженерной графике именно ли-

ния, то стремительно небрежная, чаще безукоризненно точная, лишь утолщением или штриховкой передавая ощущение объёма, играла главную роль. Технические рисунки Леонардо да Винчи – это великолепный пример графического мастерства: «...старайся прежде всего рисунком передать в ясной форме намерение и изобретение, заранее созданное в твоём воображении» [2]. Графику Леонардо да Винчи можно смело считать предвестником современного технического рисунка.

Литература:

1. Винчи, Л. да. Избранные произведения : в 2 т. / Леонардо да Винчи. – Москва: Студия Артемия Лебедева, 2010. – Т. 1: 444 с.; Т. 2: 480 с.
2. Винчи, Л. да. Трактат о живописи [Электронный ресурс] / Леонардо да Винчи // ЛитМир. Электронная библиотека : [сайт]. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=185358&p=1>. – Проверено: 10.01.2019.
3. Выразительные средства графики [Электронный ресурс] // lektsii.org. : [сайт]. – URL: <https://lektsii.org/16-66091.html>. – Проверено: 08.01.2019.
4. Дживелегов, А. Леонардо да Винчи / А. Дживелегов. – Москва : Просвещение, 1974. – 203 с.
5. Мастера искусства об искусстве. Избранные отрывки из писем, дневников, речей и трактатов : в 4 т. / под ред. Д. Аркина, Б. Терновца. – Москва ; Ленинград, 1937. – Т. 1. – 196 с.
6. Мохжухина, Л. Н. Краткая история развития рисунка [Электронный ресурс] / Л. Н. Мохжухина. – Москва, 2016. – 45 с. // Мохжухина Любовь Николаевна. Сайт учителя МХК и ИЗО : [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/mozzhuhina-lyubov-nikolaevna>. – Проверено: 10.01.2019.
7. Педретти, Карло. Леонардо / Карло Педретти. – Москва : Дет. лит. 1986. – 134 с.

УДК 159.922 7

Гашева Н. Н.

**доцент кафедры декоративно-прикладного творчества,
преподаватель детской школы искусств**

СМОТРЕТЬ И ВИДЕТЬ

Одно из самых субъективных чувств человека – это восприятие. Восприятие музыки или живописи, произведений искусства или природы. С чего оно начинается? Почему один становится музыкантом, другой – живописцем, а кто-то скульптором?

Мир искусств – это часть нашей жизни, живущая по своим особым законам. Любовь к искусству, увлечение им связано с его познанием. Культуру могут воспринимать лишь обучающиеся ей, постигающие все ее законы и ипостаси. В обучении живописи, например, есть и «химия», и «физика». Волновая составляющая и музыки, и цвета играют важную роль в передаче замысла Художника. Поэтому Зритель должен уметь настроиться на те или иные волны, используя не только опыт своего воспитания, но и, возможно, в первую очередь исходя из тех знаний, которые получил в жизни.

Интересно наблюдать за зрителями на выставке. Некоторые задерживают взгляд на картине одну, две, три секунды, редко – дольше нескольких минут. И ... всё. Почему? Ведь Художник творил ее неделю, месяц или год, вынашивать идею можно десятилетие... А зритель остановился на три секунды... Почему?.. В некоторые картины Художник вкладывает жизнь, целую жизнь от выбора пути с обучением, метаниями, ожиданием той, заветной идеи, которая «улучшит все человечество» – до становления и горения Творца с прекрасными и изматывающими бессонницами, с завистью к более успешным, борьбой со своими демонами вплоть до отрезания ушей, с полным гордым возвышающим или уничтожающим одиночеством и, редко, с гармонией в душе; до понимания того, что уход может привести к тому, что дело всей жизни окажется никому не нужным, ни музеям, ни детям, потому что твой путь не понятен, не знаком, не как у всех. А зритель остановился на три секунды... Почему?

Смотреть и видеть, проникать в самую глубину душевных порывов художника со всеми его страхами и страстями, любующегося совершенством ПРИРОДЫ во всех проявлениях ее форм, линий, красок, ее невероятного разнообразия, – безусловно этому нужно целенаправленно и самоотверженно учить и учиться. Чтобы уметь впитывать и пользоваться позитивной энергией произведений, вдохновленных бережно хранимым детским восхищением природой. Почему очень ценится наивное искусство? За теплоту и радость, исходящие от них.

Поглощение и излучение – еще два аспекта восприятия искусства. Наполненное чувствами и мыслями произведение всегда отдает энергию. Зритель любит, увлекается в ребус мыслей художника и получает эстетическое наслаждение, или ...нет, не получает. Реакция зрителя зависит

от его подготовленности к восприятию, которая формируется с детства, начинается ...с висящей на стене картины, которую ребенок рассматривает, засыпая, с рассказов бабушек и дедушек, с картинок в журналах и книгах или, сегодня, – в интернете, с уроков рисования в кружке или студии, с посещения выставок, музеев, с расширения кругозора, формирования мировоззрения и, главное, с изучения литературы по искусству. И если это происходит и в школе, и дома, то можно с уверенностью сказать, что подрастает, может быть, и не профессиональный художник, но – глубоко чувствующий и понимающий Зритель.

Подготовленность к восприятию – это огромная работа. Если, например, спросить неискушенного искусством человека: «Что тебе больше нравится: реалистическое искусство или симультантная живопись, абстракционизм, импрессионизм, или еще какой-либо "-изм"», то он может искренне не понять, о чем его спрашивают. Но чем глубже он начнет погружаться в тему, изучать историю искусства, подниматься, как по ступенькам, к высотам видения живописи, тем больше граней импрессионизма, сюрреализма, кубизма, фовизма будет открываться, доставляя радость чтения художественного полотна, постижения замысла автора, наслаждения игрой света, цвета, кисти и мазка Художника. Живописные ребусы и кроссворды, которые требуют мысленного соучастия, расшифровки идей, чувств художника, с легкостью открывают свои шифры перед искушенным, знающим и думающим зрителем.

Беседуя с учениками детской школы искусств Челябинского государственного института культуры, мы были несказанно удивлены их ответами, серьезными и глубокими, что и сподвигло на творческое написание этого эссе. Напрашивается только один вывод: не случайно творчеством пришли заниматься именно эти дети. Так, например, в числе ответов двенадцатилетних художников на вопрос о любимых поэтах звучали имена В. В. Маяковского («Что такое хорошо и что такое плохо»), конечно, А. С. Пушкина («Анчар»), Г. Р. Державина («Властителям и судьям»), М. Цветаевой. На вопрос о любимых произведениях живописи отвечали с закономерным разбросом: в восемь лет нравится классическая, реалистическая и романтическая живопись (И. И. Левитан, В. А. Серов и, конечно, И. К. Айвазовский и И. И. Шишкин); в десять лет, по мере изучения в школе сюжетной живописи, появляется интерес к К. П. Брюллову, А. А. Тروпинину, Т. Жерико («Плот Медузы»), углубляется –

к В. А. Серову («Похищение Европы»). Но самое интересное начинается в двенадцать лет, любимыми произведениями становятся то «Ночь» Ван Гога, то «Демон сидящий» М. А. Врубеля, или «Поцелуй» и « Портрет Адели» Г. Климта, работы А. Мухи, М. Чурлениса. Студенты умеют четко формулировать свои художественные пристрастия, аргументируя свои предпочтения импрессионизма Клода Моне, либо увлечение постимпрессионизмом Ван Гога, или заинтересованность экспрессионизмом Эдварда Мунка. Как видим, вкусы не только разнообразны, но меняются, развиваются, взаимно исключают друг друга или наоборот, органично вбирают новые предпочтения, дополняя исходный и формируя более широкий круг художественных интересов.

Восприятие субъективно, слишком много разнообразных, разнородных и разноуровневых факторов включаются в момент встречи картины и зрителя: эмоциональный, интеллектуальный, образовательный и др., даже настроение в данный момент. Но... Чем больше изучаешь, тем больше понимаешь и сопереживаешь удивительному миру красок и звуков, миру Искусства. Начинается с простого восприятия, а в дальнейшем становится или делом всей жизни, или радостью.

УДК 01

Гушул Ю. В.

доцент кафедры библиотечно-библиографической
деятельности, кандидат педагогических наук, доцент

Кирсанова И. В.

заведующая библиографическим отделом

ВИРТУАЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФ: КАКИМ БЫТЬ. ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ ПРОФЕССИИ В БУДУЩЕМ БИБЛИОГРАФИИ

«Виртуальное пространство уникально и универсально по своим свойствам и функциям. Это прежде всего средство открытого хранения и распространения информации: научной, деловой, познавательной и развлекательной. Глобальная сеть образует гигантское хранилище данных по

всем отраслям человеческого знания. Электронные библиотеки, архивы, ленты новостей содержат огромное количество текстовой, графической, аудио- и видеоинформации» [8, с. 51–52]. Это – одна из характеристик той среды, в которой уже сегодня работает библиограф и тем более, будет работать в будущем.

Изменилась не только среда, в которой осуществляет свою деятельность современный библиограф, но изменились и все более меняются читатели, или как их именуют, отражая малейшие нюансы их обращения в библиотеку и их обслуживания библиотекой – пользователи (например, библиографической продукции), потребители (библиографической информации), клиенты (библиографического отдела). Более того, все они оценивают качество предоставляемых библиографических и/или информационных услуг по иным параметрам, чем в прежние годы. Для них имеет уже большее значение оперативность выполнения запросов, доступ к полному тексту документа (или информация о возможности доступа, но лучше – сам доступ), получение выводного знания.

В условиях постоянного увеличения объема мировых информационных ресурсов библиотеки расширяют границы библиотечно-информационного сервиса, создают систему обслуживания в режимах локального и удаленного доступа к информации, в которой функционируют и коллективный (виртуальная справочная служба) и индивидуальный субъекты библиографической деятельности. Условия, методы, формы, конкретные процессы и действия виртуальных справочных служб описывают их библиографы [5; 8; 9; 10; 12; 14], назовём лишь некоторых: Российской государственной библиотеки – М. Ю. Нещерет, Свердловской областной универсальной научной библиотеки им. В. Г. Белинского – М. В. Шароварова, Челябинской областной универсальной научной библиотеки – Т. И. Пичугина и др. Все они сходятся во мнении, что 1) выделение этого направления деятельности, переход справочно-библиографического обслуживания в электронную среду позволил библиотекам присоединиться к международному виртуальному сообществу, что 2) это перспективное поле деятельности, что 3) преимущество справочно-библиографических услуг, предоставляемых через Интернет, заключается в том, что они не требуют от пользователя личного посещения библиотеки (общемировая тенденция) и общаться с ним можно, используя самые различные формы взаимо-

действия: чат-общение, скайп-общение, переписка и др., как онлайн, так и офлайн. Эта работа в уже становящихся традиционными для современного библиографа условиях, требует от профессионалов и овладения новыми умениями и навыками, и формирования новых профессиональных компетенций, и готовности к развитию иных психологических качеств, позволяющих работать в новых условиях (преимущественно с электронными документами / ресурсами / источниками информации; в ситуации единства и быстрого переключения с работы с электронным текстом на работу с традиционным текстом; востребованности не столько библиографической, сколько аналитической информации и более того – выводного знания по запросу; в режиме 24/7 и др.). Современный библиограф, по наблюдениям М. Ю. Нещерет, нуждается в «профессиональных инструментах управления потоками информации с целью преодоления ее фрагментарности и разнородности» [8].

Значительно усложняют работу библиографа такие форматы деятельности, как корпоративный [см., например: 7; 11] (участие в корпоративных проектах, например, Корпоративной виртуальной справочной службы универсальных научных библиотек), когда каждый ответственен за общий результат и нельзя подвести общее дело, а также открытости информации, когда каждый результат, например, библиографирования (электронное библиографическое пособие или виртуальная выставка) или справочно-библиографического обслуживания (ответ сразу после его подготовки публикуется на сайте вместе с вопросом), выкладывается на сайт библиотеки/проекта, в группу в социальной сети и может быть обсуждаем и оцениваем каждым желающим. И первое, и второе нелегки психологически, требуют дополнительных знаний и готовности от библиографа: работать, нередко, круглосуточно (при получении особо важного или интересного запроса) и быстро, боязнь ошибки, глубокие знания правил русского языка (так как библиографические тексты выставляются на всеобщее обозрение на сайте библиотеки).

Усложняет работу (если не сказать точнее – кардинально ее меняет) аналитический формат, и это – потенциальное третье направление библиографического будущего (и наиболее вероятное), может быть, здесь будет уместнее определение – вычислительный (и вспомним – вычислительная библиография), когда библиограф выступает информационным сопровож-

дающим учёного/исследователя, наполняя его личный кабинет, авторские профили на сайтах/порталах/в системах грантов и научно-исследовательских проектов (например, в системе КИАС РФФИ) библиографической информацией, либо выявляя таковую для использования в научной работе и ориентирования в научном мире (например, по БД WoS, Scopus, Mendeley и др.) [6; 4; 2]. Сложность такой работы состоит в том, что нужно одновременно отслеживать разнородные группы информации (назовем только две, основные): и отраслевую, чтобы быть в курсе последних научно-исследовательских и опытно-конструкторских тенденций в той отрасли знания или практики, в которой работает абонент, и источниковую для отслеживания обновлений в БД и БНД, которые кумулируют актуальные для исследователя документы и предоставляют к ним доступ, а также определяют наукометрические показатели, которые и должен анализировать библиограф как со-ратник, со-трудник научного коллектива. Более того, уже понятно, что «в качестве основной задачи специалистов-библиографов следует рассматривать создание новых культурных форм существования и представления информации. <...> [В том числе (или в первую очередь?) перед библиографами обществом] ставится задача освоения семантических технологий, нацеленных на работу со смыслами и значениями. Введено понятие "эпистемологической волны" и эпистемологических технологий, в основе которых "лежит системно-мыследеятельностный подход, который позволяет работать со знаниями более эффективно. Эти технологии сориентированы на работу со знанием с целью создания информационных прорывных продуктов, главным образом в рамках проектной деятельности». Развитие информационной деятельности должно пойти по пути обеспечения доступа «к новым структурам и прорывным формам теоретического мышления», а также гарантии «"доступа к доступу", то есть к новейшим поисковым эпистемологическим системам – навигаторам в мире знания» [1, с. 21–22], на первом этапе этого – по пути «продвижения российских статей в зарубежных базах данных» [13, с. 56].

Ориентиры не просто будущей, но уже сегодняшней работы библиографов прочитываются даже в названиях статей библиографоведов и практиков [3; 13; 15]. Какие психологические черты личности необходимы будут (и требуются уже сегодня) библиографу для продолжения работы в профессии в

условиях развития информационного общества? Этот вопрос интересует нас уже продолжительное время. Уже понятно, что однозначного ответа быть не может, прогноз на 30–50 лет в условиях быстро меняющегося информационного общества сделать невозможно. Полагаем, что прогнозировать можно только на ближайшие 7–10 лет и то, полагаясь на текущие представления об уровне информационных технологий и разработок программного обеспечения. Последние меняются кардинально настолько быстро, что даже прогнозы на 10 лет представляются нам нереальными. Другая сложность прогнозирования – необходимость отслеживания данных о новых разработках (как мы уже упомянули о зависимости) в области информационных технологий и программного обеспечения, сопоставления изменений и перспектив их использования в библиографической деятельности, а также определения того круга знаний, умений и навыков, которые быстро понадобятся при внедрении в работу библиографа НИТ. Третья сложность прогнозирования – необходимость погруженности в педагогическую литературу и отслеживание новых обучающих технологий и методических разработок по обучению/переобучению библиографов (для самообразования и саморазвития, а также готовности к ним) новым методам работы с информацией и новым технологиям анализа и представления информации.

Мы стараемся дать ответ на озвученный выше вопрос, не только изучая научную литературу из областей информатики, психологии, футурологии, культурологии, библиографоведения, социологии и др., но и проводя прикладные исследования. Так, в 2016 г. мы, совместно с А. Цыгановой проводили анкетирование библиографов, выясняя какие, с их точки зрения, психологические качества им нужны сегодня и потребуются в будущем для осуществления профессиональной деятельности. В 2018 г. мы, совместно, с У. Кожевниковой, исследовали востребуемые психологические характеристики библиографа и читателя. В 2019 г. мы вновь провели анкетирование, задав практикам и новые вопросы, и уже задаваемые им в рамках прошлых анкетирования и прошлых и текущих интервьюирования. Повторение вопросов дает возможность увидеть динамику изменений в ответах и, соответственно, представлениях библиографов о будущей востребованности труда и профессиональных качеств. Включение в анкету новых вопросов (или предлагаемых вариантов ответов) показывает, что

окружающий мир изменился кардинально, теоретики объяснили это в своих публикациях и можно формулировать новые вопросы к практикам. Итак, к новым посылам, меняющим представления о профессии библиографа и готовности к ней относимо то, что информационные технологии меняют условия труда библиографов, создающих библиографические ресурсы, продукты и выполняющих услуги; к работе в новых информационных условиях каждый специалист должен быть готов психологически, так как значительно возрастают требования к специалистам, работающих с ИТ. Важно осознать, как меняется психология библиографа под влиянием информатизации и интернетализации всех процессов библиографической деятельности, чтобы по возможности нейтрализовать угрозы психологическому, физическому, эмоциональному состоянию и сделать работу максимально продуктивной и комфортной для человека. Своими наблюдениями и исследованиями мы пытаемся выяснить, прежде всего, психологию библиографа в электронной среде, к каким изменениям он может быть в настоящем и будущем.

Респондентами в настоящем анкетировании были библиотекари и библиографы, работающие в библиотеках Свердловской области; в отличие от прошлого анкетирования, когда респондентами были преимущественно библиографы Челябинской области; в итоге на сегодняшний день у нас складывается картина мнений библиографов достаточно крупной территории (по времени анкетирования отстоят одно от другого на 3 года, можно, сравнив, и объединить, и противопоставить некоторые данные). В анкетировании участвовали не только профессиональные библиографы, но и библиотекари, постоянно или эпизодически выполняющие функции библиографа (это нашло отражение в вопросе № 1 анкеты). Всего было разослано 30 анкет и получено заполненными 30 анкет. Все они были правильно оформлены и участвовали в обработке.

Отметим, что три года перерыва в анкетировании не просматриваются в ответах практиков. Ответы-мнения респондентов во многом совпадают. Уточняющие вопросы нестандартизованного интервью позволяют высказать мысль что, либо в библиотеках за три года немного изменилось (мы говорим это без какой бы то ни было критики, только лишь констатируем факт) и те библиотеки, которые были на гребне информатизации, остаются в этом же

положении, те же, которые не были включены в активные информатизационные процессы, до сих пор ждут своей «очереди», и в итоге библиографы разных областей почти одинаково уловили тенденции происходящих с профессией изменений и отметили те новые черты и условия работы, которые характерны (или сохраняются) для библиографов; либо в библиотеках, хоть и модернизируется компьютерный парк, не происходит активного обновления форм и направлений именно библиографической работы, содержательной работы с информацией, электронными документами, мировыми информационными ресурсами – со всем тем, к чему дает доступ (в том числе и открытый) всемерная информатизация и интернетализация библиотек (надеемся, это – в недалеком будущем). Либо может быть ещё один вариант – библиографы не успевают рефлексировать об изменениях в своей профессии, в условиях труда, да и, нередко, не задумываются об этом, говоря: «Это наша работа» (в чём мы с ними солидарны).

Анкета состоит из 7 вопросов. На каждый вопрос были предложены возможные варианты ответов, которые мы формулировали на основе изучения литературы по теме. То, о чем мы говорили выше, просматривается в ответах на вопрос № 2 «Чувствуете ли Вы на себе психологические изменения в профессии?»: только половина библиографов чувствуют на себе изменения, ощущают даже физически. Вновь в ответах и интервью прозвучали рассуждения об умственном напряжении, о необходимости быстрого переключения уже не только с темы на тему, с запроса на запрос, но и с электронного ресурса на традиционный источник информации; вновь отмечали, что важна мобильность в работе, быстрота реакции и ориентирования в ресурсе в целом, в документе и его фрагментах; некоторые ответы подчеркивали сохраняющиеся однообразие библиографического труда и повторяемость процессов. Большее число респондентов отметили, что внедрение компьютерных технологий влечет большие нагрузки на зрение.

Библиографы выделили вопрос № 3 – «Какие психологические черты личности сегодня необходимы библиографу, преимущественно работающему в электронной среде» – из предложенных (варианты ответов, всего 12, были сформулированы, в том числе на основе метода наблюдения, не только анализа литературы; также был вариант «свое мнение», но почти никто не заполнял эту строку). По мнению практиков, самое главное, что сегодня необходимо биб-

лиографу, работающему в электронной среде – это мобильность мышления; одинаковое количество ответов падает на параметры:

- эмоциональная стабильность;
- умение расслабляться перед экраном компьютера и переключаться на другой вид деятельности;
- умение быстро переключиться с электронного ресурса на работу с традиционным;
- готовность работы в жестких временных условиях в рамках виртуальных корпоративных проектов;
- готовность находить новые информационные технологии для работы в информационной среде;
- готовность к овладению новой терминологией;
- готовность постоянно переучиваться при появлении новых электронных технологий.

На вопрос «Считаете ли Вы, что библиографическая деятельность все больше переходит в электронный режим», все ответили – «Да». Полагаем, переход библиографии в электронную среду уже очевиден, стоит вспомнить хотя бы определения, которые учёные дают сегодняшней библиографии: технобиблиография (В. П. Леонов), веббиблиография (Н. Б. Зиновьева), медиобиблиография (М. Г. Вохрышева). Этот вопрос, вероятно, мы не будем больше задавать респондентам (через 2–3 года продолжения исследования).

При ответе на вопрос № 5 «Если Вы считаете, что библиография переходит в электронную среду, то какие психологические качества личности выйдут на первый план в ближайшее время» (предложенные нами варианты ответов не совпадали со сформулированными на вопрос № 3) библиографы выделили психологические качества личности, которые выходят на первый план:

- готовность к восприятию большого потока информации;
- готовность к созданию электронных ресурсов и постоянной переработке этих электронных ресурсов;
- готовность к умению ориентироваться в информационной среде;
- готовность к освоению новых электронных технологий;
- восприятие текста с экрана;

- умение работать с самым разнообразным программным обеспечением;
- способность ориентироваться в многоязычной информационной среде.

Заметим, что это перечисление разнится с предыдущим на вопрос № 3. Библиографы видят то новое, что входит в их профессиональную жизнь, понимают, что для того, чтобы состояться в будущем, необходимо овладение (скорейшее) новым комплексом знаний, умений и навыков. Здесь отметим положительный момент: система повышения квалификации и переподготовки уже включает в планы курсы, не столько развивающие уже имеющиеся навыки и владения информационными технологиями (типа создания виртуальных выставок) или обновляющие устаревающие знания (сущность и принципы библиографической деятельности в электронной среде), но, более того, ориентирующие в новых направлениях деятельности и обучающие принципиально иным технологиям работы с уникальными наукометрическими базами данных (например, курс «Наукометрия: анализ и оценка научной деятельности». Авторы – Е. В. Тесля, В. Ф. Фелов, г. Омск) и дающие совершенно новые знания, которые работают на перспективу и предоставляют библиографу возможность предложить читателю уникальную услугу, которую может выполнить не каждое учреждение, работающее с документными и информационными ресурсами.

На вопрос № 6 библиографы, активно работающие в информационной среде, единогласно определили последствия тотальной электронной среды деятельности, которые они уже ощущают на себе:

- информационная перегрузка;
- эмоциональное выгорание;
- компьютерные болезни.

На вопрос № 7 «Как Вы восстанавливаетесь после работы с компьютерами?» – ответы были следующие:

- природа;
- прогулки на свежем воздухе;
- чтение;
- спорт.

Ответы библиотекарей, эпизодически выполняющих библиографические функции, во многом совпадают с ответами библиографов. Это говорит о том, что специалист, даже только лишь соприкасающийся с биб-

лиографической деятельностью, видит её сложность, специфику, коренное отличие от библиотечной, в том числе необходимость особых знаний, умений и навыков для ее осуществления. Были и различные видения, но только по вопросу № 2; почти все респонденты-библиотекари ответили, что не чувствуют психологических изменений в профессии, мы думаем, это связано с тем, что библиотекари работают больше с традиционными ресурсами. Ответы совпали по качествам, требующимся специалистам, осуществляющим библиографическую деятельность (также на первом месте мобильность мышления, затем – эмоциональная стабильность, умение быстро переключаться во время работы с информационными ресурсами на разных материальных носителях, эмоциональная готовность работы только с электронными носителями, в жестких временных условиях; осознание важности постоянно переучиваться при появлении новых электронных технологий, а также находить новые информационные технологии для работы в информационной среде). Перечень психологических качеств личности, которые уже выходят на первый план, отличается от того, который получилось составить из ответов библиографов; библиотекари на первое место поставили то, что библиотекарю-библиографу недалекого будущего безусловно понадобится уметь грамотно воспринимать текст с экрана, работать с самым разнообразным программным обеспечением (на последних позициях у библиографов, для них это естественная работа); а вот то, что у библиотекарей на последних позициях, для библиографов на первых, так как именно это и есть суть, смысл библиографического сопровождения специалистов: готовность к восприятию большого потока информации (особенно при подготовке аналитических обзоров, текущих реферативных или аннотированных библиографических пособий), готовность к созданию электронных ресурсов и постоянной переработке этих электронных ресурсов, быстро ориентироваться в информационной среде и к освоению новых электронных технологий (да, удивительно, но у библиотекарей последнее стоит на последнем месте).

Таким образом, восприятие психологических аспектов профессии библиографа в информационном обществе практиками подтвердило наши предположения. Выделены черты личности, необходимые библиографу, преимущественно работающему в электронной среде, такие как: эмоцио-

нальная стабильность, умение расслабляться перед экраном компьютера и быстро переключаться на другой вид деятельности, эмоциональная готовность работы только с электронными носителями, готовность работы в жестких временных условиях в рамках виртуальных корпоративных проектов, готовность находить новые информационные технологии для работы в информационной среде. Практики отметили и психологические качества личности, которые выходят на первый план в информационном обществе: восприятие текста с экрана, умение работать с самым разнообразным программным обеспечением, готовность к многозадачности, готовность к восприятию большого потока информации. Библиографы, работающие в информационной среде, ощутили на себе последствия тотальной электронной среды такие как: информационная зависимость, информационная перегрузка, эмоциональное выгорание. Это говорит о том, что меняются условия труда библиографа, меняется психология профессии.

Литература:

1. Вохрышева, М. Г. Библиография в системе медиакommunikации / М. Г. Вохрышева // Библиография. – 2016. – № 1. – С. 17–24.
2. Гушул, Ю. В. Организационная форма, функционирование библиографических служб и их потенциальное будущее в информационном обществе / Ю. В. Гушул // Гушул Ю. В. Библиографическая деятельность областных библиотек Урала : монография / Ю. В. Гушул ; Челяб. гос. ин-т культуры и искусств, Науч.-образоват. центр «Информ. о-во». – Челябинск : Край Ра, 2018. – С. 247–264.
3. Гушул, Ю. В. Сервис-ориентированные технологии библиотечно-библиографического обслуживания и поддержки чтения поколения Z / Ю. В. Гушул, Е. В. Тесля // Вестник культуры и искусств. – 2018. – № 3. – С. 54–63.
4. Захарова, С. С. Авторские библиографические профили Института математических проблем биологии РАН / С. С. Захарова // Библиография. – 2015. – № 6. – С. 42–46.
5. Куканова, И. А. Тульский вариант виртуальной библиографии (к десятилетию справочной службы Корпорации универсальных научных библиотек) / И. А. Куканова // Библиография. – 2017. – № 2. – С. 66–74.
6. Малаханова, Е. Ю. Портрет учёного в контексте истории. Выпуск персональных указателей как система / Е. Ю. Малаханова // Мир библиографии. – 2013. – № 7. – С. 8–13.
7. Негуляев, Е. А. Обеспечение качества корпоративной работы библиотек: опыт работы проектов "Региональный каталог библиотек Свердловской области" и "Весь Урал" / Е. А. Негуляев // Моргенштерновские чтения – 2016. Библиотеки регионов в цифровую эпоху: управление. ресурсы, технологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Челябинск, 6–7 окт. 2016 г.) / [сост. Н. П. Ситникова] ;

- М-во культуры Рос. Федерации, Рос. библиотечная ассоциация, М-во культуры Челяб. обл., Челяб. обл. университет. науч. библиотека, Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – С. 83–88.
8. Нещерет, М. Ю. Справочно-библиографическое обслуживание в Российской государственной библиотеке: сегодня и завтра / М. Ю. Нещерет // Библиография. – 2016. – № 1. – С. 51–60.
 9. Севастьянова, М. В. Тенденции развития информационно-библиографического обслуживания в виртуальной среде: основные проблемы // Вестник Санкт-Петербургского университета культуры и искусств. – 2015. – Т. 211. – С. 77–79.
 10. Сусликова, Н. В. Принципы виртуально-справочного обслуживания в региональных библиотеках Российской Федерации / Н. В. Сусликова // Моргенштерновские чтения – 2016. Библиотеки регионов в цифровую эпоху: управление. ресурсы, технологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Челябинск, 6–7 окт. 2016 г.) / [сост. Н. П. Ситникова] ; М-во культуры Рос. Федерации, Рос. библиотечная ассоциация, М-во культуры Челяб. обл., Челяб. обл. университет. науч. библиотека, Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – С. 204–211.
 11. Сухарева, М. Н. Проблемы внедрения стандарта информационно-библиографического обслуживания в библиотечной корпорации / М. Н. Сухарева // Моргенштерновские чтения – 2016. Библиотеки регионов в цифровую эпоху: управление. ресурсы, технологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Челябинск, 6–7 окт. 2016 г.) / [сост. Н. П. Ситникова] ; М-во культуры Рос. Федерации, Рос. библиотечная ассоциация, М-во культуры Челяб. обл., Челяб. обл. университет. науч. библиотека, Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – С. 40–53.
 12. Сысуева О. Г. Виртуальные справочные службы: региональный аспект / О. Г. Сысуева // Библиография и книговедение. – 2016. – № 6. – С. 4. – С. 3–8.
 13. Тесля, Е. В. Продвижение отечественных публикаций в международные базы цитирований: проблемы доступности и взаимодействия / Е. В. Тесля // Библиография. – 2018. – № 4 (417). – С. 56–66.
 14. Шароварова, М. В. Воочию, по телефону, виртуально. Обслуживание и обучение / М. В. Шароварова // Мир библиографии. – 2013. – № 5. – С. 46–48.
 15. Шорин, О. Н. Сбор, обработка и хранение библиографических записей с использованием технологий семантической паутины / О. Н. Шорин // Библиотековедение. – 2015. – № 2. – С. 37–42.

Дубских Т. М.
заведующая кафедрой педагогики хореографии,
кандидат педагогических наук, профессор

ЗНАЧЕНИЕ НАСЛЕДИЯ М. ПЕТИПА ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «КОМПОЗИЦИЯ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА»

Вторая половина XIX в. справедливо называется в балете эпохой Мариуса Петипа. С его именем связано не только торжество русского балетного искусства, но и становление школы народно-сценического танца.

Обращаясь к фольклору и изучая польские, венгерские, испанские особенности народных танцев, М. Петипа обрабатывал их для балетных спектаклей. Переосмысливая танцевальные движения, сохраняя их национальный колорит, балетмейстер стилизовал народный танец для сцены. Позже этот метод стали использовать и другие постановщики. М. Петипа, являясь продолжателем идей Артура Сен-Леона, окончательно зафиксировал принцип композиции характерного танца, что потребовало сочетания стилизованной классики с этнографическими движениями. Используя метод стилизации, балетмейстер ставил характерные танцы в балетах на основе округлых рук (*port de bras*), соблюдения канонов в положении корпуса, головы (*epaulement*), выворотности ног. При этом М. Петипа разрушал национальную основу движения в характерном танце, но воссоединял самые различные сценические виды танца – национального, классического, исторического. В отличие от танцев предшествующей эпохи, характерный танец М. Петипа становился ансамблево-массовым. Номера, рассчитанные у А. Сен-Леона на единичных исполнителей, в постановках М. Петипа переносятся на десятки танцовщиков и танцовщиц и таким образом создается масштабный, массовый характерный танец [2].

Сам в прошлом прекрасный характерный танцовщик, М. Петипа придавал большое значение народным танцам, особенно ценил их в балете. Нет такого спектакля, поставленного мастером, в котором отсутствовали бы характерные танцы. Способности М. Петипа как замечательного балетмей-

стера проявились в создании испанских, русских, польских, итальянских и др. танцев, но до определенного времени вопрос о каком-либо специальном экзерсисе даже не вставал. Движения – «па мазурки», «па из тарантеллы», «испанское па» – разучивались перед выступлением на сцене, а для оттачивания форм характерного танца этого было недостаточно. Так продолжалось до тех пор, пока А. Бекефи и А. Ширяев, исполнявшие народно-сценические танцы, не создали подобие схемы урока, состоявшей из необходимых тренировочных движений «у палки» и разучивания «на середине» па национальных танцев. «В таком виде этот урок был рассмотрен М. Петипа и одобрен им» [2, с. 47]. По сути, характерный экзерсис упорядочивал движения и композицию народных плясок по правилам классического экзерсиса. Благодаря балетмейстеру национальный танец в своем историческом развитии приобрел богатую сценическую лексику, вызвал интерес к себе со стороны новых постановщиков, создал зачатки педагогической системы [там же].

Первый самостоятельный балет М. Петипа в России (дивертисмент «Звезда Гренады») построен на основе испанских народных танцев. В конце 1860-х гг. М. Петипа работал в Москве, где в 1869 г. поставил один из лучших своих балетов «Дон Кихот» на музыку А. Минкуса. Этническую основу темпераментных испанских танцев М. Петипа изучил в Мадриде. Испанские танцы не импровизационные, танцевальные движения и положения их узаконены, часто сопровождаются игрой на кастаньетах. Балетмейстер, опираясь на движения (глиссад, па де баск, балансе, выстукиваний), характерные положения рук, головы и корпуса создал неповторимые шедевры.

В спектакле «Щелкунчик» П. И. Чайковского второе действие балета М. Петипа поставил как грандиозный финал праздничных дивертисментов. Его основная часть – пестрая галерея характерных танцев, где проявилось неистощимое воображение и блестящее мастерство балетмейстера. Каждая из характерных миниатюр этой сюиты – новая, своеобразная находка в области национального танца. Испанский танец, бравурный и блестящий, построен на своеобразных рисунках, позах и национальных движениях, «знойный» и томный арабский танец – на грузинской народной мелодии («Иав-нана»). Балетмейстер, интерпретируя, создает хореографию, завора-

живая изысканностью и лирикой сладострастных изгибов корпуса, рук, головы на фоне мелодического узора. Китайский танец создает впечатление оригинальной композиции; кажется, будто пляшут фарфоровые статуэтки, наделенные постановщиком колкими движениями и прыжками. Живой русский «Трепак» отличается яркой темпераментностью в русском народном стиле, к концу убыстряется и заканчивается настоящим вихрем пляса. Тарантелла подается с необычным для этого кипучего танца отпечатком мягкой грусти.

В балете «Лебединое озеро» П. И. Чайковского М. Петипа создал в третьем акте сюиту национальных танцев, которая традиционна для балетов того времени. Сценическая ситуация, рождающая эту танцевальную сюиту, типична: развитие действия останавливается, на балу танцуют приехавшие гости. Национальные танцы не связаны с характеристиками главных действующих лиц. Драматургическая роль их иная: своим блестящим, жизнерадостным характером они создают контраст к разыгрываемой в конце акта трагедии. Подбор танцев по их национальному признаку типичен для балетов того времени: формулы венгерского, испанского, польского, итальянского танцев были наиболее популярны благодаря эффектному рисунку, темпераментности, выразительности пластики национальных источников. Но если внешняя сторона сюиты остается традиционной, то музыкально-хореографическое содержание танцев существенно меняется. Основной прием развития – контрастные ритмические сопоставления отдельных эпизодов. В «Испанском танце» национальное своеобразие подчеркнуто ритмом болеро с прищелкиванием кастаньет; зажигательные, энергичные па оттеняют плавные, но внутренне упругие движения второй части мелодии. Энергия и темперамент первой снова прорываются в бурном заключительном вихревом кружении. В «Неаполитанском танце» грациозная и вместе с тем лукавая хореография, основанная на подлинных неаполитанских танцах, сменяется небольшой кодой, выдержанной в стремительном ритме тарантеллы. Очень близок традициям народного хореографического искусства контраст минорной медленной части и мажорной быстрой в венгерском танце. «Чардаш» зародившийся в венгерских степях и исполняемый пастухами в местах отдыха «чардах» (откуда пошло название танца) был любимой формой веселья крестьян и

часто использовался балетмейстерами в балетных спектаклях. Тот же принцип контраста образов характеризует самый блестящий танец сюиты – «Мазурку», в которой горделивый мужской танец противопоставлен изящной, но тоже не лишенной горделивой осанки женского танца в средней части. Так при сочетании национальных танцев в центре внимания М. Петипа были наиболее яркие и типичные особенности их народных первоисточников. Когда спектакль «Лебединое озеро» был уже почти готов, выяснилась необходимость включить в него русский танец как дань патриотизму в условиях начавшейся войны между Россией и Турцией за освобождение восточных славян. П. И. Чайковский, учитывая положение, не возражал против этого и без особого труда ввел в 3-й акт русский танец, который стал хореографическим шедевром.

Искания в процессе постановки национальных танцев М. Петипа нашли развитие в создании балета с музыкой композитора-симфониста А. К. Глазунова. В «Раймонде» была виртуозно разрешена проблема взаимодействия классического и характерного танца в венгерском гран-па последнего акта. Конструктивным принципом спектакля стало сопоставление танцевальных сюит. В первой картине чередуются бытовой, характерный и классический танцы. Второй акт по построению «зеркален» первому. Сюита характерных танцев (детская «рапсодия», «палотас» и мазурка) представляет особый интерес. Венгерские черты получили развитие в грациозном танце, в котором народные движения национального танца были трансформированы на основе классического. Так в процессе сочинения был создан основной ход с использованием классического движения вынимание ноги вперед. Венгерские па исполняются элегантно, в строгой манере, изыскано. Ноги находятся в подтянутом и выворотном положении, стопы вытянуты, необходимые ракурсы головы и корпуса, соответствуют принятым в классическом танце. Руки при переходах из одной позы в другую изящно строги от мягких и нежных до резких фиксирующих поз и положений. Изучение венгерских движений у станка и на середине заложены как программные по дисциплине «Народно-сценический танец» в хореографических училищах, ДШИ, вузах [1, с. 38].

Таким образом, М. Петипа, работая с первоисточником, использовал фольклор и стилизуя его, сочинял национальные танцы, соединял различ-

ные виды танцев (классический, исторический, народный) и создавал характерные па. Он дал толчок развитию ансамблевого исполнения в балете, разработал систему характерного экзерсиса, создав необходимые условия для зарождения школы народно-сценического танца. Его характерные миниатюры, построенные на контрастах (ритмических, ладовых, темповых и пр.) и соединенные в сюиту, стали новой формой развития национального танца. Мастер владел творческим методом и методом интерпретации, приемами стилизации и синтеза. Его деятельность является важным источником для изучения. Анализ балетов М. Петипа «Лебединое озеро», «Щелкунчик», «Раймонда» дает возможность обучающимся, выделив испанские, польские, венгерские па, использовать их как пример для исследования особенностей исполнения народных танцев. Композиционные приемы балетмейстера на занятиях адаптируются и применяются при составлении творческих комбинаций и этюдов по народно-сценическому танцу. Формы танца (дивертисменты, сюита, миниатюра) активно востребованы в процессе создания творческих работ.

Литература:

1. Дубских, Т. М. Народно-сценический танец: методика обучения : учеб. пособие / Т. М. Дубских ; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – 87 с.
2. Лопухов, А. В. Основы характерного танца / А. В. Лопухов, А. В. Ширяев, А. И. Бочаров. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : ООО «Лань-Трейд», 2006. – 448 с. : ил.

УДК 7.072

Едакина А. С.
концертмейстер

К ПРОБЛЕМЕ ЦЕЛОСТНОСТИ ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛА М. ДЕ ФАЛЬЯ «СЕМЬ ИСПАНСКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН»

Цикл «Семь испанских песен» – одно из известнейших произведений М. де Фальи, где в выборе песен автор руководствовался желанием показать многообразие национального фольклора. Все средства выразительности находятся в полном соответствии с природой народных мелодий, представляющих разные области страны. Композитор создал небольшую анто-

логию испанского фольклора, в которой каждая песня с полным основанием представляет типичную форму и жанр.

Музыковед, автор многих работ, посвященных русской классической и советской музыке, зарубежному музыкальному творчеству И. Мартынов в труде «Мануэль де Фалья. Жизнь и творчество» описывает цикл следующим образом: «При гармонизации народных мелодий Фалья стремился исходить из закономерностей натурального звукоряда, проявляя верность урокам, извлеченным из книги Луи Люка. Точнее – располагать аккордовые звуки на тех местах, которые они занимают в натуральной акустической последовательности» [2, с. 30]. М. де Фалья исходит также из их ладовых особенностей: его гармонии прекрасно сочетаются с мелодиями, обладают яркой выразительностью. Фактура фортепианного сопровождения исходит из образного содержания песни, подобно тому, как это делали в своих сборниках М. А. Балакирев и Н. А. Римский-Корсаков. Но М. де Фалья больше заботится о самостоятельной ценности самого сопровождения, выступающего, подчас, на первый план. Партия фортепиано очень содержательна, особенно в прелюдиях и интерлюдиях.

Голос и фортепиано слиты в них в нерасторжимом единстве, что позволяет причислить обработки М. де Фальи к лучшим произведениям этого жанра. Тщательно проработанный аккомпанемент оттеняет эмоциональное и образное содержание песен, подчеркивает прелесть музыки, созданной народом. «Семь испанских песен» – высокохудожественное произведение, свидетельствующее о мастерстве и таланте автора, включает в себя: «Мавританская шаль», «Сегидилья мурсиана», «Астуриана», «Хота», «Колыбельная», «Кансьон» и «Поло» – неистово страстная мелодия, где чисто гитарный эффект звуков хорошо передан средствами фортепиано. Благодаря своей выразительности и красочности «Семь испанских песен» пользовались необыкновенной популярностью не только на родине автора, но и далеко за ее пределами.

Проведем целостный анализ цикла и подробно разберем один из номеров («Мавританская шаль») как смыслового источника «Семи испанских песен».

По мнению лауреата премии им. С. С. Прокофьева Ж. Г. Скобцовой в статье «Проблемы художественной интерпретации вокального цикла

Мануэля де Фальи» источник обновления современной испанской музыки Фалья видел в старинной песенной культуре, в частности, андалузской, – древнейшем фольклорном пласте Испании, наиболее самобытном проявлении народного музыкального творчества: «Живая красота подлинных испанских мелодий нашла достойную гармоническую оправу в руках мастера» [4, с. 162]. Исполнители обращаются к циклу «Семь испанских песен» в силу эстетической, художественной привлекательности, глубины содержания и яркости его воплощения. Эти песни существуют в обработке для скрипки и фортепиано, виолончели и фортепиано под названием «Испанская народная сюита». В цикле каждая песня с полным основанием представляет типичную форму и жанр. Отсюда большая познавательность этого произведения. Данный цикл М. де Фальи – это великолепный образец испанской музыкальной культуры: «Интерес к музыкальному быту Испании, песен и танцами разных областей вплоть до Андалусии проявляли и русские композиторы, например, М. И. Глинка в своих произведениях «Испанские увертюры», «Ночь в Мадриде», «Испанское каприччио» Римского-Корсакова» [3, с. 332–333].

Музыка «Испанских песен» вдохновила пианиста и дирижера, профессора Ленинградской консерватории А. С. Бубельникова на создание произведения по мотивам «Испанских песен»: «Отказавшись от вербального текста, автор концертной обработки представил произведение М. де Фальи в новом фактурном выражении. Дав волю фантазии, он привнес в звучание песен оригинальный колорит, выраженный яркой палитрой возможностей фортепианного ансамбля» [1, с. 3]. В течение многих лет концертная пьеса исполнялась разнообразными фортепианными дуэтами (в том числе и очень известными) по рукописи.

Драматургия выстраивается по ладовому признаку, по темповому, по жанровому, по тональному соотношению. Необычна драматургическая организация цикла, в которой проявляется контрастное взаимодействие линий. Одна из линий связана с эмоционально-психологическим подтекстом, а другая – по контрасту жанров. Песенная линия – № 1 «Мавританская шаль» (черты песни и танца), № 2 «Сегидилья» (старинная песня-пляска), № 3 «Астуриана» (лирическая песня), № 5 «Колыбельная» (лирическая песня - кульминация), № 6 «Песня». Танцевальная линия – № 1 «Маври-

танская шаль», № 2 «Сегидилья», № 4 «Хота», № 7 «Поло». Так рождается волновой принцип организации. Это хорошо иллюстрируется условной схемой:

	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7
Названия	"Мавританская шаль"	"Сегидилья"	"Астуриана"	"Хота"	"Колыбельная"	"Песня"	"Поло"
Тональный план	<i>h</i> -moll, <i>D</i> -dur	<i>F</i> -dur	<i>f</i> -moll	<i>E</i> -dur	<i>a</i> -moll	<i>G</i> -dur	<i>a</i> -moll
Степень родства по отношению к исходной тон-сти		IV	III	IV	I	I	I
Степень родства смежных тон-тей		IV	II	II	I	II	II
Темп	Allegro vivace	Allegro	Andante	Allegro	Calmo e	Allegretto	Vivo
		spiritoso	tranquillo	vivo	sostenuto		
Динамика	<i>pp</i>	<i>f</i>	<i>pp</i>	<i>f</i>	<i>pp</i>	<i>p</i>	<i>f</i>

Первый номер выполняет экспозиционную функцию в песенной линии. В танцевальной линии выполняют экспозиционную функцию первый и вторые номера. Каждая из линий имеет свою кульминационную зону. Это № 4 «Хота» (танцевальная линия – энергичный характер, ритмическая формула создает общую устремленность движения жизнерадостного танца) и № 5 «Колыбельная» (лирическая линия – тихая кульминация). Следует отметить, что их расположение соответствует золотой пропорции – универсальному проявлению структурной гармонии 0,618 по Леонардо да Винчи, или третья четверть по Пифагору, Аристотелю. Цикл тонально разомкнут. На схеме хорошо видно контрастное чередование мажорно-минорных тональностей, диатоника. В смежных тональностях ярко проявляются одноименные, однотерцовые, диатоника. Вступление акцентирует две тональности: си-минор, ре-мажор. Окончание в си-мажоре (окончание на «пикардийской терции»). Таким образом, здесь происходит ладовая модуляция из си-минора в ре-мажор, и все средства музыкального выражения создают стройную драматургию цикла в целом. Стоит заметить, что цикл исполняется целиком.

Рассмотрим песню «Мавританская шаль» как смысловой источник цикла. Цикл состоит из семи номеров, который открывает «Мавританская шаль». Это одна из популярнейших песен региона Мурсия на юго-востоке Испании. Мелодия звучит на фоне четко ритмического сопровождения,

мастерски воспроизводящего гитарные звучания. Построена, по большей части, на сочетании двух голосов, оттененных сухими звучаниями арпеджированных аккордов. По своему настроению, тревожному и взволнованному, сопровождение соответствует характеру мелодии. В песне акцентируются две тональности (си-минор, ре-мажор). Умеренно быстрый темп, трехдольный размер, синкопированный ритм, арпеджированные аккорды, движение триолями из шестнадцатых длительностей и квинтолями из тридцать вторых ассоциируются с переборами гитар в фортепианной партии.

В небольшой пьесе высказано очень много и очень ярко, с той сдержанностью эмоционального тона, который всегда импонирует слушателям. Состоит из четырех повторяющихся строф. В песне аллегорически рассказывается о том, если в магазине на шелковой шали выступит пятно, она утратит цену. Если появятся люди, которые пожелают ее приобрести, то уступи шаль за полцены.

Сама мелодия достаточно подвижна. Ее диапазон небольшой, в пределах октавы. Концы фраз заканчиваются распевами на вводном звуке «ля-диез» и на пятой ступени в си-миноре, что вызывает ощущение беспокойности. В конце песни звучит «Аи!» – традиционный испанский возглас, имеющий значение утраты, разочарования. Инструментальный проигрыш, вокальные линии перемежаются с инструментальным проигрышем наподобие рефрена.

Форма одночастная со вступлением и заключением. По структуре представляет собой простой период повторного строения, состоящий из двух предложений, с репризой, квадратный, несимметричный. Во втором предложении звучит фраза из первого предложения с признаками трехчастности.

В первой песне подчеркнута диссонантность гитарного наигрыша, рождающего чувство тоски, почти отчаяния. Можно усмотреть черты формы рондо, так как тема вступления выполняет функцию рефрена в результате того, что она звучит в начале, в середине и в заключении. Общая формула вырисовывается такая:

$$A B A_1 B_1 A_2,$$

где А – вступление, В – первое предложение, А₁ – В₁ – второе предложение, А₂ – заключение. При точном подсчете по Леонардо да Винчи, который обозначил точку золотого сечения как 0,618, и приблизительном под-

счете Аристотеля (в третьей четверти) кульминация песни приходится на слова «Она утратила цену, и если кто пожелает, за полцены уступай».

Отмечается переключки между первой и последней песнями сборника – как в сюжетном, так и в чисто музыкальном отношении. Тревожное начало первой песни выступает здесь в новой эмоциональной фазе, как бы обрамляя разнохарактерные песни, объединяя их в своеобразный цикл, предполагающий возможность исполнения всех песен одна за другой. По богатству содержания и цельности построения цикл занимает особое место в новой испанской музыке.

В «Семи испанских народных песнях» есть художественное единство, контрасты и подобия создают стройность общего построения. При исполнении песен одна за другой видна их внутренняя связь, развитие замысла от одного эпизода к другому, от пролога к эпилогу. Тревожное начало «Мавританской шали» выступает в «Поло» на новом эмоциональном уровне, обрамляя разнохарактерные по своему содержанию пьесы тетради. Новаторский подход к развитию народно-песенной основы де Фалья интересно раскрыл в одном из интервью: «По моему скромному мнению, в народной песне дух важнее буквы. Ритм, лад и мелодические интервалы – это основное, идущее от народа в постоянном преобразовании мелодической линии. Но есть и нечто большее: ритмическое сопровождение, по крайней мере, так же важно, как и сама мелодия, и, следовательно, необходимо искать вдохновение в этом непосредственно в народе» [4, с. 187–188]. Де Фалья следует этому принципу в своем замечательном песенном цикле.

Подведем итог вышесказанному. «Семь испанских песен» раскрывают лучшие стороны дарования зрелого де Фалья: индивидуальность, свежести подхода к разработке фольклорных тем, тонкое ладогармоническое чутье, скупость и изобретательность инструментальной фактуры, во многом обусловленной техникой гитарного музицирования. Интересна драматургия вокального цикла, где наблюдается связь между первым и последним номерами, как в сюжетном, так и в музыкальном отношении. Особенности исполнительского подхода в работе над циклом заключаются в следующем:

- 1) глубокое проникновение в суть испанского народного характера, психологизм в его постижении, учитывая повышение роли аккомпанемента в вокально-инструментальном дуэте;

2) умелая передача средствами фортепиано колорита испанских народных инструментов: гитары, кастаньет и т. д.;

3) органическое единство эмоционального и рационального (за внешней сдержанностью огромная внутренняя энергия);

4) исполнение этих произведений должно отличаться наличием чувства меры в раскрытии музыкальной драматургии цикла, формы каждой отдельной песни, глубоким психологизмом, поэтичностью и силой выражения чувств, фонетической отточенностью языка (этот цикл желательно исполнять на языке оригинала).

В «Семи песнях» солист-певец выступает на равных с развитой партией фортепиано, легко воспроизводящей специфические приемы игры на гитаре. Здесь и аккордовая бряцающая фактура («растеадо»), и оригинальное одноголосие («пунтеадо»), часто встречающееся в гитарном прелюдировании перед началом песни. Квартовая настройка шестиструнной испанской гитары (ми – си – соль – ре – ля – ми) обусловила строение аккордовых комплексов импрессионистского характера, применяемых в цикле. Сочетание выразительной вокальной мелодики с колоритным сопровождением, имитирующим «тремолирующую» гитарную фактуру, придает песням особое художественное очарование.

Литература:

1. Де Фалья М. Семь испанских народных песен / транскрипция для двух фортепиано А. С. Бубельникова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2007. – 57 с.
2. Мартынов, И. Мануэль де Фалья: Жизнь и творчество / И. Мартынов. – Москва : Совет. композитор, 1986. – 208 с. – (Серия «Зарубежная музыка: Мастера XX века»).
3. Мартынов, И. Музыка Испании / И. Мартынов. – Москва : Совет. композитор, 1977. – 377 с.
4. Скобцова, Ж. Г. Проблемы художественной интерпретации вокального цикла Мануэля де Фалья «Семь испанских народных песен» / Ж. Г. Скобцова // Проблеми сучасності мистецтва, культура, педагогіка. Збірник наукових праць. – 2008. – Вип. 13/1. – № 1. – С. 27–32.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИКЛАДНЫХ ВИДОВ СПОРТА НА ОСНОВЕ ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Главным фактором, от которого зависит степень эффективности профессионально ориентированной физкультурно-спортивной деятельности, является направленность воздействия видов спортивной тренировки на центральную нервную систему, физические и психические качества человека. Виды спорта наравне с физической, имеют функциональную направленность, которая различна. Степень влияния на развитие качеств, свойств и функций, необходимых представителю той или иной профессии, также неодинакова. В связи с этим определение наиболее эффективных средств формирования необходимого уровня профессиональных компетенций в области физической культуры применительно к профессии является актуальной задачей физического воспитания в системе высшего профессионального образования.

В современных условиях профессиональное моделирование высококвалифицированных специалистов, обладающих отменным здоровьем и высоким уровнем физической культуры, затруднено. Это обуславливает целесообразность отработки будущих профессиональных компетенций со студентами, начиная с первого курса, особенно на старших курсах. К последнему курсу обучения они должны успешно выполнить программу по физической культуре для вузов и продемонстрировать уровень формирования значимых качеств и функций. Прикладные виды спорта, по оценке большинства студентов, являются наиболее привлекательными для осуществления двигательной активности; кроме этого, они способствуют функциональной, физической и психологической нормализации психоэмоционального состояния человека.

Сравнительный анализ данных проведенного в 2017–2018 учебном году тестирования физического состояния студентов Челябинского государственного института культуры засвидетельствовал преимущество сту-

дентов 4-го курса в сравнении со студентами младших курсов. Первые в абсолютном большинстве показали высокий уровень функционально-двигательных характеристик. Такая тенденция обусловлена тем, что студенты 4-го курса регулярно занимались физической культурой и к окончанию занятий по большинству компонентов уровня физической подготовленности и функциональной устойчивости достигли своего максимума. Итоговые результаты материала позволили выделить критерии оценки эффективности профессиональной деятельности для групп основных специальностей, преподаваемых в вузе.

Нами изучалась также степень наибольшей направленности различных видов спорта, культивируемых в институте, на развитие профессионально значимых компетентностей студентов. В качестве профессионально-прикладных видов спортивной деятельности и как наиболее привлекательные, студенты называют и выбирают для занятий (в том числе дополнительных) баскетбол, волейбол, легкую атлетику, атлетизм, настольный теннис. Можно с уверенностью заявить, что все эти виды спорта положительно влияют на развитие профессиональных компетенций занимающихся, т. е. являются прикладными видами спортивной деятельности. Было замечено, что на развитие силовой выносливости занятия баскетболом оказывают большее воздействие, чем занятия легкой атлетикой и настольным теннисом; у занимающихся этими видами спорта выше показатели статической выносливости. Для всех перечисленных видов спорта характерны высокие результаты динамической выносливости. Высокий уровень устойчивости равновесия наиболее формируем у баскетболистов.

Воздействие исследуемых видов спорта на развитие профессионально значимых качеств носит комплексный характер и весьма многообразно. Регулярные занятия этими видами спорта значительно повышают уровень профессиональных компетенций занимающихся и способствуют формированию необходимого уровня готовности к будущей профессиональной деятельности. Именно в студенческом возрасте в период высокой социальной активности происходит не только интеллектуальная и социальная интеграция в систему общественных отношений, но и определяется индивидуальный стиль жизни. Иными словами, закладываются компетенции, с которыми молодой человек вступает как в профессиональную деятельность, так и в жизнь.

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ, ОБОЗНАЧАЮЩИЕ РЕЛИГИОЗНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

Семантика является основополагающим фактором языка. Без исследования и описания семантической структуры фразеологизмов невозможно выявление и описание закономерностей их формирования, выявление актуальных тенденций, происходящих во фразеологической системе русского языка.

Вслед за А. М. Чепасовой, под фразеологизмом мы понимаем раздельнооформленную номинативную единицу языка, которая выражает одно понятие и соотносится со словом семантически и грамматически [2, с. 123]. Под семантическим объединением ФЕ мы понимаем такое единство, в котором состоят фразеологизмы, обладающие общей семой, которая характеризуется большей обобщенностью, нежели сема одной семантической группы ФЕ и меньшей степенью абстрактности, чем субкатегориальная сема [1, с. 10–12].

Процессуальные фразеологизмы, обозначающие религиозную деятельность человека, представлены единицами типа *творить молитвы, давать обет, постричься в монахи/в монашки, принять/принимать постриг, принять/принимать сан, принять/принимать крещение, молить Бога, налагать/наложить епитимью, класть поклон, принять/принимать причастие, отпускать/отпустить грехи кому-либо* и другими подобными.

По данным авторской картотеки, в данную семантическую группу входит 11 фразеологизмов в 55-ти употреблениях. В значениях фразеологизмов этой группы содержится сема «религиозная деятельность». Данные единицы вносят в речь оттенок книжности, архаичности, функционируют в классических и современных художественных текстах. Например:

Алексей Абрамович ...часто повторял ей, что она всю жизнь обязана Богу молить за его жену; что ей одной обязана она всем своим сча-

стием, что без нее она была бы не барышней, а горничной (А. Герцен. Кто виноват?). В данном контексте фразеологизм *молить Бога* получает новый оттенок значения «обращаться к Богу, выражая кому-либо глубокую благодарность». Сравним:

– *Я молю Бога, чтобы дочь была счастлива! Милочке еще нет и тридцати, у нее все впереди... А мне все равно по ночам не спится, как любой русской матери, которая в ответе за ребенка до конца жизни* (Женские истории Оксаны Пушкиной. Галина Логинова. ОРТ, 2002). Здесь ФЕ *молить Бога* в значении «молиться за кого-либо». Другой пример:

(Князь:) И этому все я виною! Страшно ума лишиться Легче умереть, На мертвеца глядим мы с уваженьем, Творим о нем молитвы, Смерть равняет с ним каждого. Но человек, лишенный ума, становится не человеком (А. С. Пушкин. Русалка). ФЕ *творить молитвы* вносит в речь оттенок архаичности. Групповая сема – «религиозная деятельность».

– *Батюшка наложил на тебя эпитимию, – продолжал отец. – Ты знаешь, что такое эпитимия? Эпитимия – это церковное наказание. Ты утром и вечером будешь класть перед иконой по двадцати поклонов и читать покаянную молитву, а в воскресенье пойдешь к батюшке в церковь и пропоешь перед всеми молящимися «Символ веры»* (И. Василенко. Жизнь и приключения Заморыша).

Творить поклоны, наложить эпитимию – групповая сема «религиозная деятельность».

Принятие христианства сыграло большую роль в формировании мировоззренческих традиций русских людей. Вводится новая моральная система, довольно отличающаяся от языческих представлений, – понятие единого Бога, у которого есть три лица и десять божьих заповедей. Это оказывает влияние на всю жизнь людей – по-другому стали формировать моральные ценности в детях. Вся система представлений и норм поведения, связанных с постами и обычаями, имела большое значение для развития внутренней, нравственной дисциплины, умения ограничить себя, соблюсти запрет.

Думаем, что сегодня вера в Бога так же необходима людям, как и нашим предкам. В самые трудные моменты жизни человек по-прежнему обращается к Богу. Сегодня о верующем человеке судят не по аккуратным посещениям церкви, не по хождениям на богомолья, а по степени выпол-

нения нравственных норм в целом. Современный человек сам решает для себя, верить в Бога или нет, поэтому ФЕ данной семантической группы практически не функционируют в СМИ и газетно-журнальных публикациях. В авторской картотеке подобные примеры отсутствуют [1, с. 20–22].

Литература:

1. Ермолаева, М. В. Семантические и коммуникативно-прагматические свойства процессуальных фразеологизмов семантического объединения «социальный статус лица» : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / М. В. Ермолаева. – Челябинск, 2006. – 212 с.
2. Чепасова, А. М. Семантические и грамматические свойства именных фразеологизмов : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / А. М. Чепасова. – Челябинск, 1984. – 375 с.

УДК 78.01+787

Жигadlo Я. В.
концертмейстер Детской школы искусств ЧГИК

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАССЕ СКРИПКИ В ДШИ

Концертмейстер – пианист-аккомпаниатор, помогающий солисту или коллективу музыкантов в их основной деятельности. Можно с уверенностью сказать, что это самая распространённая профессия среди пианистов. Концертмейстер должен быть не только хорошим педагогом, но и одновременно психологом и организатором. Участие концертмейстера является неотъемлемым в учебном процессе струнников, народников, вокалистов, хора в школе искусств. Широко распространённый ошибочный стереотип, что «концертмейстер – это человек на вторых ролях» следует преодолевать, т.к. роль концертмейстера сводится не только к игре по нотам, но и к разучиванию партий, созданию образа, интерпретации, контролю над качеством исполнения и т.п. Далеко не всегда концертмейстер играет «под солистом»; в большинстве случаев участие в музыкальном ансамбле равноправно, а иногда концертмейстер берёт на себя функцию дирижёра.

Концертмейстер должен быть широко эрудированным музыкантом, знающим большое количество стилей, умеющим моментально сориентиро-

ваться в нотном тексте, читать с листа и транспонировать. Следует подчеркнуть, что умение быстро ориентироваться в тексте – один из самых главных навыков работы концертмейстера. Умение понять, как строится произведение, какова его структура, художественная идея и, соответственно, его темп, характер, направленность образного развития, темброво-динамическое решение – залог полноценного профессионального формирования.

На основе вышесказанного можно выявить следующие обязательные требования к профессионализму концертмейстера скрипичного класса: наличие музыкальной одаренности, знание основ скрипичного искусства, понимание исполнительской специфики струнных инструментов, владение навыками игры в ансамбле, артистизм, фантазия, развитые образные слуховые представления, эрудированность в вопросах музыкальных стилей и музыкальной формы, скорость реакции, гибкость, дирижерское начало. Концертмейстер должен, помимо музыкальной чуткости, обладать ясным мышлением, крепкими нервами и хорошей интуицией. Умение транспонировать полезно, но не жизненно необходимо (как в вокальном или духовом классах).

Рассмотрим подробнее работу концертмейстера в классе скрипки, выделив четыре составных компонента: 1) Работа концертмейстера с преподавателем и учеником (на уроке); 2) Работа концертмейстера с учеником; 3) Работа концертмейстера с преподавателем; 4) Самостоятельная работа концертмейстера.

1. Преподаватель – ученик – концертмейстер. Одна из важнейших составляющих начального этапа освоения произведения для концертмейстера – помочь ребёнку разучить его партию. Поэтому концертмейстер может совмещать партию солиста с собственно партией аккомпанемента. Необходимо помнить, что скрипка – инструмент с нефиксированным интонационным строем, поэтому помощь фортепиано (по возможности хорошо настроенного) здесь очень велика. Важно с первых занятий создавать атмосферу взаимного доверия с учеником. На репетиции к зачету, экзамену, концерту задача концертмейстера совместно с преподавателем – отстроить звуковой баланс в том помещении, где состоится мероприятие. Преподаватель и концертмейстер совместно должны грамотно выстраивать цель каждого урока, в зависимости от возраста ребенка, степени его одаренности, накопленного опыта; необходимо ставить заведомо выпол-

нимые задачи, развивая учащегося планомерно, тем самым программируя на успех.

2. Концертмейстер – ученик. Иногда концертмейстеру по ряду причин приходится оставаться с учеником или ансамблем тет-а-тет. Работа пианиста отнюдь не должна сводиться к многократному повторению произведения, но концертмейстер должен взять на себя активную педагогическую роль: вместе с учеником повторить текст, его трудные места, найти общие точки соприкосновения, выстроить агогику, отождествить штрихи, сверить темпы (на более поздних этапах работы). На этапе разбора важно помочь выучить партию, делая акцент на ритмическую чёткость и интонационную точность. В течение учебного года концертмейстер работает с детьми разного возраста и уровня подготовки: с учащимися 1–2-х классов необходимо прослушивать, стучать ритм, пропевать голосом, играть пиццикато, затем смычком, с учениками 3–5-х классов, которые уже накопили достаточный слуховой опыт, можно работать над стилистикой и осознанным созданием художественного образа. В работе с ансамблем скрипачей концертмейстер должен учитывать возраст и разноуровневую подготовку учащихся. Концертмейстер в силу наличия сугубо пианистических знаний не всегда может указать учащемуся на специфические скрипичные ошибки (эта работа отводится преподавателю класса), но концертмейстер вполне в состоянии помочь ученику настроить инструмент в начале занятия, подсказать направление смычка, исправить интонационные и ритмические ошибки, подсказать мелизматику, объяснить её особенности на примере разучиваемого произведения, если потребуется, рассказать об эпохе и истории его создания, о композиторе. Концертмейстер может быть включен в отработку сценической синхронности действий, например, ансамбля скрипачей; давать ауфтакт и научить давать ауфтакт – коротким лёгким поднятием грифа скрипки. В процессе индивидуальной работы концертмейстер с ансамблем может проучить отдельно с каждой группой их партию, подыгрывая ее на рояле отдельно или вместе с аккомпанементом. Роль концертмейстера в большом коллективе – объединяющая, дирижёрская, на пианисте лежит огромная ответственность за темп, движение, агогику, за образ и общую целостность произведения.

3. Концертмейстер – преподаватель. Педагог с концертмейстером всегда находят время для совместной методической работы: совместное

создание рабочих программ, планирование открытых уроков. Инновационная деятельность подразумевает поиски нового, актуального репертуара, создание ярких концертных номеров, обсуждение и планирование предстоящей концертной деятельности обучающихся.

4. Самостоятельная работа концертмейстера. Концертмейстер – это не солист, который может умело исполнить сольную программу, но на нём лежит ответственность за начинающего музыканта, который требует повышенного внимания, помощи и мощной эмоциональной поддержки. Необходимо продолжать работать над техникой, прикосновением, искусством построения музыкальной фразы. Оставаясь один, концертмейстер ищет образ, продумывает исполнительский план, оттачивает детали. Репертуар в скрипичном классе достаточно объёмен и разнообразен, поэтому часто концертмейстеру приходится играть произведения только на уроке, много читать с листа. Повышение качества методической работы концертмейстером заключается в чтении специальной литературы, постоянном самоанализе, слуховом контроле, знакомстве с опытом коллег, обобщении и распространении собственного опыта. Создание собственных аранжировок, переложений формирует интерес учащихся к музицированию, концертной деятельности, а концертмейстера стимулирует к неустанной творческой работе и желанию анализировать свою деятельность.

Наиболее сложным можно считать воплощение на фортепиано специфики звучности струнно-смычковых инструментов. Здесь необходимо учитывать характер произведения, историческую эпоху, в которую оно было создано, природный тембр рояля или фортепиано, степень изношенности инструмента и другие факторы. Например, в произведениях старинных мастеров уместно осторожно пользоваться педалью, ее применение должно быть строго ограничено. В пьесах романтического периода наоборот, педаль будет фактурно-необходимой, обогащающей звучание солирующего инструмента. Репертуар юных скрипачей состоит не только из пьес, этюдов, но и концертов. Именно при исполнении произведений крупной формы нужно стремиться «оркестровать рояль», то есть пианист – концертмейстер будет выступать в роли оркестра. Знание тембров инструментов симфонического оркестра и умение передать их многокрасочную палитру на рояле – задача не из легких. Характер оркестровых вступлений

(интродукций), проигрышей, заключений тоже целиком и полностью зависит от концертмейстера. Мастерство концертмейстера проявляется в точном определении темпа, в котором будет исполнять произведение ученик, характера и общего тонуса

Концертмейстер в классе скрипки и скрипичного ансамбля в современных условиях – важная составляющая процесса реализации личностно-ориентированной модели обучения и системного подхода к формированию базовых основ скрипичного исполнительства. Он играет большую роль в приобщении учащихся школы искусств к академической музыке – вплоть до профессионализации, музицированию, творческому поиску, причём, как в художественном, так и в технологическом плане.

Таким образом, работа концертмейстера и солиста опирается на внутренний контакт, связанный общностью эмоций, звучания, фразировки, только в этом случае работа достигает своей цели. Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью утверждать, что основной задачей всей нашей работы остаётся создание единой ансамблевой звучности, раскрытие единого художественного образа.

УДК 011/016

Запекина Н. М.

доцент кафедры документоведения и издательского дела,
кандидат педагогических наук, доцент

ПРАВИЛА БИБЛИОГРАФИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ: НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Стремительная цифровизация коммуникативных процессов, нарастающая, прежде всего, в сфере информационной деятельности, изменение форматов передачи данных, а также появление различных видов информационных ресурсов требуют от современного общества своевременного пересмотра нормативных актов, действующих в информационной среде. В данном случае речь идет о разработке новых и обновлении содержания уже существующих стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу (СИБИД).

Как известно, СИБИД состоит из четырех подсистем: научно-техническая информация; библиотечное дело и библиографическая деятельность; издательское дело; управление документацией. Наиболее результативными по количеству пересмотренных, разработанных и принятых в 2018 г. ГОСТов можно считать подсистемы издательского дела, библиотечного дела и библиографической деятельности, изменения в которых были объективно predeterminedены активизацией совместного использования ресурсов между библиотеками, архивами, музеями, издательскими предприятиями, образовательными учреждениями и пр.

В числе утвержденных в 2018 г. ГОСТов в рамках СИБИД с 1 января 2019 г. в силу вступили: ГОСТ Р 7.0.87–2018 «Книжные памятники. Общие требования», ГОСТ Р 7.0.98–2018 «Международный стандартный идентификатор для библиотек и родственных организаций (ISIL)», ГОСТ Р 7.0.99–2018 «Реферат и аннотация. Общие требования», ГОСТ Р 7.0.102–2018 «Профиль комплектования фондов научных библиотек. Структура. Индикаторы комплектования», ГОСТ Р 7.0.64–2018 «Представление дат и времени. Общие требования». Статус утвержденных получили и будут введены в действие с 1 июля 2019 г. еще два действительно значимых нормативных документа: ГОСТ Р 7.0.103–2018 «Библиотечно-информационное обслуживание. Термины и определения», ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» [3].

Причины пересмотра или разработки перечисленных выше ГОСТов, помимо стандартных функций унификации терминологии, технологических процессов или объектов, заключаются в повышении совместимости данных и процессов в ходе обмена информацией, актуализации общепринятых международных правил и норм современной информационной среды. Так, ГОСТ Р 7.0.100–2018 был пересмотрен в соответствии с требованиями Международного стандарта библиографического описания (ISBD) и согласован с его консолидированным изданием, распространяемым ИФЛА с 2011 г.

Пересмотр межнационального ГОСТа 7.1–2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание: общие требования и правила», являвшегося в течение последнего десятилетия базовым стандартом на составление библиографического описания, начался в 2013 г., и было сложно представить, что стандарт будет иметь какой-то другой регистрационный

номер, изменит базовую терминологию, количество и наименование элементов и областей. Более того, поменяет свой статус на национальный [2].

Первое совещание, запустившее процесс пересмотра ГОСТа, состоялось 20 марта 2013 г. К началу 2014 г. библиографические службы страны уже ожидали новые правила описания. Тем не менее, процесс приведения ГОСТа в соответствие с международными требованиями значительно затянулся. Первая редакция проекта ГОСТ Р 7.0.100 была представлена на обсуждение широкой библиотечно-библиографической общественности в декабре 2017 г. Головной организацией по разработке ГОСТа стала Российская книжная палата, соисполнителями выступили РГБ и РНБ [1].

В течение 2018 г. активно велась работа по обсуждению многочисленных замечаний к отдельным разделам стандарта, в том числе на Секции библиографии и информационно-библиографического обслуживания XXIII Ежегодной сессии Конференции РБА, г. Владимир, 12.05.2018 – 18.05.2018. Окончательный вариант ГОСТа был утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 3 декабря 2018 года № 1050-ст.

Революционные изменения правил библиографического описания в ГОСТ Р 7.0.100-2018 связаны с появлением новой области описания, заменившей элемент «Общее обозначение материала», безоговорочной заменой термина «документ» понятием «ресурс», введением нового статуса элементов описания – «условно-обязательные», изменением правил использования предписанной пунктуации, изъятии термина «аналитическое библиографическое описание» в классификации видов библиографического описания в зависимости от структуры.

Менее значительные, но в совокупности требующие серьезного осмысления и освоения в повседневной практике, нововведения касаются изменения названий отдельных элементов и областей, установления новых правил сокращения слов и словосочетаний на русском языке, использования языка библиографического описания, сокращением видов ресурсов, к которым возможно применение специфических сведений, новых правил составления многоуровневого библиографического описания, видоизменением описания составной части ресурса, подробной детализацией вида ресурса и возможных средств доступа к нему.

Дальнейшие изменения рассматриваемого ГОСТа, скорее всего, продолжат очевидно наметившиеся тенденции. Уже ГОСТ Р 7.0.100-2018 стал практически универсальным базовым документом, включившим в себя правила составления библиографического описания любых источников информации. В частности, новый ГОСТ содержит правила описания электронных ресурсов локального и удаленного доступа (сетевых), применим для библиографического описания старопечатных и антикварных книг, содержит базовые нормативы для составления библиографического описания всех видов информационных ресурсов.

Таким образом, с одной стороны, универсализация правил ГОСТа, скорее всего, отменит действие стандарта на составление библиографического описания электронных ресурсов. С другой стороны, очевидна детализация правил библиографического описания отдельных видов информационных ресурсов, выделяемых по содержанию, структуре или средствам доступа.

Литература:

1. Библиографы Российской национальной библиотеки принимают самое непосредственное участие в разработке нового ГОСТа, регламентирующего библиографическое описание ресурсов [Электронный ресурс] // Российская национальная библиотека : [сайт]. – URL: <http://nlr.ru/obik/RA805/GOST>. – Проверено: 09.01.2019.
2. ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» [Электронный ресурс] национальный стандарт Российской Федерации : издание официальное : утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 3 декабря 2018 г. № 1050-ст : введен впервые : дата введения 2019-07-0 // Российская национальная библиотека : [сайт]. – URL: https://www.rsl.ru/photo/!_ORS/5-PROFESSIONALAM/7_sibid/%D0%93%D0%9E%D0%A1%D0%A2_%D0%A0_7_0_100_2018_1204.pdf. – Проверено: 09.01.2019.
3. Деятельность по стандартизации [Электронный ресурс] // Российская государственная библиотека : [сайт]. – URL: <https://www.rsl.ru/ru/2professionals/sibid>. – Проверено: 09.01.2019.

МОДЕЛЬ МИРА ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ХУДОЖНИКОВ «УФИМСКИЙ БАТИК»

У каждого человека есть персональная модель мира, как правило, не осознаваемая в полной мере ни самим человеком, ни его окружением. В то же время эта модель может быть реконструирована на основе анализа «первичной модели», а именно, языка, причем не только «языка слов», но и художественных образов, устойчивых тем (сюжетов), цветовых и музыкальных форм и т.д. [2]. В работе [1] нами был предложен метод такой реконструкции индивидуального мира художника. Предлагаемый метод состоит в следующем:

1. Выделение в творчестве художника устойчивых сюжетов и образов;
2. Выделение наиболее часто встречающихся цветовых гамм;
3. «Расшифровка» методами герменевтики символического значения сюжетов, образов и цветов, доминирующих в творчестве данного художника.

В настоящей статье мы применим разработанный метод к реконструкции модели мира творческого коллектива художников «Уфимский батик».

Творческий коллектив «Уфимский батик» (организатор – О. Ю. Зозуля), созданный в 2004 г. из заинтересованных в освоении художественных и технических средств выразительности искусства батика студентов, в своих работах создаёт мир живых цветовых форм на шёлке. Техника батика при её восприятии напоминает калейдоскоп и струящиеся цвета старинных западных витражей, японские перегородчатые эмали. Границы рисунка обрамляют, как островки, каждую цветовую форму, в итоге из замкнутых линий и цветовых пятен создается единый образ. Этот принцип построения образа условно нами называется «принципом батиковости». Принцип батиковости в творческом коллективе лежит в основе построения композиций живых цветовых форм, поющих гимн жизни в образах.

Устойчивые сюжеты – анималистические стилизованные образы, преимущественно райские птицы и обитатели подводного мира (рыбы); цветы (аленький цветочек, цветок-огонь, цветок-солнце, восточный орна-

мент, сочетающий стилизованные образы цветка и огурца); узорные цветные облака и орнаментальное кружево.

Любимая цветовая гамма – охристо-синий, желтый, зеленый (изумрудный), оранжево-красный, небесно-голубой, серый, белый. Устойчиво наблюдается сбалансированное соединение теплого и холодного цвета.

Символика цвета [3]. Желтый цвет символизирует любовь к жизни, внутренний солнечный свет. Голубой цвет олицетворяет мудрость и спокойный нрав. Такой цвет чаще всего выбирают люди, стремящиеся к духовным достижениям. Синий цвет символизирует вдохновение, справедливость и преданность. Он способствует осуществлению желаний, даже кажущихся несбыточными. Серый цвет олицетворяет защиту и внутреннюю стойкость. Белый цвет во всех культурах является устойчивым символом чистоты духа; зеленый (изумрудный) – цвет гармонии и внутреннего постоянства, сказочный цвет. Оранжево-красный цвет яркий теплый солнечный, символ тепла и смелости.

Символика образов [3]. Райские птицы – символ диковинного сказочного светлого мира. Полыхающая, летящая в облаках с небес на землю птица-радуга. Радуга – символ Завета, союза человека с Богом. Серебристо-синяя птица летящая в потоке света золотой листвы – символ сказки и мечты.

Среди цветов доминирует подсолнух – символ солнца, радости, полноты жизни и защиты (солнечный щит).

Среди разнообразия красочных рыб южных морей выделяется образ рыбы-льва. Образ амбивалентный. С одной стороны, рыба-лев – райская птица подводного мира, с другой стороны, это воинственная рыба, никогда не нападающая первой, но дающая жесткий отпор агрессору. В целом создается образ воина-защитника подводного мира. Кроме того, заслуживает внимания образ кораллового рифа как защитной стены подводного мира.

Модель мира творческого коллектива. Уход в сказочный светлый мир детства с яркими удивительными персонажами, мир, надежно защищенный от обыденности «прозы жизни».

Литература:

1. Зозуля, О. Ю. Теория и практика логико-семантического моделирования и философского консультирования в педагогической работе с молодыми художниками. Часть 2 / О. Ю. Зозуля, Ю. И. Зозуля, И. И. Клебанов // Социум и власть. – 2017. – № 3 (65). – С. 135–139.

2. Карасев, Л. В. О символах Достоевского / Л. В. Карасев // Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 90–111.
3. Рошаль, В. М. Энциклопедия символов / В. М. Рошаль. – Москва, Санкт-Петербург : АСТ, Сова, Харвест, 2008. – 203 с.

УДК 33:008+33:001+33:37

Карпова Т. Ю.

доцент кафедры социально-культурной деятельности,
кандидат экономических наук, доцент

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МАРКЕТИНГА В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ

Рыночные отношения и технологии активно проникают во все сферы культуры и искусства и воздействуют на них. Управление различными хозяйствующими субъектами невозможно без овладения методами менеджмента и маркетинга. Принятие эффективных управленческих решений, включая маркетинговые и стратегические, требуют специально подготовленной, объективной и достоверной информационной основы.

Любая организация сферы визуального искусства – это прежде всего экономический рыночный субъект, который имеет «свою» зрительскую и/или посетительскую аудиторию. С одной стороны, существует зрительский контингент, а с другой, поведение зрителей/посетителей часто проявляется иррационально и более того, бывает весьма затруднительным привлечение новых зрителей. Учитывая эти обстоятельства, весьма актуальным является рассмотрение вопроса о применении эффективного инструментария для исследования и объективной оценки существующей аудитории зрителей/посетителей.

Успешно зарекомендовал себя в зарубежной практике инструмент «Статистика аудитории» (ART AUDIENCE: Insight) [3], используемый для глубокого и комплексного исследования существующей аудитории. Этот инструмент стал доступным в России на Facebook с 2015 года. Инструмент «Статистика аудитории» позволяет маркетологу (интернет-маркетологу) получить полезную многопараметрическую информацию об интересах и

предпочтениях аудитории, демографическому профилю и т. д. С этими результатами появляются инсайты, подкрепленные количественными статистическими показателями, на основе которых могут выстраиваться дальнейшие эффективные стратегии рекламных кампаний с заявкой на успех для конкретного театрального, музейного, фестивального, концертного и кинопроектов. Положительно зарекомендовал себя этот инструмент в Великобритании и Австралии. В частности, в 2011 г. по заказу Совета по культуре Англии были проведены исследования, которые призваны помочь организациям сферы искусства более тесно взаимодействовать со своей аудиторией [4]. Целью этого исследовательского проекта было проведение исследования взрослой аудитории современного искусства, чтобы достигнуть понимания **степени вовлечения взрослого населения** в культурные практики и события в области культуры и искусства в терминах культурного потребления [2].

Результаты проведенных исследований и их анализ позволили сформировать развернутое представление о том, что взрослое население Великобритании думает об искусстве, театре, музеях, о культурных мероприятиях. Были получены ответы на следующие вопросы:

- Каким образом (где и с кем) Вы проводите свободное время?
- В какие секторы культуры и искусства Вы вовлечены?
- Каким образом можно привлечь Ваше внимание? Какой культурный продукт можно Вам предложить?
- Какими медиа (каналами коммуникации) Вы пользуетесь для получения информации?

Ответы были ранжированы согласно демографическим характеристикам (пол, возраст, уровень дохода).

Полученные данные доступны каждой организации для обсуждения того, какую пользу можно из них извлечь для повышения эффективности собственной деятельности.

К методологическим аспектам применения инструмента «Статистика аудитории» (Art Audience: Insight) относятся:

- 1) использование массива статистических данных, которые получают из статистики целевой аудитории сайтов, либо групп в социальных сетях (Facebook);

- 2) использование метода сегментации или позиционирования;
- 3) введение понятия «культурное потребление» (см. рис.1) [2].

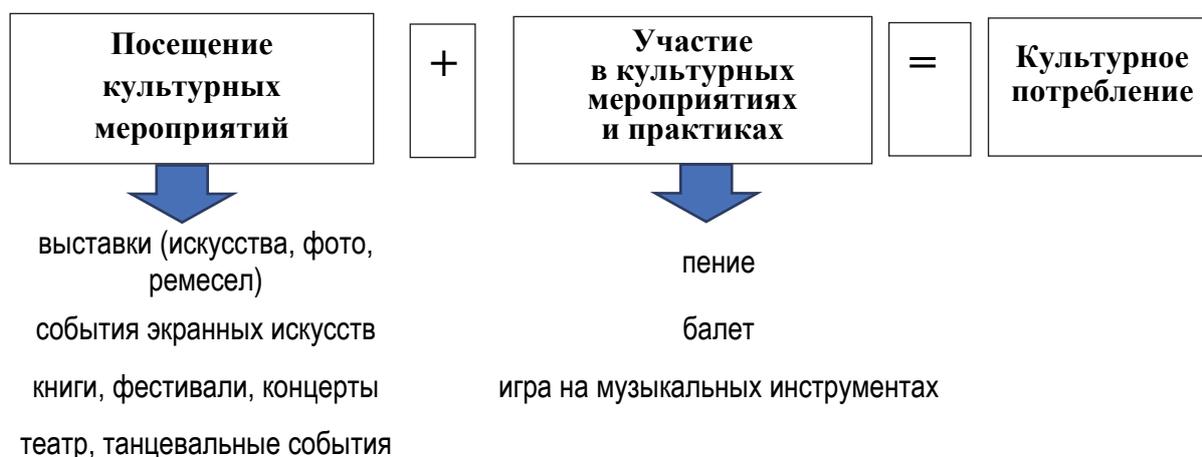


Рис. 1. Модель и содержание культурного потребления

4) фиксирование полученных результатов в виде группировок (сегментов), которые описываются выявленными характеристиками. Например, существующий рынок, потенциальный рынок, потерянный рынок, вне рынка, общий рынок. Общий рынок формируется из существующего и потенциального.

Важным отправным моментом для исполнительного директора и художественного руководителя театра является построение отношений со зрительской аудиторией и обществом. Поэтому необходимость в такой информации для организационных лидеров очевидна; она – ключевой фактор успеха. Для решения исследовательских задач используют социальные сети, которые позволяют получать обратную связь со зрителями, а также формировать представление о зрительской аудитории, а именно, что не устраивает и/или не находится в системе ее интересов и ценностей.

Российский опыт исследования аудитории современного искусства представлен в Проекте комплексного социологического исследования аудитории современного институционализированного визуального искусства в крупных нестоличных городах России. Это исследование проводилось в период с 2015 до 2017 гг. в городах Екатеринбург, Нижний Новгород, Пермь, Томск, Тюмень, Челябинск, Норильск. Целью проекта было представление максимально полного портрета постоянных и эпизодических посетителей выставок и мероприятий, позиционирующих современное искусство. Кроме того, требовалось выявить потенциальные зрительские группы и определить методы их вовлечения в культурные мероприятия [1, с. 20–30].

Практика изучения аудитории современного искусства в России дополнила методические аспекты, включив omnibusные исследования, экспертные оценки, медиации и миксовые методики. Результаты показали, что в российских городах с точки зрения наращивания публичности (качественно и количественно) имеется большой потенциал. Это обстоятельство будет способствовать в долгосрочной перспективе заметному изменению культурного ландшафта городов и повышению качества и комфорта жизни горожан.

Таким образом, развитие цифровой экономики и экономики знаний, а также доминирование эффективных коммуникаций диктуют необходимость активно и всесторонне изучать закономерности культурного процесса и аудиторию современного искусства в разных регионах для обоснованного формирования и развития коммуникаций с целевой зрительской аудиторией.

Литература:

1. «Что-то новое и необычное»: аудитория современного искусства в крупных городах России [Электронный ресурс] / отв. ред. А. Ю. Прудникова, науч. ред. Л. Е. Петрова ; Гос. центр современ. искусства – Урал филиал, Екатеринбург, Екатеринбург. акад. современ. искусства (Ин-т). – Москва ; Екатеринбург : ООО «Фабрика комиксов» (импринт «Кабинетный ученый»); Екатеринбург. акад. современ. искусства, 2018. – 400 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36379308>. – Проверено: 09.01.2019.
2. [Электронный ресурс] / Arts Council England. – London, 2011. – 62 p. – URL: https://www.artscouncil.org.uk/sites/default/files/download-file/arts_audience_insight_2011.pdf. – Проверено: 09.01.2019.
3. Узнайте свою аудиторию как никогда прежде [Электронный ресурс] // Статистика аудитории. Узнайте больше о своей аудитории : [группа] / facebook.business. – URL: <https://ru-ru.facebook.com/business/learn/facebook-audience-insights>. – Проверено: 09.01.2019.
4. Nicholas Serota: Here's how the Arts Council can help you understand your audience better [Электронный ресурс] [публ. 5 июля 2018 г.] / by Nicholas Serota // The Stage : [сайт]. – URL: <https://www.thestage.co.uk/opinion/2018/nicholas-serota-how-arts-council-can-help-you-understand-audience-better/>. – Проверено: 09.01.2019.

Коробейникова Е. А.
доцент кафедры хорового дирижирования,
кандидат исторических наук, доцент

ДУХОВНЫЙ СТИХ КАК МУЗЫКАЛЬНЫЙ АПОКРИФ

Вторая половина XX в. прошла под знаком возрождения отечественного духовного наследия, а знаковая дата 1000-летия Крещения Руси стала отправной точкой ренессанса русской национальной духовной культуры. Глобальные социально-экономические преобразования в обществе привели к рождению новых концепций, эстетических воззрений, художественных течений. Одним из направлений, сложившимся в 1980-е гг. и крепнувшим с каждым днем, стала современная духовная музыка, впоследствии получившая в музыкознании определение «Musica nova sacra». В творчестве целой плеяды отечественных композиторов представлена богатейшая панорама сочинений различных жанров, стилистических направлений, фундаментом которых стала прочная, глубинная связь с традициями Русской Православной Церкви, связь, при которой понятия «русское» и «православное» стали почти синонимичными.

Стремление композиторов воплотить в музыке ценностные ориентиры, нравственные идеалы и духовный потенциал русского народа воскресило к жизни и такой сокровенный жанр народно-поэтического творчества, как *духовный стих*. Из истории жанра известно, что духовные стихи – старинные эпические и лирические народные песни религиозного содержания, по материалу (сюжету) восходящие к книжным истокам (Священному Писанию, житиям святых, церковным гимнам, легендам, апокрифам), и одновременно они – произведения народного творчества с присущими ему образами, мотивами, ритмами, речевыми формами. Первоначально авторами духовных стихов были люди «книжные», сведущие в древнерусском певческом искусстве.

Прототипами духовного стиха являются стихи покаянные (образцы древнерусской лирики, восходящие к XV в.). Ранние покаянные стихи были парафразой песнопений из певческой книги Триодь постная. Покаянные стихи записывались и нотировались знаменной (крюковой) нотацией, под-

чинялись системе осьмогласия [4, с. 4]. Этот вид поэзии предназначался для внебогослужебных целей. Стихи создавались и пелись монахами в свободное время для души. Своеобразие их состоит в том, что они принадлежали к так называемой «ритмической», или «церковной» поэзии. Стихи представляли собой многострочные строфы с особой ритмической акцентуацией, где ударением выделялись не стопы и слоги, а целые распетые слова. В музыкальном отношении они не отличались от обычных знаменных песнопений, и состояли из музыкальных строк, согласованных между собой системой попевок [2, с. 248].

Духовные стихи исполнялись каликами переходжими, сообщество которых первоначально состояло из молодых людей, а впоследствии слепых нищих старцев. Они играли большую роль в духовной жизни русского простонародья. Духовный стих, исполняемый ими, находился за гранью обыденности и с другой, неканонической стороны, возвещал «глаголы вечной жизни». Как и церковная книга, он поучал неграмотных в истинах веры и христианских добродетелях.

Духовный стих изначально сложился как жанр певческий, как внебогослужебная часть певческого искусства (в XVII в – знаменного, в XVIII в – партесного, позднее – фольклорного пения). Духовный стих, как и народная песня, жанр музыкально-поэтический. При записи текстов стихов носители нередко руководствовались его музыкальным произношением. Об этом свидетельствует полуустная практика его исполнения, при которой текст записывался в книге, а напев исполнялся по памяти. Для духовных стихов характерна особая запись двустипшиями, объединенными в группы, либо одностипшиями (даже если строфа 4-строчная), что соответствует музыкальной единице напева и его музыкально-синтаксическому делению [3, с. 27].

Дальнейшее развитие духовного стиха после XVII в. осуществлялось по трем самостоятельным направлениям: старообрядческое, православное, сектантское. Наиболее исконная традиция развития жанра осуществилась в старообрядческой среде, т.к. именно старообрядцы с XVII в. являлись хранителями древнерусского богослужебного Устава, иконографии, ранней традиции книжности и рукописания, а также всего уклада жизни.

При рассмотрении тематической направленности духовного стиха (утверждение аскетического идеала) становится очевидно, что древнейшие

образцы стихов сохранились там, где приближение к аскетическому идеалу было делом первостепенной значимости. В духовной практике старообрядцев предстает крайняя форма реакции на попытку совершить «революцию» в русском сознании в сторону его секуляризации. Основная тематика старообрядческих стихов – тема покаяния и ухода из мира. Кроме того, духовные стихи для старообрядцев, осознающих остро свое положение в мире как положение воинов на поле брани, были средством духовной защиты от посягательств «мира», средством духовного выживания. Стихи описывали их жизнь как христианский подвиг, в эсхатологической перспективе, оказавшейся приближенной к времени их реального бытия.

Несмотря на жесткий антагонизм старообрядцев «мирскому» влиянию в богослужбном пении, сфера духовного стиха испытала влияние жанров Украинской духовной лирики – псалмов и виршей, привитых русской книжности в XVII в. посредством пиитических опытов русских монахов, пробовавших свои силы в новой поэзии. Известно, что псалмы в украинской книжной традиции записывались в особых сборниках – Богогласниках [2, с. 248]. Возможно, отсюда они и перекочевали в исполнительскую практику старообрядцев. У староверов существовали свои сборники, заимствующие псалмы. Так, на Урале (в Свердловской и Пермской областях), был распространен, встречающийся в списках XIX в. сборник, посвященный Господским и Богородичным праздникам, и отдельные образцы, посвященные праздникам святых (в Богогласниках этот круг шире). Партесные сочинения служили и стиховым, и музыкальным прообразом даже для авторских стихов. Например, стих М. Ломоносова «Уж прекрасное светило» распевался и как кант, и как псалма в XVIII в. Более того, некоторые известные канты, типа «Буря море раздымает» бытовали у старообрядцев, несмотря на отрицание ими кантового стиля пения. Старообрядцы осуществили отбор и цензуру над отдельными текстами, адаптируя их собственной исполнительской традиции. Стихи излагались знаменной нотацией и отличались от своего украинского прототипа унисонным складом изложения.

Виршевая поэзия оставила значительный след в старообрядческих сборниках XVIII–XIX вв. К этому же времени относятся и стихи фольклорного типа. Они пелись устно, либо их тексты записывались и передава-

лись по памяти. К ним следует отнести образцы, по сюжету, стихосложению и мелодике приближающиеся к былинам, апокрифические произведения более позднего происхождения, впитавшие интонации городской и крестьянской песенности, включая частушку. В современной устной традиции отдельные стихи подобного типа по функции выступают заместителями фольклорных жанров [2, с. 250]. Примечательно, что отдельные компоненты народной песенности активно вторгаются в музыкальную структуру духовного стиха, преобразая его изнутри.

Старообрядцы знают и могут исполнять и народные песни, однако, чем выше книжная культура старообрядцев, чем лучше владеют они крюковым пением, тем меньше места в их музыкальной жизни занимает народно-песенное творчество и наоборот [1, с. 276]. Изучение певческой культуры старообрядцев, а также современная «реконструкция» старинных жанров, способствует постижению глубинной связи церковной и народной культур, основополагающими принципами которых являются монодийность и попевочность.

Очевидно, что духовные стихи являются особо сокровенным жанром народного творчества. Они принадлежат к роду лирики, связанной с глубинными и потаенными вопросами религиозной жизни, веры, христианского мировоззрения. Не случайно интерес, проявившийся к духовным стихам в XIX – начала XX вв. в литературной среде и музыкознании, с новой силой вспыхнул в наше время, чему подтверждением является издание и переиздание их поэтических текстов, а также интерес к данному жанру отечественных композиторов последней трети XX столетия, времени, когда поиски ценностных ориентиров, некогда утраченных, были особенно сильны в российском обществе.

Примечательно, что к жанру духовного стиха, в качестве музыкальной или текстовой первоосновы, в разное время обращались такие композиторы, как Н. Я. Мясковский (6, 26 симфонии), Г. В. Свиридов («Три хора к трагедии "Царь Феодор Иоаннович"»), А. Г. Шнитке («Стихи покаянные» на текст памятника русской духовной лирики второй половины XVI в. для солистов и смешанного хора *a cappella*), Ю. Буцко («Былина о Борисе и Глебе», симфония «Духовный стих»), А. Эшпай (2 часть 6-й Литургической симфонии), А. Ларин («Рождественский колядки», «Виват, Россия») и др. Сочинения ука-

занных композиторов написаны в разных жанрах, что позволяет проследить развитие традиции от ее «первородного» воплощения для хора *a cappella* – до опосредованного в инструментальных сочинениях. Но, несмотря на разнообразную жанровую палитру, композиторы решали общие задачи: стремились подчеркнуть самобытность духовных стихов как первоисточника, сохранить в вокальных произведениях синкретизм слова и напева, выявить духовно-нравственный потенциал и, сохранив первозданную красоту, «приблизить» данный жанр слушателю XX столетия.

Литература:

1. Владышевская, Т. Древнерусская певческая культура и старообрядчество / Т. Владышевская // Владышевская Т. Музыкальная культура Древней Руси. – Москва, 2006. – 385 с.
2. Казанцева, М. Духовные стихи в старообрядческой и православной традиции Урала / М. Казанцева // Христианское миссионерство как феномен истории и культуры (600-летие памяти святителя Стефана Великопермского). – Пермь, 1997. – Т. II. – С. 247–258.
3. Казанцева, М. Об изучении формирования репертуара духовных стихов Урала / М. Казанцева // V Уральские археографические чтения. – Екатеринбург, 1998. – С. 25–27.
4. Серегина, Н. С. Ранняя русская лирика / Н. С. Серегина. – Ленинград, 1988. – 249 с.

УДК 793.3.01

Кособуцкая Н. Ю.

доцент кафедры педагогики хореографии,
кандидат культурологии, доцент

НАПРАВЛЕНИЕ МУЗЕЕФИКАЦИИ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ РАКУРС АКТУАЛИЗАЦИИ НАСЛЕДОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ХОРЕОГРАФИИ

Рассмотрим процесс наследования в рамках аналитического и охранно-правового подходов. В аспекте последнего «к осмыслению наследия стоит упомянуть ...нормативно-правовые акты, в которых и обозначаются основные позиции того или иного сообщества относительно сущности на-

следия, форм его бытия, инструментов сохранения, популяризации, трансляции» [3, с. 63]. На законодательном уровне наследовать – значит входить в право пользования, иметь права на владение объектами наследства. Но не только права; ответственность – не менее важный функционал наследования. Нести ответственность перед собой, обществом, последующими владельцами, в нашем случае – будущими поколениями за сохранение ценностных параметров объекта наследия, не допустить разрушения его статусности – есть важный момент. Основными функциями процесса наследования можно считать коммуникативную, идентификационную, интегративную; вместе взятые, они обеспечивают право владеть объектами культурного наследия, право отвечать, нести ответственность за него, право сохранять, передавать по наследству.

Актуальность, востребованность, необходимость потребления объекта наследования в пространственно-временном интервале характеризует наследство как ожидаемо-ценное. Но можно задаться вопросами: «Если наследство будет неожиданно-формальным в моменты применения пользователями?», «Если не будет отвечать свойствам их компетентностного взлета или спада?», «Кому в таких случаях вменять ответственность?». Нельзя исключать неизменность ценностно-сущностного содержания объекта. Культурное наследие, «его непреходящее значение в том, что, оставаясь всегда современным, оно, как никакая другая форма культуры, соединяет прошлое и настоящее, сохраняет и делает вечно живым все то лучшее, что было создано человечеством в мире и открыто в самом человеке» [1]. Не считаться с присвоенным прежними поколениями статусом наследия, игнорировать объект целиком или даже отдельные его фрагменты – значит быть попросту невежественным, а действия расценивать как нелегитимные. По мнению Д. С. Лихачева, «индикатором уровня гуманистического развития является отношение общества к собственному прошлому, к собственному наследию» [5]. Следует не допускать предвзятого или безразличного отношения к объектам культурного наследия, «нельзя отбрасывать все, ... в опыте предшествующих поколений нужно отличать зерна от плевел, чтобы избежать повторения ошибок прошлого и сохранить все ценное» [1].

В рамках наследования могут использоваться различные направления актуализации для всех видов культурного наследия. Например, в случае с

русской народной хореографией музейфикация, на наш взгляд, есть одна из оптимальных форм. Используя «выявление, изучение, консервацию, реставрацию, интерпретацию, реконструкцию, ревитализацию и дальнейшее использование в качестве объекта... показа» [4, с. 54], мы способны не только вербально-теоретически, но и визуально-практически донести критериальную информацию о наследии. Проектируя художественно-информационное влияние на окружающих, мы тем самым провоцируем их заинтересованность и прогнозируем эстетический потенциал. Обращение на уровне внимания – это уже взаимодействие; взаимодействие и коммуникация – это последующая необходимость использования культурного продукта как идентифицирующего группу объекта; к группе может принадлежать и заинтересовавшаяся личность; то самое обращение интенционно эстетически и интеллектуально способствует ее (личности) одухотворению. Это, на наш взгляд, один из основных культуросозидающих посылов общества – способствовать личной совершенности на духовном уровне.

«...Попытка создать новое вне связи с уже имеющимся, без опоры на традиции ведет к разрушению органической целостности культуры. Без использования накопленного опыта, знаний, умений каждое поколение вынуждено было бы начинать все сызнова, а без постоянного обновления человечество топталось бы на месте. Только органическое соединение традиций и новаторства обеспечивает развитие общества и развитие культуры» [1]. Органическая составляющая способствует не механической, а осознанной адаптации «воспринимаемого». Аксиологически и хронологически мотивированного, но уже потенциально оформленного иначе в рамках существующего социума, оно («воспринимаемое») неизменно сохраняет исходные сущностные и ценностно-функциональные параметры. Отсюда наследование наследия – одно из актуальных, важных и не однозначных процессов.

Учитывая все вышесказанное, попробуем экстраполировать базификацию наследования на художественный объект – русскую народную хореографию. Для первоначального этапа парадигмы наследования используем такие методы как *выявление, изучение и консервация* – премьерные ступени актуализации.

Следующей производной можно считать восстановительные действия и основными здесь будут методы *реставрации, интерпретации, реконструкции*, очень четко осуществляющие адаптационную функцию объекта.

Третий – презентационный этап актуализации наследования. Его основными действиями можно считать методы *ревитализации и дальнейшего использования в качестве объекта показа*, где интеграционная функция процесса однозначно способствует актуализации наследования объекта культурного наследия, в обратном случае – его деактуализации.

Таким образом, этапированность актуализации наследования позволяет корректировать функционирование объекта в хронологическом интервале и институциональном (*законодательном*) пространстве, темпорально регулировать его правонаследование и право ответственности за него.

В направлении музеефикации презентация культурного продукта приемом «вербально-визуальной» экспозиции дает масштабный эмоциональный эффект: «Любая визуальная информация несет в себе нечто, что не может дублироваться иным, вербальным способом. На определенных этапах мыслительного процесса, – пишет В. П. Зинченко, давший анализ процесса визуализации и построивший на его основе гипотезу механизма мыслительной деятельности, – "манипуляции" значительно более продуктивны, если они осуществляются именно со зрительными образами, несущими на себе печать реальности и поэтому позволяющими проникнуть в природу вещей, а не с символами, которые всегда несут в себе печать условности» [7].

Реализация актуализации наследования в сфере русской народной хореографии тождественно проецируется на умозаключение потребителей приемом «вербально-визуального» свойства. Когда логическая согласованность всех этапов базификации способствует аксиологическим выводам по поводу объекта наследования и рассматривает ответственность за него как ценностного экспоната, тогда усиливается выполнение задачи актуализации, особенно ее эксперионального типа (*вдохновляющего на созидание*), повышается степень интеграции объектов наследия в социокультурную среду.

В качестве предмета внимания хотим также затронуть вопрос о соответствии и компетентности, правомочности неиспользования или замещения, в нашем случае, элементов, движений русской народной хореографии в композициях, танцевальных произведениях этого жанра.

Каждое из направлений хореографии имеют свои традиционные (основные) трансляционные правила, выразительные средства и способы визуальной демонстрации. Одними из выразительных возможностей в рус-

ской народной хореографии неизменно служат танцевальные движения «коленца» (хореографическая «азбука» танцевального письма). И только они являются образно-содержательным «языком» кодировки, используемым русским народом в прошлом для доступной раскодировки образов и разумной идентификации и ассоциации: «Процесс передачи от поколения к поколению жизненного опыта, знаний, умений, навыков через созданный людьми предметный мир К. Маркс называл «распредмечиванием» существенных сил человека» [1].

«В русском народном танце действительно семь основных элементов-колен», основных семь «опредмеченных» духовноценностноназванных предмета, «из которых и складывается немислимое множество разнообразнейших движений и комбинаций» [2, с. 160]. О том, что из себя представляют эти «коленца», ...рассказывает байка [2, с. 158]. «Это «шаг», «притоп» (или «удар»), «подскок» («прыжок»), «приседание», «поворот» (или «вращение»), «хлопушка», «маховое движение» [2, с. 160–161]. Известный классик мировой хореографии Ж. Новерр писал по этому поводу: «Искусство наше не богаче основными па, чем музыка нотами... эти-то па – медленные и выдержанные, оживленные и стремительные, и являются источниками непрерывного разнообразия» [6, с. 239]. «Из этих семи элементов-колен и складываются комплексы» [2, с. 161] комбинаций, упражнений, композиций «распредмечивания», и по-другому никак. Иначе процесс наследования в части ответственности исчерпает свою актуальность ввиду отсутствия объекта наследования, объекта, лишенного ценностных «значков», в нашем случае – «коленец» русского народного танца. По небрежности, неуважению или просто по умолчанию актуализация за счет «подмены» невозможна.

Аутентичность как признак истоков, традиции, нивелируется. Символы, смыслы, логика тускнеют, процесс актуализации исчезает. Это вопрос по невыполнению ответственности или, скорее, безответственному исключению объектов наследия русской народной хореографии из композиций образцов и создаваемых современностью произведений, приводит к провокации акта деактуализации наследования. Рубен Грантович Апресян, советский и российский философ, доктор философских наук, профессор в своем научном труде говорит: «И только одна форма творческой деятель-

ности человека не подвержена старению – искусство. Это, пожалуй, самая удивительная его особенность. Живут в веках египетские пирамиды, Акрополь, Колизей, дворцы Версаля и Санкт-Петербурга, собор Святой Софии в Стамбуле и храм Спаса на Нерли под Владимиром. Ставятся на сцене трагедии Эсхила и Еврипида, пьесы Шекспира и Мольера. Звучат «Памятник» Горация и стихи Сапфо, музыка Моцарта, Баха, Вивальди. И не как напоминание о прошлом, не как исторические памятники, а как произведения, нужные современному человеку. Непреходящее значение классического искусства определяется тем, что накопленные им духовные ценности по своему характеру перерастают рамки своего времени и, будучи по-новому осмыслены новыми поколениями, участвуют в решении насущных проблем современности» [1].

Мы затронули малую часть вопросов, связанных с актуализацией культурного наследия как процесса. Этот разговор открыт и требует неоднозначного исследования и обсуждения, но вероятно одно: права, обязанности и ответственность – это насущные понятия, связанные с органичностью, развитием, совершенствованием общества, группы, личности.

Литература:

1. Апресян, Р. Г. Культурология [Электронный ресурс] : учеб. для вузов / Р. Г. Апресян. – Москва : Оникс. – 2007. – 480 с. – URL: <https://culture.wikireading.ru/46200>. – Проверено: 21.01.2019.
2. Богданов, Г. Ф. Самобытность русского танца [Текст] : учеб. пособие / Г. Ф. Богданов ; Москов. гос. ун-т культуры. – 2-е изд. – Москва, 2003. – 224 с.
3. Кособуцкая, Н. Ю. Актуализация культурного наследия в пространстве народно-сценической хореографии [Текст] : дис. ...канд. культурологии : 24.00.01 / Наталья Юрьевна Кособуцкая ; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск, 2018. – 139 с.
4. Курьянова, Т. С. Сохранение и актуализация культурного наследия [Текст] : учеб. пособие / Т. С. Курьянова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Нац. исслед. Том. гос. ун-т. – Томск : Издат. дом ТГУ, 2014. – 82 с.
5. Лихачёв, Д. С. Память преодолевает время [Электронный ресурс] / Д. С. Лихачёв // Наше наследие. – 2014. – № 108. – URL: <http://nasledierus.ru/podshivka/10801.php>. – Проверено: 21.01.2019.
6. Новерр, Ж. Ж. Письма о танце и балетах [Текст] / Ж. Ж. Новерр. – Ленинград, Москва : Искусство. – 1965. – 375 с.
7. Механизм наследования [Электронный ресурс] // Студопедия : [сайт]. – URL: <http://studopedia.org/index.php?vol=1&post=59721>. – Проверено: 21.01.2019.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ: КОНЦЕПЦИЯ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ ЭСТРАДНОГО ТАНЦА

В жизни художественно-творческой личности важнейшую роль играет социально-культурная среда, которая влияет на совокупность социальных и природных условий. Исследования показывают [1; 3], что существует как позитивное, так и негативное воздействие социально-культурной среды на личность: социально-культурная среда может формировать и деформировать художественно-творческую личность, обогащать или опустошать её, в зависимости от того, что личность обретает в процессе нахождения в ней и чему противостоит. Художественно-творческая личность – это постоянно формирующаяся личность, роль социально-культурной среды является определяющим фактором её внутреннего развития. В формировании социальной, эстетической и художественной культуры личности социально-культурная среда хореографического коллектива является важнейшим аспектом развития. Хореография – вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и ритмически четкой и непрерывной смены выразительных положений человеческого тела. Хореографический коллектив – это возможность воплощения танцевальных ролей в реальной жизни.

В настоящее время хореографическое искусство прослеживает зависимость танцевальных направлений друг от друга. Всё большую популярность набирает эстрадный танец. Современный эстрадный танец – это синтез различных танцевальных стилей, всегда яркий, зажигательный, эмоциональный. Он предназначен для исполнений на эстраде, преимущественно в концертных программах. В каждом хореографическом номере данного направления должна четко прослеживаться драматургия. При этом сюжет танца должен быть понятен простому зрителю. В эстрадном танце достаточно часто встречаются элементы акробатики, что делает его еще более ярким и зрелищным.

Эстрадный танец не самобытное направление в хореографии, огромное влияние на него оказывает как народный, так и классический танцы. Во время изучения эстрадного танца особое внимание следует уделять изучению и других танцевальных и сопутствующих дисциплин. Эстрадному танцу свойственна синтетичность выразительных средств хореографии, режиссуры, вокала, музыки, света, сценографии, декорации, костюмов, различных технических эффектов. Именно эта его особенность стала основой для возникновения шоу как нового направления в эстраде. Основные характеристики эстрадных номеров – легкая приспособляемость к различным условиям; кратковременность и концентрированность художественно-выразительных средств [2, с. 21]. Жанровые разновидности эстрадного танца можно попытаться классифицировать по применяемой в них технике: классический, пластический, ритмический (чечетка, степ), акробатический и бытовой танец.

Основываясь на личных наблюдениях и изучении эстрадного танца, отметим следующее: не существует алгоритма «создания шедевра», но определить для себя базовые шаги и необходимые этапы возможно. Во-первых, это обращение к книгам, первоисточникам, внимательное прочтение и анализ которых, позволят разобраться и вычленив основания, структуру, последовательность методов и приёмов постановочной работы и создания хореографических произведений любой танцевальной формы. Во-вторых, исторический анализ позволит проследить, как на протяжении всей своей истории, вбирая в себя всё прогрессивное (из чего и складывались основные принципы и законы композиции), танец от «служанки» оперного спектакля, развился в самостоятельный жанр, превратился сегодня в сложный, художественный механизм под названием «балетный театр». В-третьих, необходимо слушать музыку, анализировать, разбирать ее на составляющие, искать вдохновение в музыке. Нужно пытаться раскрыть «дух музыки, услышать ее философию, а не букву» [4]. И, конечно же, необходимо смотреть, учиться; стараться анализировать, понять, усвоить методику и технические приемы хореографии. Нужно каждый день думать, искать и находить! Ведь танец – это наша жизнь, во всех ее проявлениях!

Литература:

1. Ариарский, М. А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления / М. А. Ариарский ; Санкт-Петербург. гос. ун-т культуры и ис-

- куств, Гос. музей «Исаакиевский собор». – Санкт-Петербург : Концерт, 2008. – 792 с.
2. Григорьева, О. Р. Эстрадный танец : учеб.-метод. пособие / О. Р. Григорьева ; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – 59 с.
 3. Лозовая, С. В. Роль социально-культурной среды хореографического коллектива в художественно-творческом развитии личности / С. В. Лозовая // Вопросы науки и образования. – 2017. – № 9/10. – С. 75–78.
 4. Куликова, А. О проблемах в постановке танца / А. Куликова // Анна Куликова. Хореограф : [сайт]. – URL: <http://www.annkulikova.ru/stati/47-problemapostanovkitanca>. – Проверено: 15.01.2019.

УДК 372.016:78*01/03(04)

Кочек В. Ф.

доцент кафедры музыкального образования,
кандидат педагогических наук, доцент

АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ

Более 150 стран мира используют в детском музыкальном воспитании элементарное музицирование – музыкальное и двигательное воспитание по методу немецкого композитора, драматурга, детского музыкального педагога Карла Орфа. В Советском Союзе данная система начала внедряться 30 лет назад именно с нашего региона – Челябинской области. Суть элементарного музицирования кратко можно определить как «собственное детское творчество, пусть самое простое, собственные детские находки, пусть самые скромные, собственная детская мысль, пусть самая наивная» [2, с. 28].

Как известно, метод, разработанный Карлом Орфом, включает большой комплекс игровых упражнений, состоящий из трех содержательных разделов:

- речь (общее развитие речи, коррекционная работа, предпевческий период, пение);
- движение (развитие координации движения, мелкой двигательной моторики, ориентирования в пространстве, мимики; элементарные танцы, танцы);
- музицирование на различных инструментах (в понятие «различные инструменты» входят все объекты, на которых можно извлечь звук).

В настоящее время элементарное музицирование получило довольно широкое распространение, в России функционирует общественная организация – Педагогическое общество Карла Орфа. Специфические условия занятий, требующие свободного пространства, идеально подходят для детских дошкольных учреждений. Именно там имеется просторный зал, в котором можно проводить множество упражнений, связанных с движением.

К сожалению, из-за жестких рамок школьных программ по музыке, в кабинетах с партами и столами, где проходят уроки музыки, в полной мере использовать элементарное музицирование не представляется возможным. Сам Карл Орф в контексте школьного музыкального воспитания высказывался вполне конкретно: «Элементарная музыка обязательна и необходима для тех, кто хочет посвятить себя профессии учителя, особенно в начальной школе. Тот, кто не овладеет элементарной музыкой, не сможет стать учителем молодого поколения, так как ему будет недоставать важной предпосылки для этого» [2, с. 63]. В школе речевые и «нереактивные» двигательные упражнения с успехом можно применять в качестве психофизической разгрузки на уроках и переменах.

Успешно используется элементарное музицирование в системе дополнительного образования, в пропедевтической работе, в рамках которых по различным направлениям (кружки, студии, музыкальный театр) с детьми занимаются музыкальным и двигательным воспитанием.

Особая роль отводится элементарному музицированию в лечебной педагогике (к сожалению, масштабно эта работа проводится за рубежом). Данная методика широко используется в школах для слепых и глухонемых, в логопедических школах, в учебных заведениях для трудновоспитуемых, лечебных (например, при лечении разного рода невротиков) в качестве трудовой терапии.

На современном этапе коррекционная работа с детьми, имеющими различные речевые дефекты, является необходимой и актуальной по причине все возрастающего количества этой категории детей: «По статистическим данным, только 10% новорождённых появляются на свет абсолютно здоровыми» [1, с. 87]. Взаимосвязь речи, музыки, движения, т. е. интеграционный педагогический подход является основополагающим принципом проведения занятий с детьми, имеющими речевые дефекты. Элементарная музыка становится организующим и руководящим началом. Недостатки

речевой системы восприятия можно попробовать компенсировать с помощью музыкального восприятия, так как восприятие речи и музыки осуществляется единой анализаторной системой.

Элементарное музицирование с большой эффективностью объединяется с такой дисциплиной, как элементарная теория музыки. На речевых, двигательных, инструментальных упражнениях доступно, успешно и интересно для детей происходит освоение всех базовых понятий и разделов данной непростой музыкальной дисциплины. Это же объединение вполне реально и для освоения сольфеджио.

Использование музыкального и двигательного воспитания по методу Карла Орфа не исчерпывается перечисленными аспектами. Возможности элементарного музицирования гораздо шире, многочисленнее, как в области музыки, так и в других различных сферах.

Литература:

1. Лебедева, Е. Л. Использование «орфовских инструментов» в работе с детьми, имеющими нарушение речи / Е. Л. Лебедева // Молодой ученый. – 2016. – № 12. – С. 87–90.
2. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / сост. Л. А. Баренбойм. – Москва : Совет. композитор, 1976. – 367 с.

УДК 378

Кравчук В. И.

заведующий кафедрой физической культуры,
кандидат педагогических наук, профессор

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Целью физического воспитания в вузе является формирование физической культуры личности студента. У студентов должно быть сформировано мотивационно-ценностное отношение к физической культуре. Они должны овладеть системой знаний, умений для организации практической физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, обеспечивающих здоровый образ жизни, физическое самосовершенствование и подготовку к профессиональной деятельности.

Здоровье, как величайшая ценность, является основным условием выполнения биологических и социальных функций человека, фундаментом самореализации личности. В системе общечеловеческих культурных ценностей высокий уровень здоровья и физической подготовленности во многом определяет возможности освоения всех остальных ценностей. Общекультурный аспект готовности студентов к здоровьесберегающей деятельности должен рассматриваться в контексте ценностного отношения к здоровью, здоровому образу жизни, потребности в занятиях физической культурой.

Валеологические ценности физической культуры включают в себя все ее ценностное содержание. К валеологическим ценностям относят знания об использовании физических упражнений для эффективного физического развития, закаливания, увеличения работоспособности, повышения психоэмоциональной устойчивости. Необходимо подчеркнуть, что ценности двигательного характера определяют состояние здоровья человека.

Сохранение здоровья зависит от образа жизни человека, его поведения и отношения к здоровью как ценности. Подчеркивая роль сознания человека, Е. Голдсмит дает следующее определение здоровья: «Здоровье – такое состояние организма, которое дает возможность сохранять здоровье» [1, с. 31]. Выделяют следующие компоненты здоровья: соматическое, физическое, психическое, нравственное [2, с. 31]. В обобщенном виде критериями здоровья являются: для соматического и физического здоровья – «я могу»; для психического здоровья – «я хочу»; для нравственного здоровья – «я должен». Здоровье – в большей степени процесс, чем фиксированные значения тех или иных показателей жизнедеятельности организма. Этим процессом можно управлять. Управляющими воздействиями могут быть различные факторы: физические упражнения, тренировочный процесс, двигательная активность.

Для студентов важными показателями физического здоровья являются показатели физической подготовленности. Анкетирование студентов российских вузов показало, что свыше 80% опрошенных считают здоровье базовой ценностью. Но целенаправленно заниматься его укреплением не хватает ни знаний, ни времени.

Пассивной форме досуга отдает предпочтение наибольшая часть студентов [3, с. 63]. С небольшими вариациями это характерно и для сту-

дентов вуза культуры. В данной связи актуальным становится процесс формирования физической культуры личности студентов. В первую очередь необходим образовательный подход, позволяющий сформировать осознанное отношение к здоровью, своему физическому потенциалу, спортивному стилю жизни на основе освоения и интериоризации знаний.

Литература:

1. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – Москва : Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
2. Захарова, Н. А. Физическая культура и здоровый образ жизни / Н. А. Захарова, В. К. Вирен ; Рос. гос. гуманитар. ун-т. – Москва : РГГУ, 2008. – 235 с.
3. Лубышева, Л. И. Социология физической культуры и спорта : учеб. пособие / Л. И. Лубышева. – Москва : Издат. центр «Академия», 2001. – 240с.

УДК 378

Кравчук В. И.
заведующий кафедрой физической культуры,
кандидат педагогических наук, профессор

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В процессе физического воспитания студентов вуза осуществляется формирование знаний, умений и навыков целенаправленного, эффективного использования средств и методов физической культуры для улучшения физической и функциональной подготовленности и состояния здоровья молодых людей, что можно рассматривать как важное условие повышения общей культуры студентов. Рассматривая феномен физической культуры и механизм формирования ее каждой личностью, всё чаще говорят о физкультурном воспитании, воспитании через культуру. Это достигается посредством освоения ценностного потенциала физической культуры [3, с. 96]. Отмечается, что свои образовательные и развивающие функции физическая культура наиболее полно осуществляет в целенаправленном процессе физического воспитания [5, с. 266].

Цель физического воспитания в вузе – сформировать физическую культуру личности студента, обеспечить готовность к будущей социальной

и профессиональной деятельности. Сущность развития физической культуры в вузе – поступательный рост совокупности физкультурных ценностей личностной культуры студентов, в том числе и валеологических ценностей [1, с. 42]. Систематические занятия физическими упражнениями «по силе валеологического потенциала и способности воздействия на сохранение и приумножение здоровья человека <...> являются одними из самых значительных и эффективных, поскольку любая из ценностей физической культуры в той или иной мере «работает» на здоровье человека» [3, с. 62–63]. В рамках физической культуры выделяют: культуру движений, культуру телосложения, культуру физического здоровья.

Сохранение и укрепление здоровья человека в современном обществе зависят от уровня его личной культуры здоровья. Культура здоровья человека – это здоровый стиль жизни, знания личной гигиены, анатомии, физиологии, знание основ теории и методики физической культуры. Признается, что сохранение и воспроизводство здоровья человека находятся в прямой зависимости от уровня культуры как особого рода отношения, культуры как поведения и суммы нравственных начал [2, с. 11].

Необходимо отметить, что проблема состояния здоровья студентов в аспекте физкультурного образования является многофакторной. В процессе физического воспитания студентов должна формироваться культура здоровья как система ценностно-смысловых установок, знаний, мотивации и воли, непрерывно трансформирующаяся и направленная на познание, развитие и совершенствование индивидуального здоровья в качестве условия эффективной самореализации [4, с. 116].

Современными исследователями показатели здоровья подрастающего поколения определяются как катастрофические. Данные Научного центра здоровья детей РАМН свидетельствуют, что в настоящее время в стране лишь 3 % здоровых детей [4, с. 114]. Результаты опросов студентов показывают, что здоровыми себя считают лишь 6–8 %. Уровень физического здоровья оценивается с помощью комплексной оценки, которая позволяет: 1) выявить слабые места в организме для целенаправленного воздействия на них; 2) составить индивидуальную программу оздоровительных занятий; 3) выявить индивидуальные факторы риска; 4) определить уровень состояния здоровья.

Физкультурно-оздоровительный аспект физического воспитания включает в себя способы реализации деятельности, направленной на достижение и поддержание оптимального физического состояния средствами физической культуры. В процессе физического воспитания студентов вуза культуры нами апробированы наиболее доступные информативные тесты для определения индивидуального уровня здоровья и его резервов. Разработаны балльные шкалы оценок от очень высокого до очень низкого уровня. Показатели этих тестов позволяют студентам осуществлять самоконтроль за уровнем своего физического здоровья в персональной системе самостоятельных физкультурно-оздоровительных занятий.

Литература:

1. Кравчук, В. И. Ориентация студентов во внеучебной деятельности на социокультурные ценности физической культуры : монография / В. И. Кравчук ; науч. ред М. Е. Дуранов ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2014. – 210 с.
2. Купчинов, Р. И. Физическое воспитание / Р. И. Купчинов. – Минск : ТетраСистемс, 2006. – 352 с.
3. Лубышева, Л. И. Социология физической культуры и спорта / Л. И. Лубышева. – Москва : Издат. центр «Академия», 2004. – 240 с.
4. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Издат. центр «Академия», 2008. – 352 с.
5. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – Москва : Издат. центр «Академия», 2004. – 480 с.

УДК 004+378

Кузнецов А. Б.

заведующий кафедрой информатики, кандидат педагогических наук, доцент

О ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД

Текущий период информатизации вузов культуры, начавшийся приблизительно с 2013 г., можно считать периодом глубокого изучения отдельных, но при этом достаточно важных проблем, решение которых может, на наш взгляд, внести в ближайшей перспективе заметный вклад в по-

строение концепции информатизации применительно к вузам отрасли культуры в целом [9]. Научно-практические исследования, проведенные за последние несколько лет, позволили нам выделить ряд тенденций развития информатизации, которым сегодня уделяется повышенное внимание в указанных образовательных учреждениях.

1) ***Построение электронной информационно-образовательной среды*** (далее – ЭИОС) вуза культуры ***и ее эффективное взаимодействие с электронной библиотечной системой*** (далее – ЭБС).

Идея, предложенная в Челябинском государственном институте культуры еще в 2011 г. [3], получила свое развитие при формировании модели и комплекса условий, направленных на эффективное повышение доли дисциплин, обеспеченных учебными изданиями в электронной форме в общем объеме дисциплин [1]. Результаты, полученные на различных этапах экспериментального внедрения модели, показали возможность комплектования не менее половины фонда библиотек вузов культуры средствами ЭБС при сопоставимых затратах. На текущем этапе, на наш взгляд, перед вузами культуры стоит задача обобщения данного опыта при построении ЭИОС, соответствующей всем последним требованиям законодательства в сфере образования.

2) ***Оптимизация управления*** учебным процессом вуза культуры ***посредством автоматизации основных рабочих процессов***.

Выбор оптимального состава элементов, входящих в автоматизированную систему образовательной организации (далее – АСУ ВУЗ) с учетом размерности, отраслевой специфики, общих затрат на приобретение (разработку), поддержку систем и т.п. [2; 10], сегодня нередко является залогом эффективности управления вузом. Кроме того, все большую актуальность приобретает взаимосвязь АСУ ВУЗ с внешними системами различных надзорных органов, периодическое пополнение информации в которых является обязательным для образовательных учреждений. Отметим, что сосредоточение вузов культуры на данной проблеме также, в значительной степени, обусловлено изменением законодательства в нашей стране, ужесточением требований к условиям реализации образовательных программ в учреждениях высшего образования, введением ежегодного мониторинга основных направлений деятельности таких образовательных организаций.

3) **Осмысление** в учебно-организационном процессе вузов культуры **места и роли 3D-видеомэппинга**, устойчивый интерес к которому наблюдается все последние годы.

Внедрение в сферу культуры, в том числе в художественное искусство, такого нового явления, поставило перед исследователями достаточно серьезный вопрос о его классификационной принадлежности: к технологии аудиовизуального творчества или к направлению аудиовизуального искусства. 3D-видеомэппинг обладает признаками и свойствами обеих категорий [7], т. е. является неким техно-художественным гибридом, сформированным на стыке видеоискусства и 3D-технологий, со своими своеобразными характеристиками и качествами наряду с видео-артом, компьютерной графикой и другими. В силу возрастающей популярности данного явления существует стойкая тенденция повышения научного интереса к проблемам дальнейшего исследования, развития и внедрения 3D-видеомэппинга в культуру современного общества.

4) **Выделение комплекса основных направлений** организационной деятельности в области информатизации вузов культуры **и набора взаимосвязанных показателей**, позволяющих вести сравнительную оценку **уровня информатизации** вузов в рамках указанных направлений.

Можно, с одной стороны, отметить, что указанные тенденции прошли активное осмысление еще на предыдущем этапе информатизации вузов культуры [8]. Так, в качестве основных направлений исследователями были выделены: компьютерная техника, сетевая инфраструктура, информационные технологии и структурно-кадровый потенциал информатизации [4]. При этом в рамках указанных направлений («техника» – «сети» – «технологии» – «кадры») в 2011–2012 гг. был апробирован набор взаимосвязанных показателей, позволяющих вести сравнительную оценку уровня информатизации вузов культуры [5; 6].

В тоже время, данный экспериментальный опыт, полученный сегодня вузами культуры при поддержке Министерства культуры РФ, может, на наш взгляд, служить базой для разработки **концепции комплексной информатизации отраслевых вузов** [9], основу которой могли бы составить в качестве компонентов, как основные направления и средства их оценки, так и описанные нами тенденции развития информатизации (построение ЭИОС; формирование АСУ ВУЗ; внедрение 3D-видеомэппинга).

Следует отметить, что если проблемы разработки такой концепции могут быть решены на уровне специалистов, представляющих институты культуры, то в процессе обеспечения ее реализации необходимо участие учредителя данных государственных образовательных организаций – Министерства культуры Российской Федерации. Так, при его поддержке можно централизованно проводить сравнительный анализ, а также создавать экспериментальные площадки, информировать вузы о новых разработках, методиках и успешных примерах реализации концепции.

Литература:

1. Буцык, С. В. Взаимодействие электронно-библиотечных систем с электронной информационно-образовательной средой вуза культуры и искусств / С. В. Буцык // Библиоковедение. – 2015. – № 5. – С. 44–48.
2. Буцык, С. В. Модель построения автоматизированной системы управления в российском вузе / С. В. Буцык, А. А. Рузаков // Вестник культуры и искусств. – 2016. – № 2 (46). – С. 32–38.
3. Буцык, С. В. О роли вузов культуры и искусств в создании электронно-библиотечных систем / С. В. Буцык // Библиоковедение. – 2011. – № 4. – С. 44–46.
4. Буцык, С. В. Организационные аспекты информатизации вузов культуры и искусств : монография / С. В. Буцык ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2012. – 117 с.
5. Буцык, С. В. Сравнительные параметры уровня информатизации вузов культуры и искусств / С. В. Буцык // Открытое образование. – 2011. – № 2. – С. 77–83.
6. Буцык, С. В. Сравнительный анализ уровня информатизации вузов, подведомственных Министерству культуры РФ (за период 2005–2011 гг.) / С. В. Буцык, О. П. Неретин, А. В. Суконкин // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – № 3 (31). – С. 8–17.
7. Буцык, С. В. 3D-видеомэппинг – направление аудиовизуального искусства или технология аудиовизуального творчества? / С. В. Буцык, Е. В. Мальцева // Информационные ресурсы России. – 2013. – № 2 (132). – С. 33–36.
8. Кузнецов, А. Б. Информатизация Челябинского вуза культуры: 15 лет истории / А. Б. Кузнецов // Культура – Искусство – Образование : материалы XXXIX науч.-практ. конф. науч.-педагог. работников ин-та. – Челябинск : ЧГИК, 2018. – С. 45–49.
9. Кузнецов, А. Б. Концептуальные подходы к информатизации вузов: поэтапная разработка и реализация / А. Б. Кузнецов // Вестник культуры и искусств. – 2018. – № 2 (54). – С. 22–27.
10. Butsyk, S. V. The problem of the construction of an automated control system in a Russian higher-education institution / S. V. Butsyk, R. V. Kolbin, A. A. Ruzakov // Scientific and Technical Information Processing. – 2016. – Т. 43. – № 3. – С. 194–198.

СИММЕТРИЧНЫЕ СЕРИИ: ОТ МЕТОДА ПИСЬМА ДО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОПЛОЩЕНИЯ

Серийная техника письма, являющаяся конструктивным элементом атональной музыки, имела большое значение в музыке XX в. Композиторы сегодня также находят ей применение в своем творчестве. Помимо того, что серия в додекафонии обладает рядом качеств, которые связывают её с областью атональной музыки, композиторы нередко наделяют её дополнительным конструктивным свойством, связанным с определенной симметрией. Такие серии получили название симметричные. Как и в симметричных ладах, мы обнаруживаем в этом случае в ней ячейки или сегменты. В отличие от симметричных ладов, здесь симметрия раскрывается несколько по-другому: первую ячейку серии мы принимаем за приму, а остальные ячейки будут по отношению к первой инверсией, ракоходом и ракоходом инверсии. Например:



В данной серии ячейки (субсерии) соотносятся как прима и инверсия. Первые шесть звуков мы принимаем за приму, а вторые шесть – за её инверсию.

В следующей серии ячейки соотносятся как прима, инверсия, ракоход и ракоход инверсии.



В каждой ячейке по три звука. Такую комбинацию интервалов, состоящую из малой секунды и малой терции внутри ячейки, часто использовал А. Веберн.

Метод написания симметричных серий, который будет описан ниже, был разработан автором много лет назад, в первые годы работы в Челябинском государственном институте культуры. Для написания симметричной серии мы будем первые шесть звуков и вторые шесть звуков писать в

разных непересекающихся звуковых плоскостях. Все ноты будут в первой октаве для удобства контроля. Первая звуковая плоскость от ноты «до» до ноты «фа», а вторая звуковая плоскость от ноты «фа-диез» до ноты «си». При этом вторые шесть звуков будут точно повторять первые шесть звуков, только от другой ноты.



Таким образом, мы получили промежуточный вариант, из которого будем делать симметричные серии. Чтобы в инверсии избежать повторов, её нужно писать от второго звука второй звуковой плоскости – ноты «си».



В ракоходе и ракоходе инверсии мы сохраняем те же звуки, но меняем их порядок, а в этом случае мы застрахованы от их повторов из первой части серии из шести звуков.



После того что у нас получилось, мы можем переставлять звуки с одинаковым порядковым номером, сохраняя при этом симметрию. В ракоходе и ракоходе инверсии нумерация идет с конца.



В качестве примеров приведем фрагменты из произведений Алана Кузьмина. В разработочном разделе симфонической поэмы «Ultima Thule», который начинается с фугато в группе деревянных духовых инструментов, мы можем видеть как раз симметричную серию, делящуюся на четыре ячейки.

The image displays a musical score for woodwinds, specifically measures 92 through 99. The score is arranged in three systems, each containing staves for 2 Flutes (2 Fl.), 2 Oboes (2 Ob.), 2 Clarinets (2 Cl.), and 2 Bassoons (2 Fag.).

- Measure 92:** The first system shows the beginning of the series. The Oboe part starts with a dynamic marking of *p* (piano) and a first fingering (1). The Clarinet part enters in the second measure with a dynamic marking of *mp* (mezzo-piano) and a first fingering (1).
- Measure 96:** The second system shows the continuation. The Flute part enters with a dynamic marking of *f* (forte) and a first fingering (1). The Oboe and Clarinet parts continue with a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte).
- Measure 99:** The third system shows the final part of the series. The Flute part has a dynamic marking of *mf*. The Bassoon part enters with a dynamic marking of *f* and a first fingering (1). The Clarinet part concludes with a dynamic marking of *f*.

The notation includes various musical symbols such as notes, rests, slurs, and dynamic markings, illustrating the symmetrical structure of the series across the four woodwind parts.

Интересна метаморфоза данной серии в репризе, где она имеет уже тональную трактовку. Проходя в басовом голосе у виолончелей и контрабасов, она является гармоническим фундаментом для темы в партии фагота соло.

The image shows a musical score for measures 339 to 345. The instruments are 2 Fl., 2 Fag., PF, V-ni. I, V-ni. II, V-le., Vc., and Cb. The score includes dynamics like *mf*, *mp*, and markings like "I solo" and "simile".

Measures 339-345:

- 2 Fl.: Measure 339 starts with a trill on a whole note, followed by rests.
- 2 Fag.: Measure 339 starts with a whole note, marked "I solo" and *mf*. It features a melodic line with slurs.
- PF: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs, marked "simile".
- V-ni. I: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- V-ni. II: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs, marked "unis.".
- V-le.: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs, marked "div.".
- Vc.: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*.
- Cb.: Measure 339 starts with a whole note, marked *mp*.

Measures 345-349:

- 2 Fag.: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- PF: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- V-ni. I: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- V-ni. II: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- V-le.: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*. It features a melodic line with slurs.
- Vc.: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*.
- Cb.: Measure 345 starts with a whole note, marked *mp*.

В произведении «ехе» для электрогитары, фортепиано и ударных серия проходит в партии маримбафона и ксилофона, мелодические линии которых перекрещиваются друг с другом, создавая тем самым особый сонорный колорит. Серия в партии ксилофона представляет собой ракоход серии в партии маримбафона.

45

The image shows a musical score for measures 45 and 46. The instruments and their parts are as follows:

- Timp.**: Timpani, playing a steady eighth-note pattern starting on a low note, marked with a forte (*f*) dynamic.
- Dr.**: Drums, playing a pattern of eighth notes with rests.
- B. D.**: Bass Drum, playing a pattern of eighth notes with rests. A note in measure 45 is marked "To B. D. Bass Drum".
- Glock.**: Glockenspiel, playing a single note in measure 45.
- Xyl.**: Xylophone, playing a complex melodic line with many accidentals.
- Mar. I**: Maracas, playing a rhythmic pattern of eighth notes.
- Vib. I**: Vibraphone, playing a single note in measure 45.
- E. Gtr.**: Electric Guitar, playing a single note in measure 45.
- Bass**: Bass guitar, playing a melodic line with long notes and ties.
- Pno.**: Piano, playing a melodic line with long notes and ties.

Симметричные серии, в виду того что имеют в основе своей конструкции определенный принцип строения, обладают специфической краской, которая оказывает значительное влияние на общий колорит звучания серии и образа в целом. Что касается додекафонии, то нередко посредством данной техники рисуются образы, связанные с инфернальной, экспрессивной, психоделической сферами, которые в искусстве второй половины XX в. занимали одно из центральных мест в творчестве композиторов. Изучая конструктивные особенности серийной техники письма, мы сможем лучше понять круг образов, которые воплощаются посредством данной техники и приблизиться к важнейшим аспектам творческого процесса композитора.

Лазарева Л. Н.
профессор кафедры режиссуры театрализованных представлений
и праздников, кандидат педагогических наук, профессор

ДВИЖЕНИЕ СМЫСЛА ОТ АРХЕТИПА ДО СИМУЛЯКРА В СОВРЕМЕННОМ ТРАДИЦИОННОМ ПРАЗДНИКЕ: РАЗМЫШЛЕНИЯ У НАРОДНОГО «ПОДЪЕЗДА»

*Культура воспроизводит
архетипический опыт человечества*
П. С. Гуревич

Уточним, что, говоря о традиционном празднике (поскольку весь праздничный календарь обладает традицией разной глубины памяти), мы имеем в виду ту небольшую часть современной праздничной культуры, которая жизнедеятельна лишь благодаря реконструкции древних архетипических образов и поведенческих модулей. Реконструкция во всех смысловых проявлениях: этническая, историческая, военно-патриотическая – не только развивающееся, набирающее силу и вариативность явление, но также факт современной празднично-игровой культуры, конституирующий оживление архетипических традиций. Понятно, что каждая конкретная реконструкция носит локально-ограниченный характер по времени, пространству, активизации интереса к прошлому только у определенной части общества.

Культура как всеохватный процесс деятельности и как явление никогда не была всеобщей и однообразной. Судя по археологическим материалам, система ценностей праздничного восприятия мира у охотников и рыбаков, воинов и жрецов была различной, но объединительным ядром было конкретное место земли – поселение. Каждый человек обладает разным по характеру и объему культурным опытом и багажом. Обогащая этот багаж в ходе жизни, каждый входит в то поле праздничной деятельности, где ему комфортно и органично. Такой подход позволяет говорить не только о праве выбора, но и о том, что каждый выбор формирует, в конечном счете, своеобразное сообщество единомышленников на короткое время, внутри которого разворачивается символическое действо, отражающее диалогические взаимодействия

человека и мира, человека и человека. Такую возможность представляет традиционный (архетипический) праздник, накопивший за историю своего существования с эпохи неолитической революции (8 тысяч лет до н. э.) богатейший набор знаков – символов, причем таких знаков, которые не имеют этнической привязки (этноты еще не сформировались) и связаны с конкретным видом деятельности – земледелием. Эта группа праздников вошла в теорию культуры под названием «традиционные» или «календарно-обрядовые», аграрные или земледельческие.

Для такого типа праздников постоянное подчеркивание термина «земля» обязательна и является доминантным условием их жизнедеятельности. Можно сказать, что знак земли выступает конструктом для успешного реконструирования архетипического смысла праздничного поведения. Необходимое условие жизнедеятельности такой группы праздников – установка на достоверность знака, который мы определяем как чувственно-воспринимаемый предмет, явление или действие, который в ходе познания заменяет другой предмет, явление или действие. Знак всегда метафоричен и обладает большим внутренним смыслом. При реконструкции народного праздника важно найти опорные знаки, выделить среди них знаки-символы, вокруг которых разворачивается действие. При этом необходимо учитывать главный принцип функционирования народного праздника – он готовится не на показ и даже не на активное участие присутствующих, а на реальное их действие. Поэтому так важно иметь «под рукой» лидер-сценарий, неизменный хронотоп, представляющий динамику хода обрядовых действий, их неизменность, но позволяющий в определенной степени вариативность в маргинальных частях праздничного действия. Например, изменение хороводных проходов от одного места действия до другого, пропевание не только обязательных для данного действия обрядовых песен, но и любимых народом современных, близких по тематике данному празднику.

Создавая лидер-сценарий, реконструктор не просто должен, а вынужден опираться на архетипы традиционной культуры, вникать в их смысл, динамику обогащения или смещения смысла. Активные споры о существовании архетипов или их отсутствии в теле культуры подводят к следующему рассуждению – любая смысловая модель не могла сформироваться мгновенно, сходу, внезапно. Понятно, что архетип – это не прообраз, и да-

же не прото образ, но это некая «мерцающая», чуть угадываемая, интуитивная категория, связанная с духовным тяготением человеческой души к горнему, непознаваемому эмпирическим путем миру. Даже привычные и желанные слова «любовь», «надежда», «вера» не могут определяться конкретно, предметными понятиями. Каждый определяет смысл этих слов, исходя из накопившегося духовного багажа собственного чувствования и восприятия мира.

Нахождение архетипа для каждого традиционного праздника – это победа смысла над развлекательностью. Искать архетипы и их смыслы можно только в изучении общего ствола культуры – всемирной истории человечества – в археологических данных, семиотических словарях, в исторических и художественных источниках (художественной литературе, живописи и др.), поскольку писатель или художник, как никто другой, связан с миром символического, опирающегося на архетип. В таком дискурсе укоренения традиционного праздника «в земле», можно отметить уже сложившиеся две тенденции, имеющие много общего, но принципиально отличающиеся подходом к жизнедеятельности архетипа в современных условиях.

Первая тенденция – традиционализм. Представители этого направления признают и холят только аутентичку (хотя не всегда понимают что это такое). Как правило, это движение захватывает фольклорно-этнографические, в основном певческие коллективы, установка которых стилистически представлена как «петь традицию», что означает петь как бабушки; поскольку живая традиция практически исчезла, то традицию изучают по дискам, записанным в прошлые десятилетия. Большой беды в таком подходе, на первый взгляд, нет, однако непризнание современности (для традиции здесь нет места) приводит часто к локализации данного художественно-этнографического явления. «Аутентики» талантливы, искренни, тесно связаны с конкретной певческой традицией, владеют огромным репертуаром; и в повседневной жизни, и праздники они носят народную, обусловленную конкретным местом, одежду. Это своего рода высококлассная, художественная интеллигенция, получающая удовольствие от общения друг с другом, своего рода субкультура, для которой важно собственное самовыражение. Однако их замкнутость не позволяет традицию вписать в современный текст культуры, чтобы художественное достояние

прошлого становилось органичной нормой для огромных социальных групп современности.

Вторая тенденция – неотрадиционализм. Представители этого направления (как правило, это выпускники режиссерской специализации) активно изучают архетипы, их движение к знаку, знаку-символу, а также пути их контекстного функционирования в тексте современной культуры. В этой тенденции можно выделить разное отношение к функционированию знака и знака-символа в современном праздничном пространстве. Вызывает чувство радости, когда праздник органично спаян с землей. Для современных сел, деревень и маленьких поселений это правило не представляет проблемы. Праздники проходят в самих деревнях, за околицей, у рек и озер, в сакральных лесных массивах и поэтому приобретают характер сакрального (духовного) погружения в праздничную жизнедеятельность, при которой все не просто участвуют, а действуют по законам праздничного мировосприятия, познавая скрытый смысл древнего знания. Заметим, что уральские фестивали – Бажовский и Ильменский – давно ушли из городской среды в природу, землю, где органично сосуществуют человек и природа, культура и природа. И даже просто «смотрящий», а не действующий человек в таких условиях чувствует себя более органично, чем в городской среде.

Город лишен такой возможности соединить традиционный праздник с концептом «земля». Есть спасение ухода от техницизма города в этнографические деревни, музеи под открытым небом, которые существуют во всех уголках мира. Но что делать, если такой «деревни» нет. В этом случае традиционные праздники вынужденно встраивают в камне – металлической, стеклянной среде города. Хорошо, когда город представляет собой изысканную архитектурную среду, которая выступает декорационным фоном как, например, Санкт-Петербург. Уральские города – рабочие, любимые, но малопривлекательные. Скоморохи и лошади, игровые аттракционы и блины, сценические площадки и горки, выступления коллективов на разных площадках, фейерверки и иллюминация – все это хорошие задумки организаторов праздника. Но все присутствующие – лишь присутствующие, смотрящие и едящие. Вспоминаются колядки в парке имени Ю. А. Гагарина. К нам обратились с просьбой найти основной знак и рассказать его смысл. По материалам известного семиотика В. В. Похлебкина

мы предложили сделать знак зимнего солнца в виде 16 лучевой звезды, поскольку звезда с таким количеством лучей обозначает именно зимнее солнце. Организаторы такую звезду сделали на колесе обозрения и в определенный момент зажгли. Эффект был потрясающим, но непонятным для всех присутствующих, которые стояли за ограждениями и в действии участие не принимали. Думается, здесь мы столкнулись с симулякром, симуляцией смысла, поскольку не произошло погружения в сакральный смысл происходящего. Праздник – не спектакль, смысл праздника можно понять только через реальное участие в действии. Примеры симуляции традиционного действия можно видеть повсеместно, где реальность действия подменяется условностью. Например, в День города Челябинска на одной из площадок парка чествовали молодоженов, которые приехали в парк после регистрации брака. Глава района вручал каждой паре хлеб-соль, говоря о великой силе семьи, дома, знаком которого выступает хлеб и соль. Было горько, когда после чествования мы увидели свадебные праздничные караваны оставленными на парковой скамейке.

Отметим, что архетип является хорошим подспорьем для понимания смысла знака или знака-символа. Если режиссер-реконструктор не понимает природы и смысла знака и знака-символа, то они из плоскости **отражения** смысла, сначала переходят в стадию **искажения**, потом **маскировки отсутствия** смысла и наконец – к разрушению, **антиреференциальности** (симулякризации). Такой путь ведет к дискредитации традиционного праздника, превращая его в развлечение, в симулякр.

Лешуков А. Г.
декан факультета декоративно-прикладного
творчества, кандидат культурологии

ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОДУКТОВ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»

Часто принимая проекты, разработанные студентами в качестве отчетных по различным дисциплинам учебного плана, преподаватель сталкивается с проблемой определения критериев оценки результатов проектирования, в том числе по дисциплинам «Дизайн и рекламные технологии», «Верстка и макетирование на компьютере». Целью данных дисциплин является формирование у студентов системы знаний, умений и владений, касающихся сферы производства коммуникационных продуктов, представлений о возможностях, задачах и основных средствах дизайнера в данном процессе, а также о направлениях деятельности и об основных функциях коммуникационного дизайна [4, с. 306].

Преподаватель должен сформировать у студентов-дизайнеров конкретные представления о специфике различных видов массовых коммуникационных продуктов, об основных маркетинговых стратегиях. Необходимо развить навыки проектирования эстетически привлекательных коммуникационных продуктов на основе знаний о приемах и методах визуализации типичных рекламных образов, а также сформировать комплекс профессиональных умений по созданию объектов дизайна массового коммуникационного продукта. В рамках курса по верстке необходимо ознакомить студентов с базовыми теоретическими понятиями полиграфического производства и принципами организации издательского процесса. Развить умения компьютерной верстки коммуникационных изданий с использованием основных технологических приемов и методов, технических средств и прикладных программ.

Основные задачи дисциплин: формирование представления о месте и роли дизайна в процессе производства коммуникационного продукта; изу-

чение направлений деятельности коммуникационного дизайна и его основных функций; освоение требований к деятельности дизайнера в процессе массовой коммуникации; формирование знаний о сущности и специфике массовой коммуникации как сферы применения дизайна; раскрытие особенностей дизайна в различных видах коммуникационных продуктов; освоение принципов проектирования эстетически привлекательных коммуникационных продуктов; изучение приемов и методов эффективной визуализации рекламных образов; формирование представлений о корпоративной культуре, фирменном стиле организации, его основных элементах; изучение основных средств коммуникационного дизайна; совершенствование навыков анализа лучших образцов рекламного творчества для оценки эффективности дизайнерского решения; развитие навыков эффективного использования технических средств и прикладных программ в процессе проектирования коммуникационных продуктов. Обучение дизайнеров необходимо базировать на том, что «предъявляемые задачи представлены в виде комплекса заданий и направлены на выполнение практических упражнений» [2, с. 150].

В процессе выполнения различных заданий по проектированию студенты-дизайнеры, как показывает многолетняя практика, в первую очередь стремятся разработать эстетически привлекательные коммуникационные продукты, т.е. обращают внимание на внешнюю сторону своей работы, стремясь представить как можно более эффектный результат. Оперируют студенты комплексом средств графического дизайна, в который входят шрифт, типографические приемы, изображения, цветовая гамма и композиционные средства. Это позволяет студентам более или менее профессионально проектировать коммуникационные продукты.

Остаются при этом три вопроса. Как учитывается студентами функциональность будущего коммуникационного продукта? Как соблюдены требования к процессу его производства, используемому оборудованию, технике и технологиям? Как учитывались свойства материала, из которого будет произведен коммуникационный продукт, представленный в студенческом проекте? Необходимо дать ответы на эти вопросы.

Так, функция проектируемого коммуникационного продукта должна стать определяющим фактором для начала работы над его дизайном, до

выбора комплекса средств дизайна, формальных и содержательных характеристик продукта. Определенный вид коммуникационного продукта, его особенности должны повлиять на весь процесс проектирования. Например, можно сравнить функцию визитной карточки, рекламного плаката и генерального товарного каталога. Первые два примера по своей конструкции представляют собой листовые не скрепленные издания, а третий пример – журнальное многополосное скрепленное издание, или брошюра [3, с. 17]. Это различие определяет общий подход к дизайну, диктует требования к программному обеспечению. В первых двух случаях основной программой может быть Adobe Illustrator или Corel Draw, в третьем случае лучше использовать программу для верстки многополосных изданий, позволяющую создать шаблоны полос с несколькими вариантами графического оформления рубрик и разделов издания – Adobe InDesign. Кроме этого, вид издания обуславливает совокупность средств дизайна: количество необходимых шрифтов, стилей форматирования текстовых элементов, основных и дополнительных оттенков цвета, типов изображений, необходимых для иллюстрирования издания, композиционных оптимальных приемов и средств. Различны также требования к формату издания: визитная карточка имеет стандартный размер 90*50 мм, плакат, как правило, – вертикальный прямоугольный формат для стандартных форматов бумаги, начиная от А4. Формат же товарных каталогов ограничен только бюджетом заказчика и творческими мерками дизайнера. То же относится и к выбору размеров полей, формату запечатываемой области, материалу для изготовления коммуникационного продукта.

Последнее неразрывно связано с процессом производства. Чаще всего это печать на бумаге разного состава, качества отделки, массы, толщины и плотности. Имеет значение вид и марка печатной машины, которая будет использована, количество базовых цветов, на которые можно разложить полноцветный электронный макет коммуникационного продукта. Существенно влияют на процесс проектирования используемые печатные технологии (высокая, глубокая, офсетная или трафаретная печать). Также важно знать дизайнеру в начале процесса проектирования какими будут возможности послепечатной обработки производственной структуры и кто будет изготавливать полиграфическое изделие, а также состав и качество

запечатываемых материалов. Технологические критерии предъявляют к проекту ряд требований, несоблюдение которых приводит к браку, снижению функциональности коммуникационного продукта и общему уменьшению эффективности маркетинговой коммуникации.

Соблюдение требований к эстетическим характеристикам при проектировании: использование современных приемов, учет модных визуальных и технологических тенденций в дизайне, соответствие сфере деятельности компании-заказчика, общему направлению визуализации, характерному для данной товарной группы, также необходимо принимать во внимание студентам при подготовке проектов. Практические задания должны обеспечить развитие образного мышления, фантазии, чтобы студенты предлагали оригинальные проектные решения [1, с. 78].

Таким образом, формирование у студентов профессиональных навыков и умений проектирования коммуникационных продуктов делает необходимым структурирование задач, которые должен выполнить обучающийся в процессе проектирования. Необходимо выработать порядок действий и определить совокупность требований, которые следует учитывать при разработке дизайна и последующей подготовке к производству коммуникационных продуктов. К таким требованиям относят функциональность, технологичность и эстетические качества проектируемого коммуникационного продукта.

Литература:

1. Ажгихин, С. Г. Технология обучения студентов вузов графическому дизайну / С. Г. Ажгихин, М. Н. Марченко // Культурная жизнь Юга России. – 2018. – № 2 (69). – С. 76–79.
2. Бушков, В. В. Методология базового обучения графическому дизайну / В. В. Бушков // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна : сб. ст. (Новосибирск, 01 нояб. 2015 г.) / Новосибир. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2015. – Вып. 13. – С. 149–153.
3. ГОСТ 7.60-2003 СИБИБД. Издания. Основные виды. Термины и определения. – Минск : ИПК Изд-во стандартов, 2004. – 36 с.
4. Сошнев, Н. Н. Некоторые особенности методики преподавания дисциплины «Графический дизайн упаковки» на отделении «Графический дизайн» ХГФ ОГУ / Н. Н. Сошнев // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия, Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 1. – С. 306–308.

АНАЛИЗ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ ИНТЕРЛЮДИИ И ФУГИ IN F ИЗ ЦИКЛА ПАУЛЯ ХИНДЕМИТА «LUDUS TONALIS»

Интерпретация – художественное истолкование музыкального произведения музыкантом-исполнителем [2, с. 550]. Толкование музыкального произведения пианистами является индивидуальной и достаточно личной трактовкой, которая определяется взглядом исполнителя, не всегда совпадающим с замыслом автора. Есть разные исполнители и различные произведения. Одни произведения больше способствуют фантазии исполнителей, другие – меньше, одни больше соответствуют индивидуальности артиста, другие – наоборот. Но чувство меры, вкуса, дозволенности, несомненно, должно присутствовать у каждого музыканта-профессионала, берущего на себя ответственность исполнять произведение какого-либо автора. Исполнитель должен продумать и проанализировать уместность своих желаний, задаться вопросом, насколько оправданно привносить что-то свое, ведь главное – это как можно более правдиво передать замысел автора. И чем более эрудирован и опытен исполнитель, тем убедительнее будут выглядеть его интерпретации. История музыки знает имена великих интерпретаторов музыки: В. Горовиц, Г. Гульд, В. Софроницкий, Э. Гилельс, С.Рихтер и др. Степень их таланта, мастерства, эрудиции позволили им создать подлинные шедевры, которые восхищали и восхищают до сих пор миллионы людей по всему миру.

Творчество Пауля Хиндемита явилось одной из вершин в развитии германской ветви западноевропейской музыкальной культуры XX в. Его сочинения с полным основанием причисляются к современной классике. В композиторском творчестве П. Хиндемита отдал дань таким течениям в музыкальном искусстве XX в., как «неоклассицизм», отчасти «экспрессионизм»; имел опыт обращения к 12-ти-тоновой системе (додекафонии) и был одним из сторонников использования в композиторском творчестве так называемой «расширенной тональности». П. Хиндемита – художник ярко выраженного ра-

ционального типа, с «математическим» складом мышления [3, с. 28]. Одна из типичнейших черт его музыки – сдержанность и равновесие. В ней господствуют обобщенные, «интеллектуализированные» эмоции, в раннем творчестве ярко проявляется «урбанизм». Все исследователи творчества Пауля Хиндемита единодушно подчеркивают значение полифонии как самой яркой черты его творческого метода. Он один из основоположников линейной полифонии. Подобно позднему Л. Бетховену, И. Брамсу и А. Брукнеру, П. Хиндемит добивался органичного синтеза полифонии, вариационности и сонатности, причем именно полифоническая вариационность становится ведущим приемом тематического развития.

В представленной работе делается попытка сравнительного анализа интерпретаций интерлюдии и фуги *in F* из цикла Пауля Хиндемита «*Ludus tonalis*» («Игра тональностей»), трех исполнителей: самого автора – Пауля Хиндемита, одного из величайших исполнителей всех времен – Святослава Рихтера и выдающегося пианиста современности – Бориса Березовского.

Делая сравнительный анализ этих трех интерпретаций, сразу надо сказать, что в них очень много общего и нет каких-либо серьезных разночтений, расхождений. Видимо, это объясняется не только бережным отношением исполнителей к замыслу автора, но еще и тем, что в данной музыке главным является интеллектуальное, рациональное начало. Это музыка математического расчета, музыка «для ума». В ней нет романтических порывов, классических переключений, которые можно толковать по-разному. В целом музыка проникнута одним состоянием и настроением конкретного природного пейзажа, где все настолько лаконично, органично и ясно, что и придумывать ничего не нужно. Небольшие различия, но не разночтения трех интерпретаций все же можно выразить одним выражением – «чуть-чуть».

Рассматривая исполнение интерлюдии *in F* из названного цикла, необходимо отметить одинаковый темп, наличие главной кульминации в 15–16-м тактах, *ritenuto* в 10-м и двух заключительных тактах интерлюдии – это характерно для всех трех исполнений. С. Рихтер играет в более равномерной пульсации с точки зрения музыкального времени. П. Хиндемит играет в чуть более свободном движении – немного «притормаживает» на пятой и шестой восьмых второго и четвертого тактов и далее дает движе-

ние от первой доли последующего такта. Автор анализируемого произведения делает и чуть большее *ritenuto* в конце второго предложения, в то время как С. Рихтер намечает только динамический спад и как будто ставит точку, несколько увеличивая межмотивную артикуляцию и добавляя дыхание перед началом нового предложения, а дальше двигается в прежней пульсации. У этих исполнителей также разный подход к кульминации (11–14 такты). С. Рихтер пытается достичь более сквозного развития за счет увеличения движения внутри фразы, в то время, как П. Хиндемит сохраняет в этих тактах некоторую статику. Кульминация звучит одинаково и в динамическом, и в агогическом планах у обоих исполнителей. По-разному трактуется аккорд в среднем голосе, поддерживающий мелодию верхнего голоса. С. Рихтер играет его более насыщенно, П. Хиндемит вводит его контрастом – как эхо. Б. Березовский играет, совпадая в исполнении начального фрагмента с интерпретацией П. Хиндемита, а в подходе к кульминации – со С. Рихтером. В окончании интерлюдии он делает очень большое замедление. В целом, по интерлюдии можно сделать вывод о том, что при помощи некоторой свободы в использовании музыкального времени П. Хиндемит пытается усилить размытость гармоний, тем самым усугубляя состояние некоторой неопределенности и задумчивости, в то время, как С. Рихтер стремится к более сквозному развитию, а Б. Березовский несколько свободнее пользуется возможностями музыкального времени, ставив своей целью сохранить ясность вертикалей в любом динамическом нюансе.

Фугу все три исполнителя играют очень медленно, почти в темпе *adagio*, при метрономе 96 и обозначении темпа *Andante*. Можно предположить, что термин *Andante* используется автором в смысле обозначения характера музыки, а не темпового движения. Исполнители играют в замедленном темпе, видимо, исходя из нотации фуги, которая написана практически целиком половинными и четвертными длительностями, лишь изредка переключаясь на вкрапления восьмых. По аналогии можно вспомнить фугу И. С. Баха Ми мажор из второго тома ХТК, которая написана в старинной манере. Здесь уместно напомнить, что в добаховский период медленная музыка выписывалась длинными нотами, а быстрая – короткими, и, зная любовь П. Хиндемита к музыке И. С. Баха и старин-

ной немецкой музыке, можно предположить использование аналогичной задумки и в данной фуге. Музыка фуги проникнута одним настроением и состоянием. Все три исполнителя играют не только в очень медленном темпе, но и в совершенно мерном движении, что подчеркивается монотонным «шагом» одинаковых длительностей, усиливая задумчивое настроение и состояние тоски или сна, которое с самого начала возникает, исходя из характера темы. Создается ощущение, что наступил какой-то ненастный, безрадостный период либо в природе, либо в жизни, который надо просто переждать, пережить. С. Рихтер очень точно выполняет указания автора, касающиеся динамики, проставленные в нотном тексте, и играет первую интермедию с резким переключением динамики с *mf* на *pp* (Фа мажорная интермедия звучит, как зыбкий рассвет после ночи и постепенное пробуждение, как греза о светлой мечте), а вторую интермедию исполняет чуть ярче, уже на *piano*. Сам автор при исполнении динамику этих интермедий сближает. Исполнение Б. Березовского по интерпретации во многом совпадает и со С. Рихтером, и с П. Хиндемитом в динамическом, и в артикуляционном плане, с той лишь разницей, что кульминации проводятся более рельефно и ярко. Все более существенные отличия выражаются в агогическом плане. Он делает существенное замедление-расширение перед первой и второй интермедиями, словно пытаясь показать, как после блуждания мелодии темы по лабиринтам хроматизмов, вновь подчеркивается спокойствие, выражающееся в появлении устоя *in F*. Таким образом, эти интермедии, как бы, более отделены от тем и их можно трактовать как некие «островки просветления». Еще одно расширение происходит в стретном проведении темы и на кульминации в предпоследнем седьмом проведении темы. И это кажется очень оправданным, так как после частых тональных сдвигов, «блужданий» каждый раз возникает некий новый устой, новая тональность, новая краска, и ее нужно показать и прочувствовать, а для этого то и необходимо использовать выразительные возможности музыкального времени. Таким образом, в исполнении Березовского увеличение контрастности и более свободное использование возможностей музыкального времени, с одной стороны, делает ее более динамичной и оживленной, с другой стороны, большая целостность в звучании сохраняется в исполнении автора и С. Рихтера.

В заключение еще раз можно отметить во всех трех исполнениях очень точное следование авторским динамическим указаниям и другим ремаркам, совпадение фразировки, интонации, артикуляции и штрихов, выявление разницы характера интерлюдии и фуги. Такое единодушие исполнителей (как уже говорилось ранее), скорее всего, объясняется тем, что музыкальные образы интерлюдии и фуги ясны, конкретны, рационально уравновешены, а в музыке царят обобщенные, интеллектуализированные состояния и эмоции. И лишь музыкальное время воспринимается более индивидуально каждым исполнителем, что вполне естественно при разнице мощнейших индивидуальностей. Главное в этих исполнениях – строгое следование замыслу автора при всех проявлениях различий в «чуть-чуть» и максимальное достижение концептуальной стройности исполнения и ясности подачи музыкального материала.

Литература:

1. Левая, Т. Пауль Хиндемит: Жизнь и творчество / Т. Левая, О. Леонтьева. – Москва : Музыка, 1974. – 348 с.
2. Музыкальная энциклопедия. В 6 т. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – Москва : Совет. энцикл., 1982. – Т. 2. – 836 с.
3. Музыкальная энциклопедия. В 6 т. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – Москва : Совет. энцикл., 1982. – Т. 6. – 729 с.
4. Шахназарова, Н. Проблемы музыкальной эстетики в теоретических трудах Стравинского, Шенберга, Хиндемита / Н. Шахназарова. – Москва : Совет. композитор, 1975. – 345 с.
5. Холопов, Ю. Н. Проблема основного тона аккорда в теоретической концепции Хиндемита / Ю. Н. Холопов // Музыка и современность. – Москва : Музыка, 1962. – Вып. 1. – С. 303–338.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «КАДРОВОЕ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВО И АРХИВЫ ДОКУМЕНТОВ ПО ЛИЧНОМУ СОСТАВУ»

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования направления 46.03.02 «Документоведение и архивоведение» нацелен на повышения качества профессиональной подготовки бакалавров путем разработки и внедрения в образовательную практику профессиональных компетенций. В рамках изучения курса «Кадровое делопроизводство и архивы документов по личному составу» мы использовали активные и пассивные методы обучения.

Для выполнения многих видов работ по оформлению и обработке документов бакалаврами документоведения и архивоведения требуются не только умения, но и инвариантные знания, суть которых не подлежит обсуждению (например, реквизиты документов). В рамках курса «Кадровое делопроизводство и архивы документов по личному составу» студентам необходимо изучить ГОСТ Р 7.0.97-2016, который устанавливает обязательный состав реквизитов документов и требования к их оформлению. Для передачи студентам инвариантной информации мы использовали не только лекции, но и наглядные пособия, печатные материалы, например, нормативно-правовые акты, или какие-либо сочетания этих средств. Эти методы обеспечивали пассивную, стандартную подачу материала студентам. Особенностью пассивных методов в образовании являлось то, что студенты усваивали материал из слов преподавателя или из текста учебных материалов, практически не взаимодействуя в ходе учебного занятия между собой и не выполняя никаких творческих заданий.

В процессе применения пассивных методов обучения большую часть времени преподаватель произносит монолог, а студенты молчат.

В такой ситуации практически невозможно осуществить текущий педагогический контроль за процессом формирования профессиональных ценностей. Активные же методы обучения предполагают постоянное активное взаимодействие, постоянное нахождение в режиме беседы, диалога и полилога студентов между собой и с педагогом; ориентированы не только на свободное взаимодействие преподавателя со студентами, но и даже на доминирование студентов в процессе обучения. Педагогический контроль за процессом формирования профессиональных ценностей значительно облегчается, а активность студентов возрастает резонансным образом.

В процессе активного обучения обучающиеся постоянно обращались к социальному опыту – личному и других людей. При этом студентам приходилось вступать в коммуникацию друг с другом, преодолевать конфликтные ситуации, сообща решать поставленные задачи, отстаивать свою позицию, находить общие точки соприкосновения и идти на компромиссы. Таким образом, профессионально важные понятия, усвоенные пассивным путем, трансформировались в профессиональные ценности.

В рамках изучения курса «Кадровое делопроизводство и архивы документов по личному составу» использовались следующие формы обучения: дискуссия, дебаты; мозговой штурм; деловые и ролевые игры; case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ, построенный в виде технологической цепочки) и др. В процессе подготовки занятия перед преподавателем стоял вопрос не только поиска и выбора наиболее эффективных и подходящих форм обучения для изучения определенной темы, но и открывалась возможность сочетания нескольких методов обучения для решения учебной проблемы, что, несомненно, способствовало лучшему осмыслению профессиональных ценностей.

Лекции давали студентам фундаментальные теоретические знания в области кадрового делопроизводства, которые затем совершенствовались на семинарских и практических занятиях. Без традиционных лекций процесс образования бакалавров невозможен. Так, в связи с быстрым изменением нормативно-правовой базы в области трудовых отношений, учебники очень быстро утрачивают свою ценность. Отдельные статьи содержатся в различных профессиональных журналах, поэтому основным источником

получения информации является лекция. Традиционная лекция представляла собой процесс передачи знаний в готовом виде.

Наряду с традиционными лекциями мы гармонично использовали и лекции с элементами активного обучения. Переходной формой является лекция-брифинг. Ее главной целью являлось удовлетворение информационных потребностей, возникших у студентов, посредством сообщения инвариантных теоретических сведений. При этом преподаватель четко сопоставлял разные подходы к оценке одного и того же вопроса, заявлял официальную точку зрения, кратко мотивируя выработанную позицию.

Лекция-брифинг – это аналог лекции-пресс-конференции, от которой его отличает отсутствие презентационной части, фазы обсуждения информации и наименьшая «официальность». Методика проведения лекции-пресс-конференции предусматривала, что преподаватель заранее назвал тему лекции студентам и предлагал письменно задать ему вопросы по теме. Затем в течение 3–5 мин он систематизировал вопросы по их содержанию и начинал на них отвечать. Обязательным условием являлись ответы на все вопросы и итоговая оценка типов вопросов как педагогически рефлексивное отражение знаний и интересов обучающихся. Студенты имели право задавать также устные вопросы в процессе лекции. При этом структура и содержание лекции обязательно представляла собой единое целое, т. е. связное, логичное изложение проблемы.

Для закрепления ранее изученного материала и усиления рефлексивного контроля за усвоением знаний в качестве итогового занятия по каждой теме использовалась лекция с ошибками. Содержание лекций печаталось на отдельных листах и предлагалось для самостоятельного изучения студентам. Они находили в тексте лекции ошибки и нарративно обосновывали их суть при последующем коллективном обсуждении. Такая форма обучения способствовала формированию умения постоянного самоконтроля в процессе изучения теоретического материала, что весьма важно для будущего бакалавра документоведения и архивоведения.

В профессии инспектора по кадрам весьма значимо профессиональное одиночество, так как в организациях очень часто только один работник выполняет его функции. Бакалаврам необходимо адаптироваться к профессиональному сообществу. Активные лекции, семинарские и практиче-

ские занятия развивают корпоративный дух; бакалавр по сложным, нестандартным профессиональным ситуациям стремится посоветоваться с коллегами из других организаций, выработать с ними общую точку зрения. В таких ситуациях очень высока ответственность бакалавра, чтобы полагаться только на свою точку зрения или авторитет руководителя.

Для активизации познавательной деятельности бакалавров использовался другой вариант лекции с ошибками. Эта форма использовалась для формирования у студентов умений оперативно подвергать анализу квазипрофессиональные ситуации, выступать в роли специалистов и оппонентов, вычленять неправильную или неточную информацию, что способствовало формированию профессиональных ценностей. Преподаватель при подготовке к лекции закладывал в ее содержание 7–9 ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Со списком ошибок преподаватель знакомил студентов только в конце занятия. Подбирались наиболее часто допускаемые ошибки сотрудниками кадровых служб различных организаций при оформлении кадровых документов, которые в том числе делают как обучающиеся, так и преподаватели при решении конкретных квазипрактических ситуаций. Преподаватель проводил изложение лекции, тщательно скрывая ошибки, чтобы их не так легко можно было заметить студентам. Это требовало специальной работы над содержанием лекции, высокой степени владения материалом и лекторского мастерства. Исходная ситуация создавала условия, вынуждающие студентов к активизации их деятельности: надо было не просто воспринимать информацию, чтобы запомнить, а воспринимать, чтобы подвергнуть анализу и оценить. Студенты указывали, что присутствовала и личная заинтересованность: им было интересно найти у педагога ошибки и вместе с тем проверить себя. Задача студентов заключалась в том, чтобы в ходе лекции пометать в своем конспекте увиденные ошибки, назвав их в конце занятия. На разбор ошибок отводилось 10 минут, в течение которых преподаватель давал бакалаврам ответы на их вопросы. В нескольких случаях было выявлено в конце занятия, когда проводился анализ ошибок, что студенты находили их больше, чем было запланировано. Однако искусство педагога заключается в том, что он и эти незапланированные ошибки использовал для формирования профессиональных ценностей. Обнаруженные студентами или преподавателем ошибки служили для создания проблемных ситуаций (кейс-стади), которые разрешались на по-

следующих практических занятиях. Данный тип лекции мы проводили в завершении темы или раздела дисциплины, когда у студентов уже сформированы основные понятия и представления.

Таким образом, применение активных методов обучения при изучении дисциплины «Кадровое делопроизводство и архивы документов по личному составу» позволило существенно активизировать познавательную деятельность студентов.

УДК 378

Мартынова Г. Я.
старший преподаватель кафедры физической культуры

СОВРЕМЕННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ

Модернизация и компьютеризация современного производства выдвинули новые требования к профессиональной подготовке будущего специалиста, обусловленной необходимостью сохранения эмоциональной устойчивости в стрессовых ситуациях, готовности принять самостоятельные решения с прогнозированием возможных последствий, а также концентрации, распределения и своевременного переключения внимания, специальной выносливости, ловкости, точности и быстроты движений. Соответствие данным требованиям может быть достигнуто только путем организации целенаправленной физической подготовки, обеспечивающей развитие и совершенствование данных качеств.

К наиболее востребованным системам оздоровления относятся:

- силовая гимнастика (бодибилдинг);
- аквааэробика (гидроаэробика)
- танцевальная аэробика.

Силовая гимнастика (бодибилдинг). Бодибилдинг (в переводе с английского – строительство или формирование тела) больше был известен в нашей стране как культуризм. Как одна из форм физической культуры бодибилдинг сформировался только в последние десятилетия. Основателем бодибилдинга более полувека назад стал горячий фанат физической культуры Джо Уайдер, который разработал систему тренировок и предло-

жил всему миру этот новый вид спорта. Основной заслугой Джо Уайдера явилось то, что он впервые объединил атлетические упражнения с системой тренировок, направленных как на отдельные мышцы, так и на мышечные группы, создав новый вид спорта.

Бодибилдинг – система силовых упражнений, направленная на увеличение мышечных объемов, формирование рельефной мускулатуры и построение гармонично развитой фигуры с пропорциональной, но гипертрофированной мускулатурой [3]. Основная цель бодибилдинга – максимальное наращивание мышечной массы при гармоничном ее развитии. В бодибилдинге выделяют два направления: соревновательное и оздоровительное.

Особенности соревновательного направления:

- максимальное наращивание мышечной массы;
- уменьшение жировой прослойки до минимума (0–35 %);
- максимально возможная очерченность и сепарация мышц (разделение мышечных волокон на отдельные пучки).

Особенности оздоровительного направления:

- улучшение физического состояния за счет повышения тонуса и развития мышц;
- улучшение деятельности сердечно-сосудистой системы;
- изменение процента жира в организме (доведение до нормы).

Аквааэробика (гидроаэробика) – оздоровительная аэробика в воде, часто с использованием специально разработанных для этого различных предметов. Упражнения имеют свою специфику. Водная среда облегчает, но иногда и усложняет выполнение упражнений. Занятия имеют явно выраженный оздоровительный и лечебный эффект и проводятся как в мелком, 1,5–2-метровом, так и в глубоком бассейне. Во время класса аквааэробики может использоваться различное оборудование: пояса, жилеты, гантели, манжеты, планки, перчатки, ласты, весла. Занятия проводятся под музыку фронтальным способом, инструктор при этом находится на суше и [1].

Танцевальная аэробика – оздоровительная аэробика, занятия которой представляют собой танцевальные движения на основе базовых шагов. В зависимости от используемого стиля танца ряд авторов [2] различают следующие виды аэробики танцевального направления:

- афро-джаз-аэробика включает элементы африканских танцев;

- джаз-аэробика строится на основе джазового танца;
- фанк-аэробика (кардиофанк) строится на основе современных танцев в стиле «фанк»;
- сити-джем-аэробика строится на основе негритянского стиля «сити-джем»;
- хип-хоп-аэробика включает элементы современного танца в иле «хип-хоп»;
- брейк-аэробика строится на основе брейкданса;
- латина-аэробика (салса-аэробика) строится па основе латиноамериканских танцев.

Литература:

1. Лоуренс, Д. Аквааэробика. Упражнения в воде / Д. Лоуренс. – Москва, 2000. – 256 с.
2. Тихонов, В. Н. Современное состояние и развитие видов гимнастики : учеб. пособие для студентов вузов физ. культуры / В. Н. Тихонов. – Малаховка, 2007. – 174 с.
3. Ягутин, Р. Как построить идеальное тело: атлетизм и культуризм. Лучшая система / Р. Ягутин. – Москва: Астрель; Олимп, 2009, – 251 с.

УДК 004.65+021.61

Михайлова А. В.

старший преподаватель кафедры информатики

СИСТЕМА «ИРБИС 64+» КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ФУНКЦИИ ВУЗОВСКОЙ БИБЛИОТЕКИ

Необходимость построения информационного общества и формирования единого информационного пространства в России определяет новые уровни взаимодействия вузовской библиотеки с различными информационными структурами, что обуславливает динамичное развитие у библиотеки вуза интегративной функции. **Интегративная функция** вузовской библиотеки – это функция, направленная на взаимодействие с субъектами информационно-образовательного пространства с целью создания доступа пользователей к необходимым информационно-образовательным ресурсам. Реализация интегративной функции вузовской библиотекой способствует укреплению целостности и обеспечению единства информационно-

образовательного пространства [3]. При этом можно выделить два вектора интеграции и особо говорить по отношению к каждому о цели, субъектах, технологиях, используемых при реализации интегративной функции.

Во-первых, в процессе реализации интегративной функции во внешнем пространстве библиотека вуза посредством взаимодействия с разными субъектами более обширных пространств (информационных, культурных, образовательных), «работает» на объединение образовательных ресурсов, созданных/принадлежащих разным субъектам и, тем самым, обеспечивает вхождение и присутствие вуза во внешних пространствах, что позволяет вузу использовать внешние ресурсы и увеличивать протяженность своего пространства. Очень важно и то, что образовательные ресурсы, производимые в стенах вуза, в свою очередь, становятся доступными для других участников образовательного пространства отрасли, ведомства, города, региона, государства, мира.

Во-вторых, благодаря внутренней интегративной функции вузовской библиотеки поддерживается единство внутреннего информационно-образовательного пространства вуза через организацию взаимодействия между субъектами (подразделениями) вуза в процессе создания и предоставления образовательного ресурса.

Эволюция в сфере информационных технологий, использование современных средств получения, обработки, хранения и передачи информации приводит к совершенствованию реализации библиотеками вузов интегративной функции. Сегодня библиотеки активно используют новое поколение технических средств (компьютеры и добавочное оборудование); технологии компьютерных сетей и систем связи, интеллектуальные информационные технологии и системы.

Большинство вузовских библиотек в своей работе опираются на возможности систем автоматизации деятельности, например, ИРБИС. Так, «семь из девяти электронных каталогов библиотек институтов культуры, находящихся в открытом доступе, построены на платформе Веб-ИРБИС» [2, с. 55]. В целом *система автоматизации библиотек* представляет собой информационную систему, обеспечивающую автоматизацию всех технологических процессов, протекающих в библиотеке: от комплектования до работы с читателем; а также позволяющую организовать доступ к образовательным ресурсам, в том числе через интернет. Это осуществляется с использованием соответствующих

программных модулей информационной системы. В состав системы ИР-БИС64+ входят следующие модули: сервер баз данных; АРМ «Администратор» (серверный и клиентский); АРМ «Каталогизатор»; АРМ «Книговыдача»; АРМ «Комплектатор»; АРМ «Книгообеспеченность»; веб-шлюз для доступа конечного пользователя [1].

Рассмотрим, какие из данных модулей и как используются библиотекой вуза при реализации интегративной функции. Во внутреннем информационно-образовательном пространстве библиотека вуза в процессе создания образовательного ресурса и организации доступа к нему взаимодействует с различными подразделениями вуза – субъектами внутреннего информационно-образовательного пространства: учебным управлением, кафедрами, редакционно-издательским отделом, информационно-вычислительным центром, типографией и др. [4].

Определить недостающие в фонде издания, выявить соответствие между количеством образовательных ресурсов и контингентом обучающихся, предложить субъектам информационно-образовательного пространства вуза новую литературу позволяют АРМ «Комплектатор» и АРМ «Книгообеспеченность». Базы данных, используемые этими модулями, содержат краткие библиографические описания изданий, планируемых для приобретения, необходимые данные для заказа и подписки, а также реквизиты издательств и других информационных структур, которые владеют ресурсом.

В целом, система ИРБИС64+ предназначена для создания и ведения электронной библиотеки в отличие от предыдущей версии (ИРБИС64), задачей которой было ведение электронного каталога. В отличие от электронного каталога, работа в котором основана на поиске нужного издания по его описанию, электронная библиотека нацелена на использование полного текста издания. Электронный каталог – это лишь часть электронной библиотеки. Именно поэтому информационной основой ИРБИС64+ выступают базы данных, включающие не только библиографические данные изданий, но и связанную с ними совокупность полных текстов.

Реализуя интегративную функцию во внешнем информационно-образовательном пространстве, библиотека вуза, взаимодействуя с субъектами внешнего пространства, должна сделать доступными их образова-

тельные ресурсы для субъектов внутреннего информационно-образовательного пространства вуза. Так, система ИРБИС64+ предоставляет возможность связывать записи базы данных электронного каталога с внешними объектами: файлами или Интернет-ресурсами. Тем самым пользователь ИРБИС64+ с помощью ссылки, размещенной в документе базы данных электронного каталога ИРБИС, имеет возможность доступа к связанному файлу или нескольким файлам, физически расположенным за пределами системы, являющимися ресурсами из внешнего информационно-образовательного пространства. Также существует возможность включения полнотекстовых документов в базу данных ИРБИС, при которой обеспечивается не только переход пользователя к найденным внешним объектам, но и ранжированный полнотекстовый поиск по ним. Таким образом, обе базы данных позволяют установить связь внутреннего информационно-образовательного пространства вуза с внешними объектами.

Обеспечить доступ пользователей через веб-браузер к базам данных ИРБИС: электронным каталогам, другим библиографическим базам и электронным коллекциям полнотекстовых документов – позволяет технология веб-ИРБИС, реализуемая в качестве одноименного программного продукта.

Таким образом, возможности системы ИРБИС64+ отвечают современным требованиям библиотек и позволяют вузовской библиотеке эффективно выполнять интегративную функцию, тем самым поддерживать единство информационно-образовательного пространства не только внутри вуза, но и за его пределами.

Литература:

1. Вики-документация по системе автоматизации библиотек ИРБИС [Электронный ресурс] // САБ ИРБИС : [сайт]. – Режим доступа: http://wiki.elnit.org/index.php/Вики-документация_по_системе_автоматизации_библиотек_ИРБИС. – Дата обращения: 27.12.2018.
2. Михайлова, А. В. Анализ веб-страниц библиотек институтов культуры как инструмента реализации внешнего направления интеграции информационно-образовательных ресурсов / А. В. Михайлова // Вестник культуры и искусств. – 2017. – № 3 (51). – С. 49–59.
3. Михайлова, А. В. Интегративная функция библиотеки в информационно-образовательном пространстве вуза / А. В. Михайлова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2015. – № 3 (43). – С. 21–27.

4. Михайлова, А. В. Интеграция деятельности библиотеки вуза с субъектами информационно-образовательного пространства / А. В. Михайлова // Книжная культура региона: исторический опыт и современная практика : материалы V Всерос. (с междунар. участием) науч. конф. / под ред. В. Я. Рушанина. – Челябинск, 2018. – С. 148–153.

УДК 73.01

Мичкина М. А.
преподаватель кафедры дизайна,
преподаватель детской школы искусств

ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК ЧАСТЬ ПРЕДМЕТА «КОМПОЗИЦИЯ ПРИКЛАДНАЯ» В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

«Композиция прикладная» является одним из важных и профильных предметов в художественной школе. Его роль заключается в развитии восприятия творчества на эмоциональном уровне, помощи детям активно осмысливать окружающий мир, искать максимально лаконичный и выразительный образ, использовать все возможности художественного творчества. Предмет обогащает детей знаниями о законах построения композиции в изобразительном искусстве, дает представления о понятиях равновесия, композиционного центра, ритма, статики, динамики, основ цветоведения, формы, фактуры, а также формирует художественный вкус. Прикладное значение предмета реализуется в формировании умений и навыков выполнения художественных иллюстраций.

Иллюстрация – наглядное пояснение, яркий пример, наилучшим образом подтверждающий или объясняющий какое-либо положение и текст. Важно отметить, что в нашем рассуждении речь идет не о конкретной «ботанической иллюстрации», а именно об образной визуализации художественного повествования. Художественная иллюстрация способна усилить эмоциональную атмосферу текста и передать настроение произведения зрителю. Умение эмоционально воздействовать – немаловажное качество для формирования человека как творца.

Обучение художественной иллюстрации как можно раньше, начиная уже с художественной школы, может положительно влиять на формирование у ребенка художественных качеств и ускорять процесс освоения необходимого материала. Как писал В. Н. Ляхов, «художник книги, как музыкант, постоянно стремится к оригинальному и выразительному ритмическому звучанию целого. Для этого он не только прорабатывает в макетах отдельные ряды – масштабные, цветовые, изобразительные, но, мобилизуя свою художественную интуицию, стремится к органической увязке этих рядов в общем композиционном строе» [1, с. 75]. Мы можем сказать, что все объекты изучения, встречающиеся в предусмотренной школьной программой предмете «Композиция прикладная» (масштаб, цвет, изобразительные возможности, ритм, форма, фактура и т.д.), уже заключены в иллюстрации и могут преподноситься именно через задачи визуального повествования художественного произведения, но подчеркнем, что В. Н. Ляхов предполагает художников-иллюстраторов еще одну необходимую грань таланта – «художественную интуицию».

Как научить ребенка художественной интуиции, как развить в нем такое тонкое качество? Разумеется, для этого нужно ставить задачи на решение не отдельных вопросов (цветовых или ритмических), а совокупности всех элементов изобразительной композиции сразу. Для взрослого опытного мастера это могут быть задачи архитектурного изображения, или создание глубоко-эмоционального художественного полотна, но для ребенка, сознание которого еще только формируется в мире визуальной и текстовой информации, который ещё только растет на любимых книгах, иллюстрация является самым удачным способом формирования в нем художественных навыков. «Книга – истинное благодеяние: через ее прямое посредство осуществляется контакт с древнейшей корневой культурой человечества. Книга не только атрибут культуры, но и ее символ» [2, с. 21] – эта фраза принадлежит А. Тарковскому, с кем мы полностью согласны. Через контакт с книгой ученик не только получает ряд необходимых знаний по композиции, но и приобщается к общей культуре, повышая свой интеллектуальный уровень. В. А. Фаворский пишет: «...иллюстрация к тому же может быть графичной и может быть цветной и живописной, от плоскостной орнаментации, как шрифт или форзац, до скульптурного ре-

шения переплета...» [3, с. 95], что говорит о всевозможном многообразии техник и отсутствии серой монотонности от задачи к задаче.

Таким образом, говоря о важности изучения композиции в художественной школе на примерах иллюстрирования литературных произведений, важно отметить, что иллюстрация охватывает весь спектр необходимых навыков изобразительного искусства, формирует навык передачи эмоциональной составляющей в картинах, способствует развитию образного мышления. Ребенок способен овладеть разнообразными художественными приемами и техниками, развить собственную фантазию, самостоятельно делать выбор материала, основываясь на своей развивающейся художественной интуиции.

Литература:

1. Ляхов, В. Н. Искусство книги : [избр. ист.-теорет. и крит. работы] / В. Н. Ляхов ; [сост. Г. Ю. Стернин ; вступ. ст. А. А. Сидорова]. – Москва : Совет. художник, 1978. – 248 с., 60 л. ил.
2. Человек читающий. Homo legens. Писатели XX в. о роли книги в жизни человека и общества / сост. С. И. Бэлза. – 2-е изд., с изменениями и доп. – Москва : Прогресс, 1990. – 720 с., ил.
3. Фаворский, В. А. О графике как основе книжного искусства. Искусство книги / В. А. Фаворский. – Москва, 1961. – 495 с.

УДК 13

Моисеенко Т. Н.
аспирант кафедры философии

ФИЛОСОФСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ НАД ОСНОВАНИЯМИ КУЛЬТУРЫ КАК ПОИСК ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Современное человечество находится на очередном этапе развития цивилизации и культуры, связанном с радикальной перестройкой самих оснований человеческой жизнедеятельности. И, возможно сегодня, в эпоху глобализации, пришло время новых философских идей, способных стать своеобразным генератором и катализатором новых мировоззренческих универсалий.

Казалось бы, наблюдаемый в наше время небывалый прогресс науки и техники, всеобщая грамотность и информатизация, доступность достижений культуры большинству населения должны обеспечить нравственный прогресс и гармонию межчеловеческих отношений. Однако этого не происходит. Со второго десятилетия XX в. тема кризиса культуры стала одной из ведущих для философии и во многом остается таковой и сегодня. В этом вопросе философия выступает, с одной стороны, как критическое осмысление глубинных оснований культуры, а с другой стороны, как проект ее возможных изменений (развития).

В литературе достаточно широко исследуется вопрос о специфике философского знания и познания, в которой оно характеризуется как рефлексия над основаниями культуры. Под рефлексией мы будем понимать именно переосмысление устоявшихся оснований культуры, представленных мировоззренческими категориями (универсалиями), где мировоззренческие универсалии выступают в качестве предельных оснований культуры и являются ее системообразующим фактором. Карл Ясперс считал, что философское познание есть особое самосознание культуры, активно воздействующее на ее развитие [6].

Философское познание возникает в тот момент, когда у человечества появляется потребность выразить в абстрактных понятиях сущность мироздания и объяснить место и назначение человека в мире. Суждения, выдвигаемые первыми философами (в Древней Греции это были Фалес Милетский и его ученики, Пифагор, Демокрит, Парменид и др., в Древнем Китае – Лао Цзы, Конфуций, в Древней Индии – Будда), были основаны уже не на вере в высшие божественные силы, а на абстрактном мышлении, основными формами которого являлись понятия. Так логос (разум) пришел на смену мифу, являвшимся чувственно-эмоциональным образным представлением о действительности.

Существует картина жизненного мира, представленная смыслами универсалий культуры, которые доминируют в культуре определенной исторической эпохи. Эта картина выражает отношение человека к миру, его понимание и осмысление мира, своего места в нем, формируя мировоззрение данной эпохи. И в каждую историческую эпоху в культуре есть ее ядро (основание), на котором и формируется вся система культуры. Так, для

Античности таким основанием было единое первоначало и космогонические идеи. В средние века основанием для культуры стала вера и теологические идеи; культура представлялась как богоподобие человека, самопознание и самоукрошение, служение человека богу. В эпоху Возрождения под культурой понималось соответствие человека гуманистическому идеалу, а в основании культуры виделись идеи гуманизма. Философы Просвещения (Вольтер, Дидро и др.) поместили в основание культуры разум, а саму культуру рассматривали как воплощение разумного. Во времена развития немецкой классической философии основанием культуры определялась духовная свобода человека; весь окружающий мир был решительно разделен на мир природы и мир культуры, где мир культуры выступал как мир идей и вещей, созданных в результате человеческой деятельности. Основанием для культуры в классической марксистской философии XIX в., стали творческие силы человека, конкретный способ материального производства. В XX в. появилось новое основание для развития западной культуры – достижения науки и техники (Д. Белл, Р. Арон) и «живая этика» А. Швейцера. Однако самое традиционное и сравнительно постоянное основание культуры представлено в русской философии (И. Ильин, П. Флоренский, А. Хомяков и др.). Русская философская мысль заложила в основание культуры духовное начало, а в само понятие – высокое нравственное наполнение.

Процесс философского осмысления мировоззренческих структур, которые лежат в основании культуры, включает в себя несколько уровней рефлексии. Каждому типу рефлексии соответствует свой определенный тип знаний и способ оформления философских категорий. Остановимся на рациональной экспликации универсалий культуры, которые начинаются с выделения общности всех областей культуры, с понимания единства и целостности. Первичными формами бытия философских категорий как рационализации универсалий культуры выступают словообразы, метафоры и аналогии, а не понятия. Наиболее ярким примером можно назвать огонь, ставший в истории человечества феноменом, получившим самые противоречивые и, в то же время, словообразующие характеристики. Нередко огонь наделяется смыслом символического выразителя жизни, творческого начала. В культуре и философии восприятие огня сформировано как сим-

волическое выражение закона мироздания. Сегодня, по мнению Г. Башляра, мы близки к уверенности, что именно огонь является первым феноменом, над которым стал рефлексировать человеческий разум [1].

Анализируя эволюцию отношений человека с огнем, можно с уверенностью сказать, что огонь является структурообразующим принципом культуры и, наряду с геометрическими фигурами и числами, задает схему перевода внешних чувственных знаний в ментальные формы. При помощи метафоры огня в культуре и философии концептуализируются обширные области человеческого опыта, то, что можно отнести к внутреннему миру человека (его эмоционально-чувственная сфера, где огонь является гештальтом целого спектра различных эмоций и чувств). Огонь концептуализирует также психические способности человека, сферу сознания, глобальные составляющие бытия (такие как сам человек, его душа, его жизнь). Кроме того, нередко можно встретить огонь, являющийся гештальтом, характеризующим отношения между людьми и общественную жизнь и отражает существующую модель мира.

Однако исторический обзор показывает, что в развитии общества регулярно возникают эпохи, когда сложившаяся и закрепленная традицией категориальная модель мира перестает обеспечивать трансляцию нового опыта. В такие моменты традиционные смыслы утрачивают функцию мировоззренческих ориентиров для массового сознания людей. Общество вступает в полосу духовного кризиса, возникают разрывы традиций, формируется потребность поиска новых мировоззренческих смыслов. И здесь философия имеет возможность отыскать новые мировоззренческие ориентиры путем рационального осмысления и интерпретации универсалий культуры, их критического анализа и формирования на этом пути новых мировоззренческих идей. Из неосознанных, неявно функционирующих категориальных структур человеческого понимания универсалии культуры должны превратиться в особые предметы критического рассмотрения и должны стать категориальными формами, на которые направлено сознание.

Именно в современном обществе философская рефлексия над основаниями культуры становится важной задачей, так как обусловлена реальными потребностями в поиске новых мировоззренческих ориентаций [5]. Однако роль философии сегодня не в изобретении абсолютно новых смы-

слов, а в ретрансляции существующих философских идей. При этом, сохраняя в первоизданном виде, модифицировать их, адаптируя к состояниям новой культурной среды. Современная интерпретация позволит переформулировать выработанные философские идеи в новом философском языке и наделять их новыми характеристиками.

Как известно, развитие философии постоянно вносит мутации в культуру, формируя новые варианты, потенциально возможные линии развития культуры. Поиск новых путей развития, новых человеческих ориентиров осуществляется в искусстве, науке, литературе, религиозном постижении мира и философии. И здесь речь идет о фундаментальном основании человеческого бытия, о выработке новых ценностей, которые смогут обеспечить стратегию выживания и прогресса человечества. Возможно, вновь пришло время великого огня стать основанием современной культуры. Незаслуженно забытый образ, присутствующий практически в каждом историческом основании культуры, сегодня может стать тем ориентиром, обновленным смыслом жизни, веры, добра, любви, свободы – всего, что исторически осмысливалось всеми мировыми философскими школами как основными ценностями человечества.

Значение аксиологических оснований для формирования новой культуры подтверждается тем обстоятельством, что в период кризиса культуры ценности размываются, однако философское осмысление культуры, выполняя эвристическую функцию, выносит определенные ценности на верх общественной жизни в качестве одной из ведущих и спасительных сил [3]. Сегодня человечество переживает стремительное изменение стратегии цивилизованного развития и поиска новых ценностей, и в этом отношении, можно сказать, настал звездный час философии. Философская рефлексия над основаниями культуры и выработка новых смыслов позволит говорить о философской картине мира.

И. Ильин был твердо убежден, что состояние кризиса культуры не может быть ее окончательным словом. Он утверждал, что вслед за кризисом должно прийти культурное возрождение [4, с. 286]. Н. Бердяев также считал, что человечество должно перейти к новой сверхкультурной эпохе, которая станет эпохой творчества не произведений, а непосредственно творчества жизни [2, с. 521].

«Огонь» есть онтологический принцип жизни и сознания, синоним духа. Он существует как идея, семантическое образование, посредством которого сохраняются и передаются смыслы в культуре. Приданные смыслы, их интерпретация, передаваемая через знаковые формы, становились определителями поведения, деятельности и социальных позиций человека. Укорененная в сознании матрица активно взаимодействует с современным культурным опытом, в процессе которого создаются новые смыслы и образцы поведения и деятельности (творчества) человека. Определяя феномен огня как основание культуры, возможно человечество получит тот альтернативный источник энергии, способный напитать бытие культуры новыми идеями, новым творчеством. А возрождение забытого образа станет обещанным И. Ильиным возрождением культуры нового времени.

Спасая культуру, люди спасают себя – к такому выводу подводит философия. А для этого, возможно, достаточно будет вернуть огненную душу? Разбудить в себе внутренний огонь, открыть сердце новому свету.

Литература:

1. Башляр, Г. Психоанализ огня / Г. Башляр. – Москва, 1993. – 176 с.
2. Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – Москва, 1989. – 521 с.
3. Выжлецов, Г. П. Аксиология культуры / Г. П. Выжлецов ; Санкт-Петербург. гос. ун-т. – Санкт-Петербург : изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 1996. – 148 с.
4. Ильин, И. А. Основы христианской культуры / И. А. Ильин // Ильин И. А. Сочинения. В 10 т. – Москва, 1993. – Т. 1. – 286 с.
5. Степин, В. С. Цивилизации и культура / В. С. Степин ; Санкт-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов, 2011. – 408 с. – (Классика гуманитарной мысли; Вып. 3).
6. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – Москва : Политиздат, 1991. – 527 с. – (Мыслители XX в.).

Мордасов А. А.
профессор кафедры режиссуры театрализованных
представлений и праздников, профессор

ЗРИТЕЛЬ КАК «ЧЕЛОВЕК ДЕЙСТВУЮЩИЙ» – КОНЦЕПТ СОВРЕМЕННОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ДЕЙСТВА

Вечный вопрос, связанный с местом, функцией и значением публики, зрителя в театре и на празднике стремительно обостряется. Начало XXI в. заставило обратиться к истокам этой проблемы.

В створе разгоняющегося XX столетия рождались новые теории и практики театра, театральности и театрализации будущего! О них мечтали Николай Евреинов и Всеволод Мейерхольд, Сергей Эйзенштейн и Владимир Маяковский. Культура взрывалась бесчисленными манифестами, обращенными к художнику и публике, атаковала экспериментами, провокациями, импровизациями, исследованиями, мистификациями, скандалами. Человек готовился к кардинальной переделке всего и вся. «Нужны новые формы», – звучал призыв Антона Чехова из уст молодого бунтаря в скандальной «Чайке». В этой атмосфере революционного времени человека призывали не сидеть на месте, даже в уютном театральном кресле, а действовать.

«Во весь голос» присоединиться к действию приглашал публику русский авангард. Улицы и площади, балаганы и карнавалы зазывали всех и каждого! Наступали новые времена во взаимоотношениях человека и театра, сцены и зрительного зала, актера и зрителя. Праздник и театр заполнили художественное пространство-время. Масштабные массовые театрализованные действия на Дворцовой площади, спектакли на стадионах и в цехах заводов, социальный театр «синеблузников», биомеханика и «танцы машин», физкультурные парады и сатирические реконструкции. Вот неполный перечень поисков, которые предлагали, заставляли и обрекали человека на роль свидетеля, участника, а не наблюдателя и зрителя. Но волны от «взрыва» перформативной энергии во время строительства «театра будущего» постепенно угасли. Как отмечают исследователи, «перформанс всегда выходил на авансцену художественного процесса в тот момент, когда искусство, пытаясь говорить о современности, начинало испытывать

кризис выразительных средств» [2, с. 11]. Следующий акт агрессии начался во второй половине XX века.

К перформансам в 1960–70-х гг. обратились прежде всего художники, которые с одной стороны, не ждали обязательного непосредственного участия зрителя, а с другой – создавали энергетическое поле события, которое давало возможность преобразования не только пространства, но и всех участников той или иной ситуации. Шел активный «переход от работы со зрителем как воспринимающим к модели взаимодействия» [3, с. 108]. Это передалось и театру. Его внимание вновь переключалось с того что изображает и представляет произведение, на то, что оно требует от воспринимающего. Формула эпохи Возрождения «Весь мир – театр» меняется на идею «Весь мир – перформанс». И люди в нем не актеры и зрители, но свидетели и участники событий. Как справедливо отмечает М. Спасская, для театра начался «фактически новый виток спирали, очередной этап осознания спектакля как события. Заданного, но незавершенного. Непредсказуемого и неустойчивого. Основанного на процессе со-бытия актера и зрителя» [3, с. 108]. Очередная трансформация театра как результат поиска нового содержания и новых форм, где в центре эксперимента был человек активный, действующий, привела к выводу: «Спектакль как событие – это создание ситуации, концентрация на процессе соучастия, а не воздействия» [3, с. 109].

Современное искусство продолжает движение. Художники-перформеры предлагают посетителям выставок и галерей роль естествоиспытателей, садистов и хирургов, участвующих в физическом воздействии на тело художника или модели. История концепта «действие» пишется на наших глазах.

Современный театр продолжает заимствовать предложения перформативного искусства. Расширяется палитра театральных приемов и методов, ведется освоение нового инструментария сценических форм. Неожиданными стали опыты коллектива *Situation Rooms*. В его спектаклях предлагается прочтение пространства как «пространства ситуации», провоцирующее коммуникации. Каждый отправляется в «путешествие», ведомый планшетом с наушниками, который и формирует маршрут. Вам остается только действовать, выполнять инструкцию и продолжать движение. Работа с планшетом, заданная скорость, запрограммированные ситуации, необ-

ходимость выбора не дают времени для размышлений и анализа. «Какой будет композиция коллажа, на что сместится фокус – каждый решает сам. Зритель здесь – часть происходящего, а не свидетель» [3, с. 111].

Другой способ работы со зрителем – модные сегодня иммерсивные спектакли. Это другое путешествие в искусственно созданной реальности. Человек глубоко погружается в предлагаемые обстоятельства, что создает возможность «получения подлинного переживания через подлинные ощущения». Такой результат роднит череду иммерсивных театральных проектов с игровыми квестами, которые предлагаются публике в развлекательной сфере массовой культуры.

Одержимость приемами вовлечения зрителя в действие в современном театре сопровождается погружением в глубины антропологии и структурализма. Теоретические осмысления художественных процессов Х.-Т. Лемана, Э. Фишер-Лихте, Р. Голдберг и фактически научные опыты А. Арто, Е. Гротовского и Э. Барба подводят к рискованным экспериментам в театре, связанным с прямым давлением на психику человека. Продолжаются поиски воздействия на все органы чувств. Театральное зрелище «стало ярким и праздничным (или пугающим), оно лупит по чувствам, кажется более неожиданным, разболтанным, непредсказуемым» [1, с. 17].

Российский театр не исключение. Документальная пьеса Петера Вайся «Дознание» в одном из отечественных театров реализуется в ситуации, когда присутствующие вынуждены быть на месте узников или надзирателей концлагеря, или прокурора, или адвокатов судебного разбирательства. Уже «не зрителю» предлагается прицепить на одежду наклейки с номерами, выбрать место на нарах, есть «баланду», читать инструкции о механизме сжигания людей в печах... Зрителю предлагают «стереоскопическую чувственность», «пороговые состояния», которые уже пересекают границы эстетического события. Эти «впечатления» можно отнести к результатам ритуальных практик. Подобное состояние обозначают физиологическим, неврологическим, метафизическим термином – лиминальность. Подобное испытывали наши предки во время прохождения обрядов перехода (инициаций).

Есть ли продолжение театральных экспериментов в этом направлении? Что скрывает за собой «постдраматический театр»? Как далеко может себе по-

зволить зайти театр в общении, в игре со зрителем? В начале XXI в. Тино Сегал из лондонского Института современного искусства предложил проект «Эта цель того объекта». Одиноким посетителем выставочного пространства окружался перформерами, которые сжимая круг, ритмично бормотали фразу: «Цель этой работы – стать предметом дискуссии». Продолжалось воздействие до тех пор, пока атакованный посетитель не соглашался на общение, диалог. Такое вот необходимое вынужденное участие в обсуждении. Анализ этого и других примеров перформативного подхода на современной российской сцене сделан молодыми критиками в профессиональном «Петербургском театральном журнале». Авторы обращают внимание на то, что во всех «спектаклях», «действиях», «перформансах» присутствовала структурная или маршрутная основа, которая собственно и оставалась постоянным драматургическим компонентом. При этом М. Спасская отмечает одну особенность современного театра. «...Ради того, чтобы наладить связи с собеседником, давно привыкшим жить в "обществе перформанса", действовать между виртуальным и действительным, вымышленным и реальным, – театр готов стать личным провожатым» [3, с. 114]. Театр, несмотря на эпатаж и шоковые технологии, всегда остается проводником, конструирующим и контролирующим ситуацию. Сбудется ли прогноз на ближайшее театральное будущее о том, что появится новый жанр – «театр одного зрителя»?

Но вернемся к началу статьи, где была выдвинута проблема борьбы за зрителя между театром и праздником. Мы обратились к современным театральным реалиям не затем, чтобы лишь констатировать активность театра в поиске «новых форм». До недавнего времени очевидным было ролевое разделение публики в зрелищной сфере. В театре – зритель, в празднике – участник. Но XX век смешал устоявшиеся парадигмы. «Человек играющий», «человек действующий» заполнил художественное пространство, не замечая границ между видами искусств, формами и жанрами произведений. Современный театр прошел этапы искушения перформансами и хэппенингами. Подводя итоги этим процессам, Х.-Т. Леман указывает, что «игра как конкретное событие, порождаемое именно в этот, данный момент, фундаментальным образом изменяет логику восприятия и статус самого субъекта восприятия, который становится самодостаточным в своих креативных прихотях, в спонтанном творчестве» [1, с. 23]. Таким образом, мы видим очевид-

ный вызов, брошенный театром. Свидетель, участник, человек действующий, играющий сегодня присутствует не только в театре, но и в иных художественных пространствах. Базируясь на реальных и исторических событиях, праздник продолжает находиться в сложных взаимоотношениях с театром процессом. Перетекания и заимствования сопровождают их постоянное взаимодействие. На современном этапе театр, на наш взгляд, вырвался вперед в этой бесконечной эстафете. Утверждение дизайнера и перформера Я. Фабра, что «мировоззрение искусства перформанса сотрет границу между иллюзией и реальностью» [4, с. 76] относится к театру, но может быть перенесено и на праздник. Да, праздник в его настоящем виде утерял многие самобытные признаки, функции и смыслы. Но тревоги и ожидания, связанные с современным состоянием праздника, дают предчувствие перспективы. Праздник неизбежно должен и сможет вобрать в себя достижения не только театральной, но и «перформативной культуры».

Литература:

1. Леман, Х.-Т. Постдраматический театр / Ханс-Тис Леман. – Москва : Фонд развития драматического театра режиссера и педагога Анатолия Васильева, 2013. – 312 с.
2. Обухова, С. От слов к действию / С. Обухова // Перформанс в России: картография истории : сб. ст. – Москва : Музей современ. искусства «Гараж», 2014. – С. 11–14.
3. Спаская, М. Зритель как прием / М. Спаская // Петербургский театральный журнал. – 2018. – № 3 (93). – 107–114.
4. Хализева, М. Мировоззрение перформанса / М. Хализева // Вопросы театра. *Proscenium*. – 2018. – № 1–2. – С. 62–77.

**ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ:
ТВОРЧЕСКОЕ ВООБРАЖЕНИЕ И ПОНИМАНИЕ
МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕКСТА**

Сегодня, в условиях жесткой профессиональной конкуренции, чтобы быть востребованным, музыканту-исполнителю необходимо быть убедительным и самобытным интерпретатором. Будучи посредником между идеями автора и аудиторией, артист должен воспринять замысел композитора и создать в своем воображении индивидуальную концепцию художественного произведения. Для наиболее глубокого и точного понимания художественного текста исполнителем могут быть задействованы самые различные методы и технологии, разработанные в области педагогики, психологии, философии и других гуманитарных наук, способствующие адекватному восприятию ключевых идей, стиля, жанровой и образной основы произведения. К наиболее плодотворным методам аналитической работы с текстом можно отнести герменевтический, получивший широкое распространение в творческой практике второй половины XX века. Благодаря использованию герменевтического подхода круг информации о музыкальном произведении значительно расширяется, способствуя развитию и активизации исполнительского воображения, а также созданию художественного образа, который будет воплощен на сцене.

Понятие *герменевтики* (от греч. *hermeneuticos* – разъясняющий, истолковывающий) изначально можно трактовать как искусство и теорию толкования текстов. Сам термин произошел от имени древнегреческого бога-вестника *Гермеса*, который должен был разъяснять людям послания верховного бога Зевса, обеспечивать их понимание.

Основоположником герменевтики как учения о понимании, методологических основах гуманитарных наук стал немецкий ученый В. Дильтей

(конец XIX – начало XX вв.). Он провозгласил методом наук о духе непосредственное *переживание* исторических событий и их *истолкование*, трактуя герменевтику как «искусство понимания письменно зафиксированных жизненных откровений». Дильтей полагал, что недостаточно просто воспроизвести истинную картину исторического события: важно «пережить» его заново, «истолковать» и воспроизвести как «живое» [1, с. 191].

Дальнейшее развитие герменевтики связано с именами М. Хайдеггера и Х.-Г. Гадамера. Так, Хайдеггер видел смысл метода в раскрытии онтологической подоплеки переживаний, считая, что философия начинается с учения о бытии человека в мире, домом которого является язык. Отсюда идея ученого создать «вслушивающееся созерцание», то есть созерцание того, что слышится в слове.

В 70-е гг. XX вв. Х.-Г. Гадамер и П. Рикёр истолковывали художественный текст в значении основного объекта философствования. Соответственно сам процесс познания отождествлялся с механизмами интерпретации. Таким образом, в философский обиход вошло понятие *герменевтического круга*, восходящее к теории М. Хайдеггера. Учение о вхождении в герменевтический круг базируется на идее вживания интерпретатора в «предпонимание» (исходное мироощущение) автора, а также на тезисе о расширении *герменевтического поля*. Под последним подразумевается процесс проникновения в потаённый смысл духовной культуры эпохи, к которому приравнивается деятельность интерпретатора [2, с. 318–319].

К представителям герменевтики можно также отнести Э. Бетти (Италия), С. Н. Булгакова, П. А. Флоренского, А. Ф. Лосева (Россия).

К концу XX в. герменевтика приобретает более широкий смысл и становится *философией о бытии человека в мире и понимании этого мира посредством языка и переживаний*.

При ближайшем рассмотрении творчества величайших музыкантов обнаруживается тесная связь, осознанная или неосознанная, с теорией герменевтического анализа в процессе создания концепции воплощения музыкального произведения. Почему так происходит?

Музыкальное произведение существует в трех ипостасях, а именно в виде: записанных композитором нот; живого звучания, создаваемого исполнителем на основе этих нот; взаимодействия художественных образов музы-

ки с жизненным опытом слушателя. Главной отличительной особенностью музыки является то, что содержание музыки и выражается (композитором, исполнителем), и воспринимается (слушателем) в образно-чувственной, эмоциональной форме. Из этого следует, что никакая полноценная музыкальная деятельность невозможна без работы воображения («психического процесса создания нового в форме образа, представления или идеи, на основе переработки, мысленной реконструкции представлений, имеющих в опыте человека» [5, с. 492]), нуждающегося в постоянной подпитке.

В. С. Кузин определяет физиологическую основу воображения как «образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже сформировались в прошлом опыте» [4, с. 182]. Воображение всегда есть определенный отход от действительности, но в любом случае источник воображения – объективная реальность. Для музыканта-исполнителя помочь обеспечить этот источник может герменевтический подход!

Воображение, являясь познавательным процессом, строится на основе *аналитико-синтетической* деятельности мозга. В процессе *анализа* (от греческого analysis – разложение, расчленение, разбор) выделяются отдельные части, признаки предметов и явлений. *Синтез* (от греческого synthesis – соединение, сочетание, составление) объединяет выделенные части в новые, ранее не существовавшие комбинации и конструкции, в результате чего появляется новый образ или система образов.

Способы синтеза могут быть разными, основные из которых: *комбинирование* (от латинского combinare, соединение отдельных элементов разных образов в совершенно новых сочетаниях) и *акцентирование* (от латинского accentus, выделение тех или иных черт, свойств частей объекта). Вживание в «предпонимание» автора путем погружения в *герменевтический круг* (изучение музыкально-критического и мемуарного наследия, воспоминаний современников, звукозаписи и пр.), обеспечивает интерпретатора «стройматериалом» для синтеза своих идей.

Также существенной стороной творческой фантазии является необычный ход множества *ассоциаций* (от латинского associatio – соединение), нарушающий актуализацию привычных связей, подчиняя его тем эмоциям, мыслям, стремлениям, которые преобладают в данный момент в психике творца. При работе над произведением внемузыкальные ассоциации, опи-

рающиеся на литературу, театр, кино или изобразительные искусства, оказывают значительную помощь. На определенном этапе образы, почерпнутые из других видов искусств, могут оказаться очень полезными и «озарить» неудавшиеся моменты. Для пытливого музыканта изучение исполняемого произведения в широком историко-культурном контексте (*герменевтическое поле*), становится источником таких специфических, индивидуальных ассоциаций, возбуждающих воображение. Таким образом, деятельность воображения всегда является переработкой тех данных, которые доставляются ощущением и восприятием. То есть образы воображения не могут родиться на пустом месте. Поэтому основой для них служат знания, впечатления и чувственный опыт человека, достаточный запас которых музыкант может обеспечить с помощью герменевтики. Чем больше и разнообразнее личный опыт человека, тем больше у него возможностей создания новых образов.

Певица и педагог В. Китаева пишет: «Воображение в процессе овладения произведением занимает важнейшее место. Если фантазия исполнителя богата, если он обладает ценным даром видения мира через музыку – “даром перевоплощения”, то часто в процессе восприятия перед слушателем проходят картины природы, каких-либо жизненных или исторических событий, образы людей, представляются их поступки, мысли, переживания. Если воздействие музыки и ее исполнителя велико, то слушатель невольно становится участником происходящего» [3, с. 286]. Воображение помогает исполнителю *пережить и истолковать как живое* (идея Дильтея) музыкальное произведение.

Литература:

1. Буржуазная философия кануна и начала империализма : учеб. пособие / пбод ред. А. С. Богомолова, Ю. К. Мельвиля, И. С. Нарского. – Москва : Высш. шк, 1977. – 424 с.
2. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – Москва : Наука, 1988. – 704 с.
3. Китаева, В. А. Некоторые вопросы методики преподавания камерного пения / В. А. Китаева // Научно-методические записки. – Свердловск : Средне-Урал. кн. изд-во, 1972. – Вып. VII. – С. 285–302.
4. Кузин, В. С. Психология : учебник / В. С. Кузин ; под ред. Б. Ф. Ломова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высш. шк., 1982. – 256 с.
5. Психология для студентов вузов / под общ. ред. Е. И. Рогова. – Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издат. центр «МарТ», 2005. – 557 с.

Мухин А. Ю.

доцент кафедры театрального искусства,
кандидат педагогических наук

ИСТОКИ ТВОРЧЕСКОГО МЕТОДА РЕЖИССЕРА Р. Г. ВИКТЮКА В СПЕКТАКЛЕ «СЛУЖАНКИ» ПО ПЬЕСЕ Ж. ЖЕНЕ

17 сентября 1988 г. в московском театре «Сатирикон» состоялась премьера спектакля «Служанки» режиссера Р. Г. Виктюка, который многие годы не оставлял ни одного зрителя равнодушным. Режиссер так высказывается о собственном методе: «Театр – это возвращение некогда утраченной метафизической способности непосредственного общения актера с миром. Театр – это место встречи и диалога Времени и Вечности» [1, с. 59]. Согласно этому, Р. Г. Виктюк открыл для себя принципиально новый тип театра, который и нашел воплощение в спектакле «Служанки» по пьесе французского драматурга Ж. Жене. Спектакль полностью перевернул представление о советском театре конца 1980-х годов, аналогов в русском драматическом театре не было.

За полтора года до премьеры «Служанок», в 1986 г., Ленинградский театр Миниатюр А. И. Райкина переехал в Москву. Но вскоре умер А. И. Райкин, из труппы увольнялись актеры, с репертуара снимались спектакли. Новая постановка была необходима. Из актеров знали только К. А. Райкина, Виктюка помнили исключительно по ранним постановкам. Сам же Виктюк по воспоминаниям К. Райкина «был тогда невыездной и знаменитый. Весь нереализованный, беременный идеями. Он носился с какой-то пьесой... Жан Жене...» [Цит. по: 3, с. 81].

По сюжету пьесы две сестры Клер и Соланж Лемерсье – служанки в доме Мадам. Они составили тайный донос в полицию на Мсье, его арестовали. Во время отсутствия хозяйки служанки разыгрывают между собой сцены убийства Мадам, облачаются в ее наряды и пародируют ее манеру говорить. Неожиданно для них Мсье временно выпущен на свободу. И служанки, понимая, что скоро им грозит разоблачение, решают отравить Мадам, но в итоге яд выпивает одна из сестер. Спектакль «Служанки» поставлен о человеческой

свободе, о том, что «плебеи никогда не постигнут дух, красоту. Они этой ненавистью к духу скорее уничтожат себя, нежели смогут понять, что происходит с высотой, небом, крыльями» [2, с. 103]. Р. Г. Виктюк считал, что проблема раба, цепей была в те годы крайне актуальна и утверждал, что в рабстве любить друг друга нельзя. Он вспоминал, что репетиции шли в обстановке молчаливого скепсиса со стороны администрации, так как в этой пьесе нет ни сюжета, ни характеров. И все это с коммерческой точки зрения было отрицательным и обещало провал.

Репетиции спектакля длились три месяца. Р. Г. Виктюк сделал ставку на зрелищный спектакль, соединяя драматические сцены и танцевальные номера. На сцене расположили живописный павильон, исполненный в стиле модерн. У края авансцены и в глубине павильона размещались два балетных станка. Это позволило Р. Г. Виктюку осуществить в «Служанках» практически идеальный синтез искусств, выражая при этом все его элементы через актерскую игру. Постепенно он сформировал свою театральную эстетику. Р. Г. Виктюк предложил зрителю новую драматургию, новое пространство, новый диалог и совершенно неожиданный способ взаимодействия. Кроме того, еще никогда в советском театре женские драматические роли не исполняли мужчины.

Партитура ролей в «Служанках» была выразительна и пластична. Актеры регулярно проводили физические тренировки, занимались у балетного станка, выполняли задания на силовые нагрузки, чтобы в итоге полностью владеть своим телом и при малейшей смене эмоции варьировать не только голосовые интонации и мимические нюансы, но и моментально изменять «тональность» тела. Требовалось постоянно попадать в музыкальный ритм, и человек, существующий на сцене, все время должен был слушать музыку вокруг себя, чтобы мелодия спектакля звучала не только в пространстве сцены, но и внутри актера. Пластика главенствовала.

Важную роль в «Служанках» играло освещение. Декорация казалась зрителю матовой, приглушенной по цвету, что придавало обстановке интимность, а игровому пространству глубину.

Пластическая и световая партитуры определялись также ритмом музыкального действия. Основной музыкальной темой спектакля была выбрана песня «Я больна» французской певицы Далиды, которая на советской сцене звучала впервые.

Художник Л. Новиков загримировал исполнителей по подобию японского грима Кумадори. У актеров были забелены лица и поверх матового тона были нанесены яркие цветовые линии, цветовая интенсивность которых утрировалась на белом фоне лица. Каждый персонаж «Служанок», несмотря на общую стилизацию и нарисованную маску лица, имел индивидуальный, четко вычерченный образ.

Голосовая партитура в спектакле «Служанки» была исключительной и удивительной для многих, в том числе и для самих исполнителей. Открытие Р. Г. Виктюка – «ровный тон» голосов актеров, который определял все: строй жизни на сцене, точность интонаций, верность попадания. По воспоминаниям К. А. Райкина, «у Виктюка такое сплошь и рядом, он умеет взаимоотталкивающие вещи соединить какой-то дьявольщиной. И мы сами были объединены то ли им, то ли против него одновременно. И страхом провала. Мы делали такой спектакль, которого от нас никто не ждал! Мы не просто бы разбились, или нас бы засмеяли – о нас бы вытерли ноги» [3, с. 185].

Особенности режиссуры Р. Г. Виктюка совпали с причудливой эстетикой Ж. Жене и, словно вторя автору, режиссер исполнил главное пожелание французского драматурга. Его слова звучали перед самым началом спектакля по-французски: «Я считаю, что в «Служанках» играть должны мужчины. Да, именно мужчины. Жан Жене». Для Р. Г. Виктюка очень важна идея андрогина – присутствие в человеке противоположных начал: «двуликость, андрогинность – это суть человека. И поскольку второе начало – женское в мужчине, мужское в женщине – столь же законно, как и первое, и имеет право реализовать себя» [4, с. 139].

«Служанки» шокировали публику и имели грандиозный успех. После премьеры рецензенты практически единогласно признали «Служанок» самым ярким и ошеломляющим спектаклем сезона 1988 года. Спектакль сменил множество актерских составов, поскольку требует больших энергетических и физических затрат. Действительно, зритель приходит в театр за живой эмоцией. И многие годы русский театр занимался именно погружением в человеческую психологию. Особенность творческого метода Р. Г. Виктюка состоит в том, что он мастерски сумел совместить в спектакле «Служанки» элементы психологического театра и яркую форму.

Литература:

1. Ерофеев, В. Роман с самим собой / В. Ерофеев, О. Новикова, С. Николаевич. – Москва : Зебра Е, 2005. – 488 с.
2. Мурзич, А. Театр Романа Виктюка. Из точки в вечность / А. Мурзич. – Санкт-Петербург, 2008. – 688 с.
3. Овчинникова, С. Страсти по Константину / С. Овчинникова. – Москва : АСТ, 2006. – 284 с.
4. Рюнтю, Ю. М. Роман Виктюк: рецепт для гения / Ю. М. Рюнтю. – Москва : Соваминко, 1996. – 224 с.

УДК 85.32р

Нарская Т. Б.

**профессор кафедры педагогики хореографии,
профессор**

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОЧЕТАНИИ С УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ

Образование и культура, находясь в тесной взаимосвязи с художественным образованием, приобщают личность к социокультурному опыту человечества. Одной из задач образования является формирование единства законов академического танца, что определяет многоплановость хореографической подготовки. Поэтому будущий хореограф должен владеть коммуникативными навыками, ориентироваться в вопросах методов преподавания, возрастного становления личности, в психологии творчества. Сегодня хореографическое образование отличается многоаспектностью и междисциплинарностью исследований, что становится основой эффективного взаимоотношения учебного и творческого аспектов по подготовке студентов-хореографов [3, с. 112]. В статье мы рассмотрим основания формирования образовательной среды на педагогическом и социологическом уровнях на основе учебно-воспитательного процесса, совместной деятельности преподавателей и студентов в области научных исследований, а также творческой и общественной жизни.

Представляется важным формировать у студентов понимание, что многоуровневое образование – путь к освоению будущей профессии, на

каждом этапе которого необходимо познавать себя, чтобы определить свой творческий интерес в хореографии при огромной востребованности не только в профессиональной хореографии, но и в среднем образовательном звене, любительской хореографии, в драматических и музыкальных театрах, спорте и т. д. На каждом уровне учебный процесс обеспечивается преподавателями, которые создают разной глубины методические разработки, программы, учебные пособия, постоянно их обновляя и активно вовлекая студентов в научно-исследовательскую и поисковую деятельность.

Традиционная подготовка специалистов-хореографов предусматривает акцент на освоение специальных дисциплин, что предполагает всемерное развитие владений коммуникативными навыками, ориентирами в вопросах развития творческих способностей, педагогики хореографии и психологии творчества, истории мировой художественной культуры [3, с 113]. Установка на будущую профессию, связанную с хореографическим искусством, необходима с начала обучения. «Все виды танцев, вся система творчества являются стволами от одного корня, именуемого «хореографическое искусство». Задача состоит в организации такого учебного процесса, который направлен на творчество, воспитание способности к восприятию новизны, понятию хореографическое искусство как сотканный ковер из множества цветных нитей» [2, с. 100].

Меняется жизнь, меняются и требования к качеству образования. Абитуриенты, к сожалению, не знакомы с системой обучения – школой хореографии. Без этого знания успех обучающимся обеспечить почти невозможно. И это является серьезной проблемой. Владея навыками исполнительства, они не знают систему образования хореографии. Не обладая достаточным социальным опытом, подчас отвергают и академические методы обучения и даже целые предметы, не веря в их необходимость. Поэтому формирование образовательной среды является основой для успешного обучения будущей профессии. Этот процесс в учебной группе связан с началом преодоления сопротивления своего тела на основе физических усилий и осознания себя в мире хореографии, вовлеченность в который формирует группу как коллектив единомышленников. Обучение зависит от интенсивности нагрузки, цельности требований. Насыщенность экзерсисов удерживает внимание, мобилизует на преодолении трудностей. Студент осваивает систему обучения, из которой нельзя выбросить ни одно звено. Часто понимание процесса обучения приходит раньше, чем его физическое освоение.

Успешность формирования образовательной среды и ее качество зависит от знания педагогом личности студента, причем каждого. Оно опирается на уважение к нему, видение природных данных студента и интеллектуально-культурного уровня. На основе этого формируется индивидуальный подход к студенту, ибо при групповом виде практических и специальных занятий уровень требовательности не должен снижаться.

Методика преподавания классического танца, его способы и приемы, выразительные средства являются краеугольным камнем, основой методического познания всех видов танцев. Выучка отдельных движений экзерсисов и есть путь к тому, что тело, двигательный аппарат осознанно управляются, становятся подконтрольны мышлению самого студента. Преподаватель использует индивидуальный подход и мотивирует изучение школы танца. Тогда у студента рождается понимание значения «школы», чтобы познать себя. Возникает стремление к физическому совершенству, творческому подходу к обучению.

Важно осмысление логики системы знаний. Повтор предыдущего задания с последующим усложнением дает понимание ошибок, а также рекомендаций для их исправления. Учитываются физические возможности индивидуумов. На основе наглядности развивается мышление, формируется ассоциативный ряд. Технология движения обязательно сочетается с мышечным ощущением. Устное изложение не всегда содержит рекомендации по качеству исполнения. Значимость мышечного ощущения заключается в том, что психофизический аппарат студентов у всех разный, и именно мышечное ощущение помогает в постановке корпуса, в позах, прыжках, в совершенствовании познания хореографического искусства.

Вышеизложенное напрямую связано с профессиональной педагогикой хореографии, классическим наследием. Обученные на основах классической школы танца готовы к восприятию новизны, творческому осмыслению хореографического искусства, находящегося в постоянном развитии, обновлении, взаимообогащении на основе изменяющейся окружающей среды.

На хореографическом факультете Челябинского государственного института культуры практикуются курсовые отчеты-концерты. При подготовке к ним и проведении каждый студент проходит сценическую практику по освоению классического наследия (творчество М. Фокина, М. Петипа, Ж. Ба-

ланчина, М. Иванова и др.), познает грамматику танца и творчество великих мастеров. Учебные концерты, программы позволяют участвовать всем студентам группы, утверждая при этом радостное ощущение своего «Я», творческой личности. Особое внимание уделяется методике обучения и применению ее в практике творческих самодеятельных коллективов.

Уже 28 лет осуществляется проект «Детство» – региональный хореографический конкурс малых форм, позволяющий студентам постоянно знакомиться с многообразием любительских коллективов по видам танцев, по репертуару, а преподавателям практически осваивать коммуникативные навыки, использовать самостоятельный поиск творческих интересов. Технология проведения конкурсов знакома им изнутри. Работа со зрителями, общение с руководителями так же обогащают студентов в познании социума. В формировании творческой среды большую роль играет сотрудничество с профессиональными коллективами: Челябинский государственный академический театр оперы и балета им. М. И. Глинки, театр Современного танца, ансамбль «Урал». Студенты совместно с артистами участвуют в творческих проектах, систематически знакомятся с художественными проектами данных организаций и активно их исследуют. Многие студенты являются исполнителями и активными творцами. Развитая в г. Челябинск и области сеть школ искусств и любительских коллективов возглавляется выпускниками разных лет. На основе активного воспитания населения средствами хореографии укрепляются связи, вырабатывается профессиональное кредо.

Другой образовательный проект – клуб «В гостях у Терпсихоры» существует с 1991 года. В часовых лекциях-концертах раскрывается сущность каждого вида хореографии. Этот проект осуществляется как воспитательно-просветительная программа для слушателей клуба (школьников, учителей, родителей, всех любителей хореографического искусства). Студенты и артисты выступают авторами программ, которыми руководят преподаватели института, приобретают опыт работы со зрителями и обеспечивается поисковая работа в творчестве. На современном этапе во всем мире активно изучается танцевальное наследие минувших эпох. В России развивается интерес к разнообразным формам старинных танцев. «Историко-бытовой танец оказался востребованным для других видов искусства, для обогащения творческих находок, что позволяет добиваться большой исторической правдивости и богат-

ства действия» [1, с. 275]. У преподавателей танца появляется больше интересного материала для работы с учениками разных возрастов. Обращение к танцам – балам – стимулирует обращение и к культуре. Преподаватели этого вида танца востребованы. Именно они должны преподавать в настоящей форме эти старинные танцы. Данный предмет является программным во всех образовательных учреждениях, связанных с хореографией. Предмет формирует культуру общения и исполнительства, дает дополнительные знания по стилю, костюму, музыкальному искусству. Предмет позволяет изучить наследие с точки зрения его значения в современном мире, стимулирует воспитание общественного поведения, воспитывает потребность воспитания красоты. При этом воспитывается внутренняя культура. Главное – танец стимулирует познание смежных искусств. Общественную значимость танцу придает широкое его использование в литературе, театре, музыке, балетном театре особенно. Преподавание этого предмета позволяет создать ту образовательную среду, которая помогает выпускникам определиться с профессионализацией в хореографическом искусстве и обогатить методы и приемы педагогической системы [4, с. 4–42].

Многосторонне влияние учебного процесса, межпредметные связи, активная жизненная позиция, творчество позволили выпускникам хореографического факультета Челябинского государственного института культуры внести огромный вклад в развитие хореографии в России и за рубежом. Они создают новые коллективы как профессиональные, так и любительские, обучают детей и подростков хореографии, воспитывая их на основе педагогики хореографии, развивают и обогащают танец новыми выразительными средствами. Их деятельность как хореографов получила признание в России и странах Европы. Тем не менее, совершенству педагогики хореографии и творчества нет предела. Проблем исследований много:

- Необходимо выделить преподавание общей методики хореографии на 1–3-м курсах как самостоятельный курс в системе индивидуального обучения.
- Необходимо обновление программ по дисциплинам в связи с требованиями современного этапа развития хореографии.
- Необходимо продолжать активное вовлечение студентов в научную, разнообразную практическую и общественную деятельность, что является основой социализации личности и готовности к новизне.

– Необходимо ввести наставничество как особую форму индивидуальных занятий.

Таким образом, сбалансированная система традиционных и инновационных методов в хореографической педагогике и широкий аспект деятельности преподавателей в поисках и создании образовательной среды позволила подготовить грамотных и профессионально востребованных выпускников, готовых к новациям.

Литература:

1. Васильева-Рождественская, М. В. Историко-бытовой танец / М. В. Васильева-Рождественская. – Москва : Искусство, 1987. – 382 с.
2. Еремина-Соленикова, Е. В. О возможных направлениях развития магистратуры Академии русского балета им. А. Я. Вагановой / Е. В. Еремина-Соленикова // Хореографическое образование: Россия и Европа. Современное состояние и перспективы : II Междунар. науч.-практ. конф. : сб. ст. – Санкт-Петербург : Акад. русского балета им. А. Я. Вагановой, 2014. – С. 100–104.
3. Касиманова, Л. А. Проблемы подготовки студентов-хореографов в педагогических вузах / Л. А. Касиманова // там же. – С. 110–116.
4. Нарская, Т. Б. Историко-бытовой танец : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Нарская. – Челябинск, 2009. – 179 с.

УДК 785+78(091)

Наумова Н. М.

доцент кафедры специального фортепиано, доцент

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОНАТ В. А. МОЦАРТА ДЛЯ ФОРТЕПИАНО В ЧЕТЫРЕ РУКИ

Индивидуальный стиль композитора базируется на новаторских художественных открытиях в масштабе отдельных произведений или всего творчества и одновременно включает элементы стилей предшествующих эпох. Носителем стилистических особенностей является идейно-образное содержание музыкального искусства, что может быть выражено только через систему выразительных средств [3]. Обладая яркой творческой индивидуальностью, В. А. Моцарт принадлежал к творческому направлению венской классической школы, в которую входили Й. Гайдн и Л. Бетховен. Эти композиторы, опираясь на традиции своего национального искусства,

проявили прочные связи с музыкой национальных школ Европы. Их искусство – это обобщение опыта музыкантов различных стилей (рококо, сентиментализм). Они сочиняли музыку разных жанров: клавирную, оперную и ансамблево-оркестровую.

Утверждая новый принцип мышления, венские классики представляли его в определённых формах, главная из которых соната. Классическая сонатная форма играет огромную роль в развитии музыкального искусства до настоящего времени. Это объясняется способностью сонаты отражать диалектику развития реального мира. Интенсивное развитие сонатной формы на протяжении XVIII в. утвердило новый тип музыкального мышления, которое оперировало контрастными сопоставлениями нескольких образов. Процесс его утверждения сопровождался преобразованием всех элементов выразительности музыкальной речи: мелодии, гармонии, фактуры.

Развитие новых стилистических черт предъявило и новые требования к исполнителям. Проблемы интерпретации сонат В.-А. Моцарта непосредственно связаны со стилевыми особенностями автора. Эпоха с середины и до конца XVIII в. является переходной в истории музыки, в это время осуществлялся органичный переход между двумя стилистическими направлениями: барокко и классицизмом. Характерной особенностью этой эпохи является одновременное использование различных клавишных инструментов (клавесин, клавикорд и молоточковое фортепиано). Два более ранних инструмента на протяжении долгого времени вели свое существование параллельно с фортепиано. В музыкальном исполнительстве в настоящее время присутствуют две тенденции: одни музыканты исполняют старинную музыку на исторических инструментах, другие – на современных, полагая, что на них можно достоверно передать стилистические особенности музыки прошлого. Исполнителям необходимо ясно представлять первоначальное звучание этой музыки.

Для постижения стиля В. А. Моцарта необходимо глубокое понимание его личности. Стиль, в конечном итоге, – это личность, выраженная в творчестве и исполнительстве. Каждый исполнитель должен овладеть стилистически верной звучностью, зная существенные различия звучания современного рояля и фортепиано эпохи XVIII в. Об этом подробно пишут Е. и П. Бадура-Скода в своей книге «Интерпретация В. А. Моцарта» в главе «Звучность в произведениях Моцарта», и дают характеристику особен-

ностей звучания этих инструментов [1]. Исследователи моцартовского стиля отмечают, что его звучность отличается ясностью, прозрачностью и, в то же время, тонко дифференцированной силой; что она может быть охарактеризована как счастливое сочетание «рисунка и краски».

Центральное место среди дуэтных сочинений В. А. Моцарта принадлежит сонатам. Вершины, которых достигает его четырехручная соната, остаются «непревзойденными на протяжении всей истории фортепианного дуэта» [5]. Все дуэтные произведения В. А. Моцарта, кроме детской сонаты C-dur, написанной для двухмануального клавесина, создавались для молоточкового фортепиано. Каждая из пяти сонат для фортепиано в четыре руки представляет собой законченную картину, поражающую тонкостью и разнообразием красок. В. А. Моцарт нашел множество индивидуальных оттенков даже в родственных друг другу образах: в одном – торжественное достоинство и величавость, в другом – праздничный блеск и веселость. Специфика чисто клавирного звучания – цепи трелей и мордентов, расцветивающие мелодию, гирлянды разложенных аккордов, придающие сонатам нарядность и живописность. При этом каждое украшение психологически выразительно, а за прозрачным кружевом пассажей проступает певучая мелодия. Соотношение обеих партий предстает как оживленный, а подчас и драматический диалог.

Каждая из сонат имеет свой характерный облик, свой круг образов и метод развития мысли. Но одно в них общее – психологический контраст, определяющий взаимоотношение двух партий. Поражает разнообразие штрихов, в особенности *portamento*, *non legato* и *staccato*, что свидетельствует о тяготении к появившемуся фортепиано. Желая преодолеть отрывистость молоточкового инструмента, Моцарт пытался достичь певучести (*bel canto*). Две сонаты – B-dur (K 358) и C-dur (K 521) несут на себе неповторимый отпечаток блестящего концертного стиля Моцарта-виртуоза.

Сложна стилевая природа музыки В. А. Моцарта-композитора переходной эпохи, завершающего XVIII век и уже стоящего на пороге века XIX века. Моцарт синтезировал в своем творчестве многие художественные традиции, то лучшее, что привнесли с собой культура рококо, общительная лирика сентименталистов и гармоничность художественного мышления классицистов. Исполнителям сонат В. А. Моцарта для фортепиано в четыре руки важно не только ощутить формирующие стилевые моменты, но и найти соответствующее

этому новому индивидуальному стилю пианистическое воплощение. Необходимо обладать навыками анализа музыкального произведения, раскрывающего органическое единство, его содержание и форму. Важно, по мнению Г. Нейгауза, «дать подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии и фактуры [4].

Важнейшими предпосылками исполнения сонат В. А. Моцарта является грамотная расшифровка нотного текста: верно выбранные штрихи, подробная интонационно-фразировочная сфера, гибкое музыкальное время и правильно выстроенная динамика. Задача исполнителей – найти соответствующие Моцарту пианистическое и стилистическое воплощение. «Стиль – прежде всего», – считал Б. Л. Яворский, который исследовал различные творческие стили и оставил емкие характеристики стилей разных эпох [2].

Литература:

1. Бадура-Скода, Е. Интерпретация Моцарта / Е. Бадура-Скода, П. Бадура-Скода. – Москва : Музыка, 1973. – 698 с.
2. Конен, В. Д. Яворский и наша современность / В. Д. Конен // Яворский Б. Статьи, воспоминания, переписка / Б. Яворский. – Москва, 1972. – Т. 1. – 394 с.
3. Музыкальная энциклопедия. В 6 т. / под ред. Ю. В. Келдыша. – Москва : Музыка, 1981. – Т. 5. – 491 с.
4. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 6-е изд. – Москва : Классика XXI, 1999. – 232 с.
5. Сорокина, Е. Г. Фортепианный дуэт / Е. Г. Сорокина. – Москва : Музыка, 1989. – 782 с.

УДК 78.01

Нечаев А. Ю.

профессор кафедры специального фортепиано, профессор

ПОСТИЖЕНИЕ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА НА ОСНОВЕ ПРОЧТЕНИЯ И АНАЛИЗА НОТНОГО ТЕКСТА

Важнейшим аспектом в создании художественно оправданной интерпретации любого музыкального произведения является грамотное, профессиональное прочтение нотного текста. Повседневная работа музыкального педагога не должна лишать его возможности выполнить главную, необычайно сложную и ответственную миссию, возложенную спецификой особого рода деятельности: стать в момент освоения с учеником новых музыкальных

произведений своеобразным «посредником» между «Бессмертными», гениальными, чья музыка живет в веках и будет жить вечно, пока живо человечество, – и своими подопечными. Каждый раз любой Учитель музыки должен становиться «проводником» духа композиторов, с чьими сочинениями приходится «сталкиваться» в педагогической практике, пополняя, расширяя учебно-академический и концертный репертуар учеников. Каждый раз необходимо быть толкователем композиторских идей, мыслей, дум, чувств, настроений, наконец, созданных ими художественных образов, которые запечатлены лишь в весьма условной нотной записи – своеобразном, специфическом, универсальном языке, понятном лишь специалистам, музыкантам-профессионалам любой национальности (и не требующим дополнительного перевода с одного иностранного языка на другой). Лишь условная нотная запись, выраженная определенными семантическими знаками – единицами специфического музыкального языка остается в истории. И это единственное, что связывает композиторов и исполнителей. Как суметь правильно «расшифровать» эту семантическую запись, на какие ее параметры, аспекты необходимо обратить внимание?! Ведь именно верная, профессионально-грамотная «расшифровка»-прочтение нотного текста с одинаковой степенью может приблизить максимально к «истине», к тому, что хотел сказать сам композитор, равно как и неправильное, неграмотное прочтение может удалить от задумок композитора, от того, что сокрыто в семантических знаках, составляющих композиторский нотный текст.

Безусловно, неотъемлемой частью подготовки нового произведения к концертному исполнению и создания художественно оправданной интерпретации является изучение различных редакций. Редакции могут дать существенную подсказку и лечь в основу интерпретации еще не игранного произведения при включении его в концертную программу любым исполнителем. Однако, здесь необходимо заметить и подчеркнуть, что существующие редакции далеко не равноценны по своим профессиональным, стилистическим и художественным критериям. Далеко не все редакции 1) могут быть использованы в учебно-академическом процессе, исходя из их профессиональных, художественных и стилистических достоинств; 2) могут служить в качестве «отправной точки» в создании собственной художественно достоверной интерпретации исполнителя; 3) нельзя, ни в

кчем случае, при подготовке нового произведения для включения его в концертную программу использовать только одну редакцию; 4) педагогу и исполнителям необходимо иметь знания и профессиональную эрудицию для того, чтобы сделать отбор пригодных и непригодных для использования в учебно-академическом и творческом процессах редакций; 5) при всем обилии редакций важно развитие навыков, умений и знаний для самостоятельного профессионально-грамотного прочтения («расшифровки» семантического подтекста) нотной партитуры [см., например, 4–6].

Исполнителям и педагогам необходимо изучение исполнительских традиций, слушание записей исполнения тех или иных фортепианных сочинений (и другой инструментальной, вокальной, симфонической музыки) выдающимися исполнителями современности. Прежде всего, слушание музыки необходимо для расширения музыкального кругозора, развития утонченности и эмоциональной чуткости восприятия музыки, детализации слушательской практики. Неоспоримо то, что не стоит учащимся, студентам, молодым исполнителям пытаться копировать исполнения С. Рахманинова, В. Горовица, Э. Гилельса, С. Рихтера, В. Софроницкого и других «Великих» только на основе видео или звукозаписей (которых в настоящее время предостаточно).

В настоящей статье попытаемся систематизировать аспекты прочтения нотного текста, классифицировать этапы «расшифровки» условной семантической записи, наполненной загадками и намеками, которые непосредственно соотносятся с образно-художественными ассоциациями при восприятии содержания музыкального произведения. В любом музыкальном произведении два подтекста: первый связан с образно-ассоциативными категориями и художественной основой (ассоциациями, связанными с произведениями других видов искусств); второй относится к чисто «музыкантским категориям», которые определяются «расшифровкой» семантических знаков, составляющих нотный текст, т.е. собственно является прочтением нотного текста. В научно-методической литературе (особенно ранней [см., например, 5]) часто говорится об уровне, глубине «погружения» в изучение той или иной проблемы. Условно этапы «расшифровки»-прочтения нотного текста можно назвать предположительно «уровнями» расшифровки нотного текста. Автор данной статьи предлагает следующий условный поэтапный («уровневый») подход к изучению, анализу любого нотного текста.

Подтекст в нотном тексте (в данном случае речь идет не об образно-ассоциативной сфере, а о расшифровке нотной семантики как таковой).

«Уровни» расшифровки нотного текста:

а) музыка – искусство временное, любое музыкальное исполнение развивается во времени. Один из самых значительных виртуозов-пианистов XIX столетия Ганс фон Бюлов (ученик великого Ф. Листа), перефразировав первую фразу Библии, в свое время сказал (о музыкальном искусстве и исполнительстве): «Вначале был – ритм». Поэтому в первом пункте «расшифровки» стоят ритмические «формулы». Действительно, характер и особенности пунктиров в творчестве не только разных композиторов различных музыкально-исторических эпох, но даже в творчестве одного композитора, разнятся, например, вспомним Л. Бетховена (пунктиры в начале «Патетической»; пунктиры в начале «Аппассионаты»; пунктиры в первой части «Лунной»); вспомним движение во фразе, разное *rubato* в различных стилях одной исторической эпохи: И.-С. Бах, В.-А. Моцарт, Й. Гайдн, Л. Бетховен, Ф. Лист, Ф. Шопен. Есть примеры этого в эпохе импрессионизма и гневное восклицание М. Равеля: «Не хочу, чтоб меня интерпретировали!». Известно принципиально разное использование «свободы» музыкального времени (*rubato*) у А. Скрябина, С. Рахманинова и С. Прокофьева.

б) штрих и артикуляция; штрих – прием звукоизвлечения; артикуляция – манера «произнесения» звуков;

в) фразировка, интонация, структура мотивов, прямо пропорциональная зависимость между фразировкой и интонацией, нарастания и спады интонационного напряжения, их отличие от *crescendo* и *diminuendo*, выразительность в построении фразы;

г) технология звукоизвлечения – разнообразие пианистических приемов (различные «манеры» при исполнении клавирной музыки И.-С. Баха на современном фортепиано; различие приемов звукоизвлечения при исполнении Й. Гайдна, В. А. Моцарта и Л. Бетховена; «bell canto» Ф. Шопена, патетика Ф. Листа, масштаб звучания фортепианных произведений И. Брамса – оркестровая трактовка фортепиано в творчестве Ф. Листа и И. Брамса, различие между «*legato cantabile*» и «*legato tenuto*»; импрессионистическая трактовка фортепиано у композиторов эпохи «импрессионизма», развитие традиций романти-

ческой эпохи, новаторство в звуковой красочности фортепиано, дальнейшее увеличение приемов звукоизвлечения (рассмотрено подробно в [3]); С. Рахманинов и его «legato tenuto» – «пальцы словно прорастают сквозь клавиши» в сочетании с «legato cantabile»; А. Скрябин и его звучание фортепиано, ударно-шумовая трактовка фортепиано С. Прокофьева в сочетании с кантиленой (проявление синтеза в трактовке фортепиано) (рассмотрено подробно в [1]), многообразии стилистических направлений и «эклектизм» в фортепианной музыке XX века (рассмотрено подробно в [2]);

д) пласты фактуры – их разное значение, голосоведение; осознанное отношение к фактуре; имитационная, подголосочная полифония; голосоведение;

е) динамика, различные принципы динамики в разные музыкально-исторические эпохи развития фортепианного искусства;

ж) музыкальный синтаксис; межмотивная артикуляция, дыхание, ауфтакт, люфтпауза, фермата, цезура.

Предложенный план «расшифровки» нотного текста (нотной семантики) не является единственно правильным. У каждого музыканта может быть свое мнение, свои приоритеты, свои **субъективные** воззрения. В классификации «этапов», «уровней» прочтения нотной партитуры на первом месте может стоять и не ритм и «ритмические формулы», а что-то другое. Безусловно, может быть применена другая терминология, но то, что все названные «пункты», позиции присутствуют при «расшифровке», прочтении любого нотного текста – **объективно**.

Литература:

1. Вопросы музыкально-исполнительского искусства / отв. ред. А. Николаев. – Москва, 1962. – Вып. 3. – 147 с.
2. Гаккель, Л. Фортепианная музыка XX века : очерки / Л. Гаккель. – Ленинград-Москва : Совет. композитор, 1976. – 294 с.
3. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 4 изд. – Москва, 1982. – 139 с.
4. Николаев, А. Т. Очерки по истории музыкальной педагогики и исполнительства / А. Т. Николаев. – Москва, 1988. – 238 с.
5. Очерки по методике обучения игре на фортепиано / под ред. А. Николаева. – Москва, 1965. – Вып. 2. – 182 с.
6. Тимакин, Е. Воспитание пианиста / Е. Тимакин. – Москва, 1984. – 137 с.

Николаева Л. А.

доцент кафедры социально-культурной
деятельности, кандидат педагогических наук

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО: ПРИНЦИПЫ И МЕХАНИЗМ

Явление социального партнерства сформировалось значительно позже, чем его теория. На сегодняшний день существует множество подходов к определению данного явления. О. Ю. Мацукевич определяет социальное партнёрство как «систему взаимодействий между гражданским обществом, властью и бизнесом, организованную на принципах равенства, добровольности, равнозначности и дополнительности участников, которая генерирует способы осуществления совместной жизнедеятельности людей в виде социокультурных программ, актуализирующих активность личности в создании новых смыслов, образов, идей, ценностей, соответствующих потребностям гуманизации среды жизнедеятельности» [3, с. 255].

В. А. Михеев в труде «Политика социального партнерства», где социальное партнерство рассматривается в большей степени в трудовой сфере, определяет социальное партнерство как «цивилизационную форму общественных отношений в социально-трудовой сфере, обеспечивающая согласование и защиту интересов работников, работодателей (предпринимателей), органов государственной власти, местного самоуправления путем заключения договоров, соглашений и стремления достижению консенсуса, компромисса по важнейшим направлениям социально-экономического и политического развития» [4, с. 3].

По мнению М. Л. Бадхена, социальное партнерство – «это форма организации социального взаимодействия между людьми, группами людей, социальными общностями и организациями (в том числе государственной власти и управлениями), основанная на совпадении общих интересов (глобальных – интересов существования и развития человеческого общества в условиях ограниченности природных ресурсов), уважении частных интересов, и характеризующаяся совместной конструктивной и эффективной деятельности для удовлетворения всех этих интересов» [1, с. 95].

К. Г. Кязимова рассматривает социальное партнерство в узком смысле слова как «способ согласования интересов работников и работодателей в целях достижения социального мира с участием государственных структур, представляющих интересы общества» [2, с. 22].

Важнейшими целями социального партнерства являются согласование и защита интересов различных социальных групп, слоев и классов, содействие решению актуальных экономических, социальных и политических задач, углублению демократии, формированию социального правового государства, открытого демократического гражданского общества. Основные принципы социального партнерства, по мнению В. А. Михеева, можно сгруппировать в несколько следующих блоков:

- демократичность, законность, добровольность, равноправие сторон;
- гуманизм, социальная солидарность, социальная справедливость, свобода в экономической и политической сферах, уважение, согласование и защита интересов сторон, полномочность их представителей;
- социальный диалог, сотрудничество, взаимодействие, свобода выбора в обсуждении вопросов, составляющих содержание соглашений и договоров, обязательность их исполнения, ответственность сторон за неисполнение принятых соглашений и договоров;
- конкуренция, конфронтация, противостояние, борьба;
- толерантность, компромисс, консенсус, нейтралитет.

Следует уточнить, что принципы социального партнерства не есть результат составления умозрительных схем, они вырабатывались методом проб и ошибок в ходе противоречивого процесса согласований интересов наемных работников, предпринимателей и государства. Принципы партнерства характеризуют его содержание; преимущественно переговорный характер разрешения разногласий; согласование социально-экономической политики и политики доходов; согласование критериев и показателей социальной справедливости; установление мер гарантированной защиты интересов всех субъектов социального партнерства утверждение системы общечеловеческих ценностей в производстве и в других сферах общественного труда; участие наемных работников в управлении производством.

Важнейший элемент системы социального партнерства – механизм партнерских отношений, который характеризуется постоянно действующим

переговорным процессом, политико-правовым обеспечением и нормативным установлением процедур согласования интересов, участием представителей общественных объединений в выработке договоров и соглашений. Механизм социального партнерства по иерархическим уровням разделяется на федеральный, региональный, отраслевой и территориальный. Критериями эффективности механизма социального партнерства выступают обобщенные показатели достижения общественного согласия по поводу основных целей, направлений развития и результативности, функционировании предприятия, организации, отрасли, сферы и общества в целом. На федеральном уровне таковыми являются стабильность государственного устройства, политическая устойчивость, снижение социальной напряженности и конфронтации. На региональном и территориальном уровнях выделяются критерии механизма социального партнерства, отражающие эффективность данного феномена в различных сферах общественной жизни региона, города или района – политической, социально-экономической, духовной и т. д. Безусловно, состояние эффективности механизма социального партнерства на отраслевом уровне характеризуется степенью остроты наиболее значимых проблем, определяющих сущность и содержание специфики развития отрасли, состояние экономической и социальной ситуации. В свою очередь, оценка эффективности механизма социального партнерства не может опираться на какой-либо один критерий. Должна использоваться система критериев. Их выбор на практике во многом зависит от объективного положения самих субъектов социального партнерства в социально-экономической и политической структуре общества, их потребностей и интересов.

Положительный эффект от процесса социального партнерства заключается в минимизации расхождения интересов, в удовлетворение тех или иных позиций без конфликтов и столкновения интересов. Его механизм при эффективном функционировании способен сохранять стабильность экономического и политического развития.

В заключении отметим, что сложившиеся в отечественной и мировой практике системы социального партнерства есть результат многовекового развития социально-трудовых отношений. Процесс формирования социального партнерства происходит сложно, противоречиво в условиях, характеризующихся историческими, экономическими, культурными, политическими, социально-

психологическими особенностями каждой страны, народа и общества. Российская система социального партнерства охватывает не только социально-экономическую, но политическую и духовную сферы жизни, все уровни взаимодействия социальных сил и представляет собой один из важнейших факторов формирования гражданского общества.

Литература:

1. Бадхен, М. Л. Социальное партнерство: концепция и реализация / М. Л. Бадхен, Г. В. Черкасская ; Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2008. – 245 с.
2. Кязимов, К. Г. Социальное партнерство / К. Г. Кязимов. – Москва : Гардарики, 2008. – 215 с.
3. Мацукевич, О. Ю. Развитие социального партнерства в сфере культуры / О. Ю. Мацукевич // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – Т. 195. – С. 253–258.
4. Михеев, В. А. Социальное партнерство как механизм устойчивого социально-экономического развития / В. А. Михеев, А. В. Михеев // Социо-гуманитарные знания. – 2002. – № 5. – С. 194–206.

УДК 1 + 791.43.01

Панова С. В.

доцент кафедры режиссуры кино и телевидения

МОНТАЖНЫЙ ПРИНЦИП МЫШЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА: ЭМПИРИЧЕСКИЕ СВЯЗИ

Были люди – умерли. Были атомы – склеились, расклеились. Религия и ее главный слуга – искусство, одни только способны сцепить эти оторванные куски, построить мосты из глубокой древности до наших дней и бесконечно вперед – в вечность. Лишь очень редкие художники, одаренные почти пророческой, во всяком случае, мистической способностью, могут перенестись в прошлое, орлиным взглядом разглядеть в тусклых его сумерках минувшую жизнь.

А. Н. Бенуа [1, с. 173]

Суть индивидуального бытия сводится к тому, что человеку дается возможность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. Режиссура аудиовизуального произведения представляет собой

индивидуальное самостоятельное решение: освоение мира и преобразование его с помощью монтажной организации кадров.

Эмпирические связи между индивидуальным бытием человека и монтажным принципом мышления в кинематографии устанавливаются в ходе методов наблюдения, обозначения исследовательской инициативы, режиссерского изучения предполагаемой темы фильма, его идеи, проблемы, анализа событийного ряда, опытной работы, метода организации кинематографической ткани – воплощения индивидуального художественного замысла в целостное произведение в ходе творческого эксперимента. Производство фильма – то же изобретение, тот же поиск эвристических методов сопоставления, соподчинения, столкновения для решения главной сверхзадачи, те же деятельность и результат. На любом из этапов возможно предвидение или возникновение монтажного принципа построения кинематографического материала. Для А. Тарковского образцовый вариант осмыслен уже внутри снятого на пленку киноматериала, для А. Пелешяна фильм создается в монтажный период. Д. Вертов монтажное обдумывание описывает так: «Мы добивались одновременности сценарного, съемочного и монтажного процессов с непрерывно идущими наблюдениями» [3, с. 17]. Однако точный прогноз возникновения монтажного принципа невозможен: в пространстве режиссуры, как в любом творческом процессе, всегда содержится элемент открытия. М. Волошин в работе «Суриков (Материалы для биографии)» приводит слова художника о миге озарения, опережающего сознание: «...А то раз ворону на снегу увидал. Сидит ворона на снегу и крыло одно отставила, черным пятном на снегу сидит. Так вот этого пятна я много лет забыть не мог. Потом боярыню Морозову написал. Да и „Казнь стрельцов“ точно так же пошла: раз свечу зажженную днем на белой рубахе увидал, с рефлексамии» [4, с. 3].

Обратимся непосредственно к монтажному принципу, который, согласно воззрениям А. Каминского, представлен в кинематографе как метод организации материала, служащий для построения ассоциативных связей в сознании и подсознании зрителя [8]. Понимание монтажа в данной концепции – заслуга советских режиссеров: Л. Кулешова, С. Эйзенштейна, Д. Вертова, С. Юткевича. Сцепление кадров в их фильмах основано на ассоциативно-смысловых связях неоднородных компонентов. «Неисповеди-

мы пути ассоциаций, помогающие внезапно подставить по схожести микроскопического признака одно существо вместо другого, по мимолетной общности человека с человеком, иногда по еле заметному штриху одним человеческим существом сменить другое человеческое существо», – отмечал С. Эйзенштейн [10, с. 496–497].

Монтажная конструкция – не копирование ожившей действительности, а ее интерпретация, новая проекция, раскрытие незримых смыслов. Возможно, монтажный принцип – это устройство зеркала Борхеса, с его «судьбой отражения», вбирающего в себя несметное количество знаков мира и отражающего их во Вселенной. При этом монтаж – устойчивая конструкция, а его диалектическая логика, содержащая в себе эпатаж «монтажа аттракционов» и дистанционное развитие опорных кадров, коллажное сочетание несочетаемых элементов и суггестивные функции, обладает наибольшей силой воздействия на зрителя, для которого смонтированное произведение есть удобная форма приема информации.

Соединение кадров в смысловое целое происходит при помощи различных видов и типов монтажа. Открытия в области монтажа: монтаж аттракционов, диалектический монтаж, интеллектуальный монтаж С. Эйзенштейна, эффект Л. Кулешова, ассоциативный монтаж Д. Вертова, дистанционный монтаж А. Пелешяна, коллажный метод мышления С. Параджанова – активно используются в современном режиссерском арсенале. Входящие в монтаж компоненты существуют в ассоциативной взаимозависимости, сталкиваясь или отождествляясь. За каждым видом монтажа – рождение нового смысла. Третий кадр, после сопоставления предыдущих двух, получает иное художественное качество, продуцируя следующее чувственно-смысловое знание.

В фильме «Кружева» С. Юткевича о жизни рабочей молодежи конца 1920-х гг. «игра вещами» носит осмысленную направленность: машины кружевной фабрики и кузнечная наковальня, смонтированные вместе, сообщают эмоциональное состояние героев. Нити, кружева режиссер монтирует встык с массивным кузнечным инструментом, демонстрируя принцип сопоставления, диалектический монтаж. «Поэзия и эксцентрика идут в «Кружевах» рука об руку. Режиссер не дает зрителю размагнититься...», – отмечает М. Долинский в книге «Связь времен». «Эта увлекательность складывается из нескольких

элементов: необычности вещественного мира фильма, виртуозной изобретательности...» [7, с. 163]. Режиссер легко превращает речную пену в пивную, клавиши печатной машинки заменяет клавиатурой рояля, методично работающие ткацкие челноки фабрики меняет на схватку рабочих с хулиганами. М. Блейман в рецензии на фильм написал: «Картина показывает, как можно делать увлекательные вещи без поцелуев, ревности и любовных страданий. Этим она одержала победу над кинематографическими рутинерами, засевавшими в наших киноорганизациях...» [7, с. 163].

В монтажном принципе мышления происходит реализация особенных свойств индивида; организация режиссером визуальной конструкции таит в себе мощную ассоциативную сеть, лабиринт и свой код действий. Д. Вертов, создавший новаторскую ленту «Человек с киноаппаратом» в 1929 г., «всецело рассчитывал на визуальную, образную ткань картины – она должна была прямо, без посредства слова, воздействовать на сознание и чувства публики» [3, с. 8]. Он пишет: «Человек с киноаппаратом» – это подлинная кино вещь... Она задумана зрительно, без участия словообразов и могла бы быть написана нотами...» [3, с. 123]. Молодой Д. Вертов не признает «железного» сценария в неигровом кино. До начала съемок он составлял планы действий не по инсценировке, а по выявлению темы в жизни. Свой план «Человек с киноаппаратом» он называет зрительной симфонией: «В любую Минуту по Вашему приказу может пойти дождь, разыграться гроза или морская буря. Если потребуется – ливень прекратится. Лужи немедленно высохнут. В небе засветит солнце. Может даже два, три солнца. Хотите – день превратится в ночь. Солнце в луну. Зажгутся звезды. <...> И вовсе это не жизнь, а игра. Игра в дождь и снег. В дворцы и в кооперацию. В деревню и город. В любовь и смерть. <...> Игра в „революцию“» [3, с. 124]. Монтажная свобода созидания Д. Вертова – акт индивидуального художественного видения. Ускользящая красота бытия, выявленная в индустриальную эпоху 1920-х гг., и сегодня привлекает многих кинематографистов разных возрастов и школ. «В 2012 году в опросе почти тысячи кинокритиков британского журнала Sight & Sound «Человек с киноаппаратом» занял восьмое место списка лучших фильмов всех времён. В 2014 году Sight & Sound назвал картину лучшим документальным фильмом всех времён» [6].

Но чтобы материал организовался в стройную систему и зазвучал как мощное полифоническое музыкальное произведение, необходимы не только широкое ассоциативное поле и концентрация знаний, но и свободная игра ассоциаций. Суть игры: дать возможность игроку – творцу – элементы для выбора, в процессе которого наглядно отрабатывается индивидуальное решение, сущность авторской позиции. Примечательно, что в эту творческую игру вступают не только индивидуальный жизненный опыт, приобретенные знания, чувственная интуиция (способность образования аналогий) и интуиция интеллектуальная (способность к синтезу и оценке), но и сам мозг. Доктор медицины, американский невролог Э. Ньюберг отмечает, что «ничто не входит в сознание как готовое целое. Не существует непосредственного и объективного опыта реальности. Все, что воспринимает мозг, – все мысли, чувства, интуиции, воспоминания, озарения, желания и откровения – было собрано из кусочков мозгом, обрабатывающим информацию, из потока импульсов нейронов, сенсорных данных и отдельных когнитивных элементов, рассеянных по его структурам и нервным путям» [5, с. 4]. Таким образом, в выборе нужной комбинации кадров участвует и мозг. Важно понимать, что мозг каждого человека создает собственный образ реальности и транслирует на экран свою цепочку увиденного мира, трансформируя ее в разных комбинациях. Возможно, мозг выбирает нужный элемент в решении задачи раньше, чем сам создатель. В своей книге И. Бергман отметил: «В каком-то выступлении или интервью в газете... я упомянул, что лишь много позднее понял смысл имени главного героя – Исаак Борг. <...> Исаак Борг = И Б = Is (лед) Borg (крепость). Просто и банально. Я смоделировал образ, внешне напомилавший отца, но, в сущности, то был от начала и до конца я сам» [2, с. 9].

Режиссер, вступая в диалог со зрителем, предполагает получить ответ, реакцию на свое изобретение, на свой творческий опыт. Монтажный принцип построения изначально подразумевает зрительскую концепцию оценки происходящего, так как в ходе осмысления экранного зрелища в ассоциативную цепочку смотрящего подключается и единый общечеловеческий ценностный ряд. На какой-то миг зрительный зал становится одним целым, объединенным жизнью картины. Таким образом, индивидуальное бытие экранного произведения сопрягается с индивидуальным бытием ка-

ждого конкретного зрителя. Монтажное решение фильма получает новую жизнь в ином художественном качестве на стыке сознаний зрителя и режиссера. Через призму постижения фильма, его эмоционально-смысловой монтажной организации изобретается новая картина мира. Далее прокатная судьба фильма – изобретения – дает возможность установиться новым эмпирическим связям: сталкиваясь со временем, режиссер вступает в новый опыт, иначе оценивая свое творческое деяние. Бергман пишет: «Мне предстояло вернуться к своим фильмам и проникнуть внутрь, в их ландшафт. Дьявольская получилась прогулка. Прекрасный пример тому – „Земляничная поляна“. На примере „Земляничной поляны“ я могу продемонстрировать коварность моего сегодняшнего восприятия» [2, с. 9].

«Земляничная поляна» – пример, когда биографическая исповедь сопряжена с творческим монтажным решением настолько, насколько репрезентативно совмещены в фильме инициалы Исаака Борга и Ингмара Бергмана. Через этот фильм Бергман, без снисхождения к себе, показал ткань своих отношений с семьей: «Я отчаянно враждовал с родителями, с отцом не желал и не мог говорить. С матерью мы то и дело заключали временное перемирие, но слишком много было там спрятанных в гардеробах трупов...» [2, с. 9]. Похоже, что Бергман был пленником этих переживаний и видел мир сквозь них. Его сомнения и сны с дорогами в детство стали актом избрания «реально-сновидческого» монтажа в фильме роуд-муви с дистинктивностью странствия внутри одного сознания. «На самом деле я постоянно живу в своем детстве... Перемещение происходит мгновенно. В сущности, я все время живу во снах, а в действительность лишь наношу визиты» [2, с. 9]. Как и в записях дневника, так и в фильме монтажные склейки – переходы, перемещения из яви в сон – склеены, сращены настолько, что монтажная конструкция пространственно-временных отношений бытового пребывания в запредельном мире складывается в сознании зрителя легко, как и в борхесианской вечности. Здесь Бергман так же, как и визионер Борхес, понимая под реальностью вымысел, конструирует фильм без наплывов при переходе в ирреальное пространство, оставляя лишь закадровый голос персонажа. «Ибо искусство есть оплотневшее сновидение», – отметил Павел Флоренский в книге «Иконостас» [9, с. 3]. Поэтому в фильме Бергман через свет, цвет, композицию, иконопись

крупных планов, метафоричность визуального ряда максимально точно передает эмоциональное состояние героев во сне и наяву.

Человек обречен на осмысление своего индивидуального бытия. Мир бессмысленен без сохранения неповторимой личности. Принятие определенного монтажного решения в построение ассоциативно-смыслового видеоряда дает возможность воспроизвести свои переживания под наблюдением камеры, зрительского взгляда и сбываться в мире вечном, в мире кинематографа в надежде что услышат, поймут, оправдают. «Вся история пронизана многократно варьируемым лейтмотивом: поражения, бедность, опустошенность, никакого помилования. Каким-то способом, – каким не знаю, и тогда не знал, – но „Земляничной поляной“ я взывал к родителям: увидите меня, поймите меня и – если можете – простите» [2, с. 9]. Вечные мотивы кругов возвращения с индивидуальной подачей монтажной конструкции «Земляничной поляны» отсылают вновь к Бенуа: «Были люди – умерли. Были атомы – склеились, расклеились. Религия и ее главный слуга – искусство, одни только способны сцепить эти оторванные куски...».

И воссоздать собственную, индивидуальную судьбу творца-режиссера опытным, эмпирическим путем в бытии всеобщих судеб непостижимой возможностью кино.

Литература:

1. Бенуа, А. Н. История русской живописи в XIX веке [Текст] / А. Н. Бенуа. – Москва : Республика, 1995. – 448 с.
2. Бергман, И. Картины [Текст] / И. Бергман. – Москва : издат. дом Музей кино Aleksandra, 1997. – 438 с.
3. Вертов, Д. Из наследия. Том 1. Драматургические опыты [Текст] / Д. Вертов. – Москва : Эйзенштейн-центр, 2004. – 536 с.
4. Волошин, М. А. Суриков (Материалы для биографии) [Электронный ресурс] / М. А. Волошин. – Ленинград : Искусство, 1977. // Lib.ru/Классика : [сайт]. – URL: http://az.lib.ru/w/woloshin_m_a/text_0480.shtml. – Проверено: 11.01.2019.
5. Д'Аквилли, Ю. Тайна Бога и наука о мозге. Нейробиология веры и религиозного опыта [Электронный ресурс] / Ю. Д'Аквилли, В. Рауз, Э. Ньюберг. – Москва : Эксмо, 2013. – 320 с. // TheLib.ru. Электронная библиотека : [сайт]. – URL: http://thelib.ru/books/endryu_nyuberg/tayna_boga_i_nauka_o_mozge_neurobiologiya_very_i_religioznogo_opyta-read-4.html. – Проверено: 11.01.2019.
6. Дзига Вертов, режиссер, сценарист [Электронный ресурс] // Музей ЦСДФ : [сайт]. – URL: <https://csdfmuseum.ru/names/1-дзига-вертов>. – Проверено: 11.01.2019.

7. Долинский, М. З. Связь времен [Текст] / М.З. Долинский. – Москва : Искусство, 1976. – 163 с.
8. Каминский, А. Монтажный принцип [Электронный ресурс] / А. Каминский // ВикиЧтение : [сайт]. – URL: <https://culture.wikireading.ru/24243>. – Проверено: 11.01.2019.
9. Флоренский, П. Иконостас [Электронный ресурс] / П. Флоренский. – Москва : Азбука, 2014. – 224 с. // ЛитМир. Электронная библиотека. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=92797&p=3>. – Проверено: 11.01.2019.
10. Эйзенштейн, С. Избранные произведения [Текст]. В 6 т. / С. Эйзенштейн. – Москва : Искусство, 1964–1971. – Т. 3. – 672 с.

УДК 793.3.01

Панферов В. И.

декан хореографического факультета,
заведующий кафедрой искусства балетмейстера, профессор

РАЗВИТИЕ ПОСТАНОВОЧНОЙ КУЛЬТУРЫ БАЛЕТМЕЙСТЕРА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ

Развитие постановочной культуры современного балетмейстера является сложным и многогранным процессом. Он включает скрупулезную работу над техникой и выразительностью исполнения, анализом разнообразных видов танца; должен носить развивающий характер. Достижение цели возможно при условии создания творческой образовательной среды.

Работа осуществляется по следующим направлениям: развитие общей культуры, хореографических способностей личности; формирование творческих и исполнительских навыков создания хореографических произведений. Особое внимание следует уделить технике исполнения. Развитие техники исполнения разнообразных видов и форм танца влияет на развитие исполнительской культуры балетмейстера. Все вместе взятое влияет на формирование творческой среды. Освоение техники танца начинается на уровне внутреннего ощущения положения своего опорно-двигательного аппарата, восприятия и воспроизведения танцевальных движений, исполняемых преподавателем или иллюстраторами. Качественному формированию опорно-двигательного аппарата способствуют соблюдение законов

биомеханики в процессе исполнения танцевальных упражнений и движений, системность занятий, репетиций и концертных выступлений. Ощущение и восприятие направлено главным образом на развитие технического мастерства. При правильном подходе происходит дальнейшее развитие уровня техники исполнения студентом танцевальных движений, комбинаций и целостных хореографических произведений.

Развитие способностей на основе танцевальных задатков (данных) осуществляется во взаимосвязи с другими. Напомним, что к основным танцевальным способностям относятся физические данные (выворотность, эластичность связок и мышц, подвижность в суставах, сила прыжка и внешние данные), музыкальность (чувство ритма и мелодии), пластическая и музыкальная память, координация движений, воображение, мышление танцевальными образами и др. Развитие исполнительских способностей происходит в основном на занятиях тренажом разнообразных видов танца и большое значение имеет работа над произведениями классического танцевального наследия. От выбора методов изучения зависит качество формирования исполнительской культуры.

В процессе формирования творческой среды большую роль играет развитие постановочной культуры балетмейстера. Комплексное формирование постановочной культуры будущего балетмейстера должно осуществляться при условии последовательного изучения профессиональных дисциплин и овладении специальными навыками с учетом его индивидуальных способностей.

Постановочное искусство образует вокруг себя мощную образовательную творческую среду, оказывает большое влияние на всех студентов и на весь художественно-педагогический процесс. При вузовском обучении необходимо не только усложнять постановочную технику через упражнения, этюды и создание хореографических учебных произведений, но и через хореографический тренаж и танцевальный репертуар учебных ансамблей. Большое значение имеет последовательное формирование образовательной творческой среды. На этот процесс влияет развитие у студента аналитических способностей для адекватной оценки исполнительских и постановочных возможностей других студентов.

Большое значение при формировании творческой среды играет системное, последовательное развитие основных постановочных качеств.

Всем известно, что если хореограф теряет непрерывность обучения, то для того, чтобы вернуть наработанные умения и навыки, ему придется возвратиться на нижнюю ступень освоения техники создания танцевальных упражнений и этюдов. Если студент хочет преодолеть временной барьер, исключая постепенность, то он может получить травмы и выйти из учебного процесса на долгое время. Известно, что подвижность и гибкость суставов и связок нужно постоянно поддерживать и развивать, так как эти качества легко теряются при наличии перерывов. В этом случае большую роль играет самостоятельная работа. Освоение постановочного процесса можно сравнить с освоением исполнительской техники.

Индивидуальные занятия, самостоятельная работа студента, концертные выступления являются той необходимой базой профессионального обучения, на которой базируется художественно-педагогический процесс будущих педагогов-хореографов, исполнителей и хореографов-постановщиков. Целостность процесса подготовки бакалавра держится на этих направлениях и активно влияет на уровень постановочной культуры выпускника.

Исследовательская работа рассматривается как один из способов организации поисковой творческой среды в деятельности студента. Особенно это характерно для выполнения творческих задач на занятиях по дисциплинам «Композиция танца» и «Искусство балетмейстера». Принцип единства научного и творческого заложен в самом характере исследовательской деятельности балетмейстера, его профессиональной направленности при изучении постановочной техники.

Постановочную культуру мы трактуем как совокупность личностно-значимых качеств, проявляющихся в процессе творческой созидательной деятельности и раскрывающих меру освоения индивидом техники создания хореографического произведения и эмоционально-образного раскрытия содержания общественно значимого произведения. К структурным компонентам развития постановочной культуры мы относим опыт исполнительской деятельности, постановочную компетентность и комплекс танцевально-творческих способностей балетмейстера.

Первый компонент постановочной культуры – опыт танцевальной исполнительской деятельности, который включает:

- наличие выраженных интересов, склонностей и потребностей, мотивов обращения студента к конкретному виду танца;
- умение оценивать качество исполнения хореографического произведения на основе своих представлений об исполнении конкретного произведения в определенном характере, жанре, стиле;
- сформированный уровень танцевальной исполнительской техники и запаса разнообразных танцевальных выразительных средств;
- способность к восприятию исполнения хореографических произведений и проявления эмоциональной культуры исполнения.

Второй компонент постановочной культуры – творческая компетентность – включает:

- владение необходимыми знаниями, умениями и навыками сочинения сценария, либретто, композиционного плана;
- уверенное представление технологий и методов создания хореографического произведения на основе разнообразных видов, жанров и стилей танца;
- знание способов импровизации в процессе сочинения хореографического текста, анализа и самоанализа постановочной деятельности;
- репетиторскую работу и контроль за качеством исполнения созданного произведения.

Третий компонент постановочной культуры – комплекс танцевально-творческих способностей балетмейстера – включает:

- одаренность к постановочной деятельности;
- готовность к развитию танцевально-образного мышления, пространственно-пластических воображения и фантазии;
- способность к индивидуальной творческой импровизации и интерпретации хореографического произведения.

Рассмотренные выше компоненты нуждаются в структурировании с целью выявления наиболее существенных составляющих постановочной культуры, так как в хореографическом искусстве творчество отличается ярко выраженным личностным содержанием и проявляется как особое умение создавать, воспроизводить, и интерпретировать созданное.

Подводя итог, следует заключить, что при формировании творческой среды значение постановочной культуры обучающихся балетмейстеров пре-

дусматривает осуществление личностно-ориентированного, продуктивно-деятельного, технически-обусловленного, познавательно-чувственного, креативно-развивающего, художественно-воспитательного, духовно-формирующего подходов. Применение принципов формирования постановочной культуры балетмейстеров на современном этапе обучения основано на целенаправленности, заинтересованности, сознательности, перспективности, постепенности, последовательности, непрерывности. Индивидуальный подход основан на единстве исполнительского и художественного созидательного развития. В развитии постановочной культуры хореографа необходимо комплексное использование объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, исследовательского, танцевального методов и целостного подхода.

УДК 78(091)

Панферова Г. Л.
профессор кафедры музыкального образования

СОХРАНЕНИЕ ДУХОВНЫХ ТРАДИЦИЙ В РУССКОЙ ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЕ В 20–40-Е ГГ. XX В. ЛЕНИНГРАДСКИМИ ХОРМЕЙСТЕРАМИ И РЕГЕНТАМИ

Революционные события 1917 года в России оборвали развитие русской духовно-хоровой музыки на пике её расцвета. Наступила эпоха, в которой начала формироваться новая культурная традиция, отрицавшая все, что было связано с церковью. Интерес к русскому духовному наследию для хоровых коллективов стал опасен. Для регентов-хормейстеров запрет на исполнение духовной музыки был не только потерей репертуара. Для одних это было концом их деятельности, для других – поиск новых путей. Немалую лепту в сохранение духовных традиций внесли регенты и хормейстеры Петербургской школы.

Хоровое исполнительство Петербурга-Ленинграда неразрывно связано с деятельностью хора А. А. Архангельского, созданного в 1880 г. Хор стал творческой лабораторией по освоению исторического наследия русских и зарубежных композиторов различных школ и направлений. Выдающийся хормейстер руководил хором 43 года. Именно А. А. Архангель-

скому в 1881 г. на заключительном вечере цикла «Исторических концертов» А. Г. Рубинштейн вручил свою дирижерскую палочку.

Революцию Александр Андреевич принял смиренно. Имение композитора было разгромлено, но хор сохранен. «О своей жизни в Петрограде ничего особенного не могу сказать; хор мой (в уменьшенном составе) функционирует, но все окружающее до того тяготит... А что делать? Разруха полная и общая...» [4]. Новая власть возлагала большие надежды на хор А. А. Архангельского. В 1921 г. коллектив стал называться Государственный хоровой коллектив, а его руководителю – выдающемуся хормейстеру, «любимому регенту России», было присвоено звание заслуженного артиста республики. В новых условиях по-прежнему работать было невозможно. А. А. Архангельский это прекрасно понимал. В 1923 г. по приглашению А. Т. Гречанинова он уехал в Чехию, чтобы создать хор. Но его мечтам не было суждено сбыться. События, перевернувшие его жизнь, переезд за границу отразились на его здоровье. За час до репетиции нового хора Архангельский скончался.

Современники вспоминали, что многие свои сочинения композитор начинал с простой молитвы: «Господи, воззвал к Тебе, услыши мя», а на его могиле начертано: «Внуши, Боже, молитву мою».

Архангельский внес огромный вклад в формирование традиций петербургской духовной школы. Он оставил большое духовное наследие; «одним из первых русских композиторов трактовал песнопения Литургии и Всенощного бдения как единый цикл, имеющий гармонические и интонационные связи. Мелодика его сочинений близка обиходным распевам и народной песне. Переложения древних распевов выполнены в строгом диатоническом стиле гармонии с ограничением диссонансов» [8].

Значительную роль в деле сохранения петербургских традиций играла Придворная певческая капелла. Несмотря на утрату позиций «законодателя» русского церковного стиля пения, капелла по-прежнему оставалась «первым хором» и демонстрировала вершины своего певческого мастерства. «Создававшиеся многими поколениями ценности церковно-певческой традиции петербургской школы – достигший мирового признания особый академический композиторский и исполнительский стиль, сформировавшийся самобытный тип и система русского церковного пения, отлаженная

система регентского (певческого) образования с его широкой музыкально-профессиональной ориентацией – оказались не подвластными изменениям, которые вносило новое время» [3, с. 147]. В предреволюционный период в Петербургской капелле были организованы Регентские классы, подготовившие музыкантов нового поколения. Главный тон задавала сама капелла.

К руководству коллективом в 1902 г. по приглашению С. В. Смоленского пришел молодой выпускник Московского Синодального училища М. Г. Климов. С точки зрения Устава капеллы, в котором было четкое указание: «регентов со стороны не брать», – это было нарушение. Но, как показало время, капелла нашла своего руководителя: высокообразованный, талантливый музыкант (М. Г. Климов окончил два факультета Петербургской консерватории: класс теории композиции у Н. А. Римского-Корсакова и класс дирижирования у Н. Н. Черепнина), горячий защитник русской духовной культуры, вкус к которой ему привило Московское Синодальное училище. Художественный вкус и гражданская позиция Михаила Георгиевича формировались в лучших прогрессивных учебных заведениях страны, что позволяло музыканту быть гражданином в самых сложных условиях. Напомним, что М. Г. Климов поддержал своего учителя Н. А. Римского-Корсакова в 1905 г., когда тот в знак протеста покинул консерваторию; что проявил удивительный такт художественного руководителя капеллы во время гастролей за рубежом в 1928 г.

Февральская революция принесла капелле тяжелые испытания. Придворный хор остался не у дел, встал вопрос не только о его переименовании, но и расформировании. Только принципиальная позиция М. Г. Климова и необычайная преданность своему делу капеллан помогли сохранить «жемчужину русской хоровой культуры». Творческая деятельность М. Г. Климова нашла поддержку в лице наркома просвещения А. В. Луначарского, который нередко брал короткое вступительное слово перед концертами капеллы, выражая тем самым поддержку сочинениям, которые составляли основную часть репертуара: «Мы сохраняем всё. Богослужение в церкви не имеет значения, но все старинные иконы сохранены, церковное пение в виде Капеллы сохраняется, и сохраняем их с разрешения и даже по настоянию пролетарского правительства. По крайней мере, когда в Ленинграде в революционную эпоху в 1918 году я выводил эту капеллу на засе-

дания перед пролетариатом, который тогда голодал, она (капелла) пела, наряду со светской музыкой и революционным песнями и церковные песнопения. В них столько тоски и порывов неясных. Это – народное творчество, которое корнями уходит в глубь тысячелетий и, конечно, пролетариат не может этого выбросить, и тогда выступления этой капеллы встречались аплодисментами, а концерты эти сделались любимейшими» [1, с. 15].

М. Г. Климову, несмотря на поддержку А. В. Луначарского, Б. Л. Яворского, Н. Я. Брюсовой приходилось нелегко. Главрепертком вел жесткую политику, выступая против русской духовной музыки. Уже в сезоне 1923/1924 гг. из репертуара капеллы исчезла программа «Русская хоровая музыка XV–XVII веков». Обращение к хоровым сочинениям подобного рода Главрепертком расценивал как «уклонение капеллы от правильного пути и нарушение общей линии культурного движения» [2, с. 42].

М. Г. Климов болезненно переживал за репертуар капеллы. В адрес Главреперткома им было написано обращение, в котором он выразил озабоченность судьбой русской культуры: «...Капелла как академическое учреждение, изучающее и пропагандирующее мировую вокальную литературу, не может пройти мимо классических образцов музыкального искусства, художественная ценность которых стала бесспорной, а, следовательно, вынуждена включить в круг своей работы и церковно-религиозную музыку прошлых эпох, в силу исторических условий, вообще носившую религиозный характер» [2, с. 44–45].

Сезон 1925/1926 гг. принес новые потери. Из программы концертов были исключены «Литургия» П. И. Чайковского и «Всенощное бдение» С. В. Рахманинова.

Неожиданную поддержку капелла нашла в лице О. Клемперера, гастролировавшего в России. Под руководством немецкого дирижера капелла исполнила «Торжественную мессу» и Девятую симфонию Бетховена. О пении капеллы он высказал свое мнение: «Я считаю Русский государственный хор под управлением его великолепного дирижера М. Климова одним из лучших хоров в мире» [2, с. 48]. В 1927 г. Берлинская фирма «Вольф и Закс» подписала договор с Наркомпросом о гастролях Ленинградской капеллы с 35-ю концертами. М. Г. Климов на свой страх и риск включил в концертную программу «Всенощное бдение» С. В. Рахманино-

ва. Так в 1928 г. русский хор в составе 60-ти взрослых и 40-ка детей отправился в зарубежное турне по городам Латвии, Германии, Швейцарии, Италии. Зарубежные рецензии дали высочайшую оценку хоровому исполнительству капеллы. «"Всенощную" Рахманинова голыми руками не взять... требуется большой состав хора, широкий диапазон голосов, большое техническое умение. Для наших гостей все трудности нипочем. С могучей силой, с ровно сменяющейся динамикой, с легкостью, спокойствием и ясностью они преподнесли одно за другим все песнопения», – писала одна из рижских газет. «Русский хор – верный инструмент в руках Климова, который по примеру Тосканини и Вейнгартнера простыми средствами создает чудеса исполнительского искусства», – сделал вывод корреспондент из Сент-Галлена [2, с. 59]. Однако после возвращения домой капелла на долгое время была вынуждена исключить из своего репертуара русскую духовную музыку.

Возрождение ее стало возможным лишь в 1980-е гг. благодаря подвижнической деятельности Художественного руководителя капеллы В. А. Чернушенко. Вновь зазвучали произведения А. Т. Гречанинова, Д. С. Бортнянского, П. И. Чайковского, А. А. Архангельского, П. Г. Чеснокова, М. С. Березовского, А. Л. Веделя. 12 июня 1982 г. после 54-летнего перерыва в зале Капеллы хор исполнил «Всенощное бдение» С. В. Рахманинова.

В Петербурге продолжены и другие исполнительские традиции. Одна из них – традиция совместного выступления двух коллективов, история которых ведет в глубину веков: Московского Синодального хора и Петербургской певческой капеллы; 12 марта 2011 г. в Исаакиевском соборе Санкт-Петербурга впервые после более чем столетнего перерыва встретились два коллектива в программе «Исторические традиции русской хоровой школы: старейшие хоры России»¹. Другая – возрождение Великопостных сезонов духовной музыки в Санкт-Петербурге с 2010 г.

Наряду с профессиональными коллективами – Петербургской капеллой и концертирующим хором А. А. Архангельского – существовало множество церковных хоров, которые внесли огромный вклад в дело сохранения духовных традиций. Регенты петербургских соборов совершали свое

¹ Первая встреча двух состоялась в 1896 г. в Санкт-Петербурге.

подвижничество, несмотря на трагические последствия. В хорах оставались только наиболее стойкие певчие, но порой не выдерживали и они.

Одним из выдающихся хоров Петербурга был хор Казанского собора, главного кафедрального собора города. Здесь молились, крестились и венчались представители царской фамилии, известные в городе люди – ученые, писатели, композиторы; здесь похоронен великий полководец М. И. Кутузов. В течение нескольких десятилетий хор возглавляли Александр Семенович Фатеев, затем его сын Василий Александрович.

Известно, что церковные хоры были средой, где формировались детские голоса. Фатеевы держали при Казанском соборе пансионат для музыкально одаренных детей. Выпускником этого пансионата является П. Иванов-Радкевич (псевдоним П. Иванов), чьи сочинения до сих пор исполняются в храмах. П. Иванов-Радкевич был вторым регентом в Казанском соборе до 1898 года.

Младший Фатеев (1868–1942) – Василий Александрович – выпускник Киевского Духовного училища и Санкт-Петербургской консерватории, ученик Н. А. Римского-Корсакова, был главным и последним регентом Казанского собора с конца XIX века¹ по 1932 г., до момента закрытия храма. Он известен как духовный композитор и человек большого организаторского таланта. Годы его регентирования были наиболее яркими в клиросной истории собора.

С хором Казанского собора пели Ф. И. Шаляпин, народные артисты П. З. Андреев и И. В. Ершов, солист Петербургской капеллы П. К. Левандо, народный артист СССР, автор песни «Священная война» А. В. Александров – в этот хор принимали лучшие голоса. Хор Казанского собора, вместе с хором Придворной капеллы и Хором Русской оперы, был удостоен чести отпевать П. И. Чайковского (1893 г.). После революции в 1921 г. в Казанском соборе Хор А. А. Архангельского отслужил торжественную службу в честь своего руководителя. Управлял хором сам 75-летний композитор.

В. А. Фатеев не только бережно сохранял бесценное наследие (в храме всегда звучали замечательные духовные произведения лучших композиторов XVIII–XIX вв.: Д. Сарти, Б. Галуппи, А. Ф. Львова, А. Л. Веделя, Д. С. Бортнянского, П. И. Чайковского и др.), но и сам написал большое количество духовных сочинений, ряд из которых стали обиходными. Сочинения В. А. Фатеева дают нам представление о больших возможностях

¹ Некоторые источники указывают дату 1902 г.

хора Казанского собора и показывают, что в его сочинениях была продолжена петербургская традиция.

После революции начались гонения на храм. Уменьшился состав хора, ушли мальчики, хористы. В. А. Фатеев после закрытия собора преподавал пение в школе и умер в первую блокадную зиму в 1942 г. от голода.

Особо хотелось бы отметить еще одного подвижника, поборника за сохранение национальных духовных традиций – Николая Дмитриевича Успенского (1900–1987). Известный ученый-медиевист прошел сложнейший жизненный путь: учился в Новгородской семинарии, был призван в армию, после мобилизации продолжил свой духовный путь, окончив Петроградский Богословский институт, затем Ленинградскую консерваторию. Русское духовное наследие он сохранял не только как практик, будучи регентом ряда церковных хоров, но и как теоретик, написавший ряд трудов, в которых подытожил историю развития древнерусского певческого искусства. В 1965 г. вышел его главный труд «Древнерусское певческое искусство», широко известный среди музыкантов. Н. Д. Успенский заглянул в глубину русской истории, доказав, что духовная музыка является настоящим сокровищем русской музыкальной культуры.

Практическая деятельность Николая Дмитриевича началась очень рано. С 1918 по 1920 гг. он служил регентом и псаломщиком в сельской церкви. В конце 1920-х гг. был регентом Свято-Троицкого Измайловского, затем Князь-Владимирского и Николо-Богоявленского соборов.

В начале 1941 г. митрополит Алексей перенес свою резиденцию из Князь-Владимирского собора в Николо-Богоявленский, который и стал кафедральным на последующие 60-т лет. Этот собор взял на себя заботы о прихожанах в самые тяжелые годы репрессий и блокады. Один из прихожан Князь-Владимирского собора позднее вспоминал о декабре 1941 г.: «...температура упала до нуля. Певчие пели в пальто с поднятыми воротниками, закутанные в платки, в валенки, а мужчины даже в сукфьях...» [5].

С 1942 г. и вплоть до 1946 г. Н. Д. Успенский служил регентом Николо-Богоявленского (Морского) кафедрального собора. Голодная блокада не щадила и священнослужителей. К январю 1942 г. число певчих уменьшилось с 34 до 15 человек. Ленинградские священники шли на службу в церкви даже

во время бомбардировок города. Так, например, «двадцатка»¹ храма Святителя Николая 3 мая 1943 г. обратилась в общий отдел Ленгорисполкома с заявлением: «Никольский собор настоящим ходатайствует о выдаче пропусков на право хождения по улице во время воздушной тревоги для работающих в соборе служителей культа Н. И. Ломакина, В. А. Дубровицкого, П. Ф. Маслова и председателя 20-ки Н. Д. Успенского» [9].

С 1946 г. Н. Д. Успенский начинает работать Ленинградской духовной академии; он исполнял обязанности профессора, а затем заведующего кафедрой литургики, руководителя регентских классов при Ленинградских духовных школах (семинарии). До 1954 г. Николай Дмитриевич совмещал деятельность в Духовной Академии и Ленинградской консерватории. 28 декабря 1946 г. он защитил в консерватории диссертацию на тему «Лады русского севера» и был удостоен степени кандидата искусствоведения. К концу 1953 г. им была написана докторская диссертация «Профессиональная музыка в России до XVII века», но она была отвергнута по идеологическим соображениям. Н. Д. Успенскому было предъявлено обвинение в «церковщине», от него потребовали уйти из Духовной академии, но Николай Дмитриевич выбирал другой вариант: Почетный член Московской Духовной академии, заслуженный профессор Ленинградской Духовной академии ушел из Ленинградской консерватории по «состоянию здоровья». До самой своей смерти он оставался преданным избранному пути, работая в Ленинградской Духовной академии до последних дней своей жизни.

Неоценимый вклад в сохранение национальных традиций в русской духовной музыке внес С. М. Ляпунов. Нам он известен как помощник М. А. Балакирева в Придворной Певческой капелле, заменивший Н. А. Римского-Корсакова. Общение с передовыми людьми своего времени оставили неизгладимый след при формировании мировоззрения С. М. Ляпунова. Он испытал огромное влияние М. А. Балакирева. В основе творчества С. М. Ляпунова лежал интерес к национально-русскому движению.

¹ **Двадцатка верующих** – это церковный совет, инициативная группа верующих, согласно советскому законодательству, берущая на себя ответственность за содержание и обслуживание здания храма. Именно на двадцатке, а не на священнике, в 1920–1930-е гг. лежала вся ответственность за финансовую и хозяйственную деятельность приходской общины.

Пианист-виртуоз, в 1910 г. С. М. Ляпунов принял должность профессора Петербургской консерватории по классу фортепиано. В 1919 г. он был неожиданно для него самого избран ктиторм (церковным старостой) в церкви Рождества Пресвятой Богородицы при Петроградской консерватории. С. М. Ляпунов начал свою деятельность с усовершенствования певческого дела в храме. Он мечтал о создании собственного церковного консерваторского хора. Уже 21 сентября была организована торжественная служба в храмовый праздник Пресвятой Богородицы¹ [6].

Ввиду большого интереса С. М. Ляпунова к церковной музыке, руководство консерватории поручило ему вести курс древнерусской культовой музыки. Была учреждена кафедра церковного пения для учащихся классов специальной теории музыки и композиции. С. М. Ляпунов с необыкновенным энтузиазмом взялся за это дело. Но изучение церковного пения в годы борьбы с церковью было делом обреченным.

23 февраля 1922 г. был издан декрет ВЦИК об изъятии церковных ценностей. В консерваторию представители новой власти явились уже 25 февраля. С. М. Ляпунов отказался выдать ключи от церковных ценностей, за что был отдан под трибунал. В зале суда, пока шло разбирательство его дела, он сочинил гимн «Богородице, дева, радуйся». Об этом свидетельствует сохранившийся автограф с надписью: «20 Июня 1922 года. Сочинено во время застыданія Ревтрибунала. С. Ляпуновъ». Композитор был осужден на 6 месяцев лишения свободы. После освобождения он эмигрировал за границу и умер в Париже в 1924 г.

Мало кому, кроме петербуржцев, известно сегодня имя Константина Михайловича Федорова – регента ряда Ленинградских церквей. Образование К. М. Федоров получил в приюте, а по окончании его работал с церковным хором. В годы советской власти учил детей пению, работал в школах и одновременно руководил церковными хорами в Парголово, Михайловке и Шувалово (с 1912 по 1946 гг.). В 1927 г. К. М. Федорову было по-

¹ 22 апреля 1897 г. директору консерватории и в дирекцию ИРМО написал письма некий подпоручик Михаил. «Случайно узнав», что в консерваторской церкви нет своего хора, и что для служб «приходится пользоваться услугами совершенно посторонних хоров певчих», он предложил «поставлять» на все воскресные и праздничные службы свой хор из 12 певчих, с тем условием, чтобы в инструментальные классы консерватории были бесплатно приняты 12 мальчиков из его хора. Павловский. (ЦГИА Санкт-Петербурга. Ф. 361. Оп. 11. Д. 349. Л. 1–2).

ручено руководство сводным хором старших классов. 2500 человек школьников выступили на площадке Семеновского плаца (ТЮЗ). В 1920-е гг. К. М. Федоров отказался проводить репетиции антирелигиозной пасхи и ушел в храм. После войны он служил педагогом Духовной академии и Семинарии. С сентября 1946 г. по март 1958 г. был регентом Академического хора. В одном из писем последних лет К. М. Федоров пишет: «После прочитанного у пророка Исаяи проанализировал свою жизнь – она полна чудес. Рука Господня ведет меня от самого рождения до сего дня. Мне 91 год, 3 месяца и 12 дней. Я родился в 6 утра 31 мая со 2-м свистком Обуховского Сталелитейного завода, где мой отец работал. Потому всю жизнь пел: Слава Богу за всё!» [8].

Последние исследования позволяют нам узнать о подвижническом труде регентов церковных хоров в период гонения на церковь. Далеко не всегда эти имена нам хорошо знакомы. На примере известных деятелей хорового искусства мы можем видеть тот неоценимый вклад, который внесли мастера хорового искусства в сложнейший для русской хоровой культуры период. Ценой огромных потерь регенты и хормейстеры петербургской школы сохранили национальные российские духовные традиции. Это подготовило новый взлет современной духовной культуры, опирающейся на достижения прошлой.

Литература:

1. Кудрявцева, Е. Михаил Георгиевич Климов [Текст] / Е. Кудрявцева // Деятели хорового искусства Санкт-Петербургской консерватории / Санкт-Петербург. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова, каф. хорового дирижирования. – Санкт-Петербург, 1993. – С. 15–32.
2. Шереметьева, Н. М. М. Г. Климов – дирижер Ленинградской академической капеллы [Текст] / Н. М. Шереметьева. – Ленинград : Музыка, 1983. – 133 с.
3. Чернышева, Т. А. Некоторые особенности развития петербургской (придворной) церковно-певческой традиции конца XIX – начала XX в. Часть 1 [Текст] / Т. А. Чернышева // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 1 (10). – С. 143–148.
4. Трушин, А. Композитор А. А. Архангельский. К 170-летию со дня рождения (23 октября 1846 г. – 16 ноября 1924 г.) [Электронный ресурс] / священник Анатолий Трушин // Клиник православный : [сайт]. – URL: http://www.pravklin.ru/publ/kompozitor_a_a_arkhangelskij_k_170_letiju_so_dnja_rozhdenija_23_oktjabrja_1846_g_16_nojabrja_1924_g/2-1-0-3111. – Проверено: 05.01.2019.
5. Храмы Петербурга: Князь-Владимирский собор [Электронный ресурс] [публ. 7 июня 2012 г.] [публ. священника Константина Пархоменко] // [Блог «священник

- Константин Пархоменко»]. – URL: <https://azbyka.ru/forum/xfablog-entry/xramy-peterburga-knjaz-vladimirskij-sobor.1108/>. – Проверено: 05.01.2019.
6. Сквирская, Т. З. Материалы к истории церкви Рождества Пресвятой Богородицы при Петербургской консерватории (1890-е – 1900-е гг.) [Электронный ресурс] [публ. 25 марта 2012 г.] / Т. З. Сквирская // Храм Рождества Пресвятой Богородицы (при Санкт-Петербургской государственной консерватории имени Николая Андреевича Римского-Корсакова) : [сайт]. – URL: <http://nativitas.ru/Skvirskaia/>. – Проверено: 05.01.2019.
 7. А. А. Архангельский – выдающийся русский духовный композитор и хоровой дирижер [Электронный ресурс] [публ. 7 марта 2017 г.]. – URL: <https://www.liveinternet.ru/users/3620784/post410307808>. – Проверено: 05.01.2019.
 8. Иванова, И. И. Светлой памяти Константина Михайловича Федорова [Электронный ресурс] [публ. 12.10.2017] / И. И. Иванова // Санкт-Петербургская Духовная академия Русской православной церкви : [сайт]. – URL: <https://spbda.ru/publications/svetloy-pamyati-konstantina-mihaylovicha-fedorova/>. – Проверено: 05.01.2019.
 9. Шкаровский, М. В. Собор святителя Николая Чудотворца и Богоявления (Никола-Богоявленский Морской собор). Глава 3. [Электронный ресурс] [публ. 15.04.2016] / М. В. Шкаровский // Санкт-Петербургская Духовная академия Русской православной церкви: [сайт]. – URL: <https://spbda.ru/publications/m-v-shkarovskiy-sobor-svyatitelya-nikolaya-chudotvorca-i-bogoyavleniya-nikolobogoyavlenskiy-morskoy-sobor-glava-3/>. – Проверено: 06.01.2019.

УДК 378+791.43

Петрова А. П.
старший преподаватель кафедры
режиссуры кино и телевидения

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОДЮСЕРА КАК ВЫХОД НА КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОДЮСИРОВАНИЯ

Профессия продюсера экранных искусств обозначила себя в отечественном социокультурном пространстве ещё в начале XX в. [1, с. 10]. Становление дореволюционного кинематографа стало возможным благодаря первым российским кинопредпринимателям (А. А. Ханжонкову, А. О. Дранкову, П. Г. Тиману и др.) [5, с. 9–24], ведь сам феномен кинема-

тографа как массового зрелища невозможен без специалиста, «взявшего на себя инициативу и ответственность за финансирование, производство и прокат фильма» [9]. Однако национализация кинопромышленности и последующие годы государственной производственно-вещательной монополии в СССР (1917–1991) привели к стагнации продюсирования [1, с. 151]. В отечественном пространстве экранных искусств профессия продюсера обрела «второе рождение» только в 1991 г., была признана на государственном уровне лишь в начале 2000-х гг., когда ее официально внесли в «Общероссийский классификатор профессий» [7].

В условиях формирующейся парадигмы продюсерской деятельности еще не выработаны общепризнанные профессиональные компетенции продюсера. Особенно остро данный вопрос встает в контексте регионального кино-, теле- и видеопроизводства, где в условиях сжатого штата и создания простых аудиовизуальных проектов (относительно российского федерального и зарубежного рынков) сущность продюсерских компетенций зачастую приравнивается к функциональным обязанностям менеджера, администратора съемочной группы или директора видеопроизводящей студии. При отсутствии объективированного продюсера как части творческого процесса его функции не исчезают, а перераспределяются между остальными участниками съемочной группы. Можно предположить, что если в обществе уже сформировалась потребность в продюсере как отдельном и самодостаточном элементе съемочной группы, то существует (или должен существовать) комплекс профессиональных компетенций, которые в совокупности должны реализовываться одним специалистом. В связи с чем встает задача *выявить объективные свойства продюсерского функционала* для попытки определения через них сущности современной экранной культуры.

Для этого целесообразно обратиться к квалификационной характеристике должности «Продюсер телевизионных и кинофильмов» [8], принятой Министерством здравоохранения и социального развития Российской Федерации 31 мая 2006 г. Документ представляет собой краткое, недетерминированное и не сгруппированное изложение должностных обязанностей, а также перечень необходимых знаний и требований к квалификации. Однако даже в условиях хаотичного изложения должностных обязанностей становятся очевидными широта продюсерских функций и их обу-

словленность стандартным технологическим процессом производства аудиовизуального проекта [3, с. 20]. Для более точного определения сущности культурных оснований продюсирования через призму продюсерского функционала нам представляется необходимым произвести следующую работу: разбить должностные обязанности по смысловым укрупненным группам и детерминировать их внутри каждой группы, выстраивая остов технологического процесса.

Первую укрупненную группу можно условно обозначить как *художественно-творческую функцию* продюсера. Из многообразия должностных обязанностей, представленных в квалификационной характеристике [8], в неё рационально поместить следующие и выстроить внутри них причинно-следственную обусловленность:

– «осуществляет экспертную оценку художественных достоинств кинопроекта»;

– «вырабатывает вместе с авторами кинопроекта либо привлеченными экспертами художественную концепцию телевизионного или кинофильма (далее – фильма), оптимальную тактику его производства и проката»;

– «рассматривает и принимает литературный и режиссерский сценарий и постановочный проект фильма»;

– «осуществляет контроль за соответствием снимаемого материала принятой художественной концепции фильма, утвержденному режиссерскому литературному и режиссерскому сценарию и постановочному проекту фильма»;

– «принимает самостоятельно или с помощью привлеченных экспертов готовый фильм».

Из перечисленных должностных обязанностей становится ясно, что продюсер, вопреки расхожим заблуждениям, являет собой не только специалиста в экономической и финансовой сферах деятельности. Он не просто исполнитель организаторских функций, обеспечивающий съемочную группу необходимыми ресурсами (что можно сказать об администраторе или менеджере), а руководящий специалист, от которого зависит образ всего аудиовизуального произведения. Однако его задачей является не самодостаточное творчество (написание сценария, разработка художественных приёмов и т.д.), а регуляция творческой деятельности команды с целью соответствия утверждённой концепции. Будучи специалистом, балан-

сирующим между целевой аудиторией проекта и съемочной группой, продюсер отслеживает, насколько фильм понятен и интересен потенциальному зрителю с точки зрения художественных приёмов.

Вторую укрупненную группу можно определить как *организационно-предпринимательскую функцию* продюсера и поместить в неё следующие должностные обязанности:

- «организует комплекс мероприятий (организационных и коммерческих) по изучению кинорынка, созданию аудиовизуальной продукции с учетом спроса и эффективному продвижению готового фильма потребителю»;
- «формирует творческий коллектив и осуществляет подбор производственного персонала фильма, организует их работу»;
- «решает вопросы в пределах предоставленных прав и поручает выполнение отдельных производственно-хозяйственных функций другим работникам»;
- «обеспечивает творческий и технологический процессы подготовки съемок, съемки и монтажа фильма»;
- «обеспечивает соблюдение норм действующего авторского права и смежных прав при создании и прокате фильма».

С точки зрения технологии производства аудиовизуального проекта организационно-предпринимательскую функцию можно назвать самой объемной и наиболее протяженной во времени.

Третья укрупненная группа должностных обязанностей продюсера – *финансово-экономическая функция* – включает оставшиеся должностные обязанности из квалификационной характеристики:

- «осуществляет экспертную оценку экономических параметров кинопроекта»;
- «осуществляет поиск необходимых для реализации проекта фильма ресурсов, в том числе денежных, и контроль за рациональным их использованием».

Финансово-экономическая деятельность продюсера является неотъемлемой частью производства любого аудиовизуального проекта, но, как показывает анализ, далеко не самой объемной и разветвленной.

Экспресс-анализ квалификационной характеристики показывает, что продюсер является специалистом широкого профиля, реализующим ком-

плекс функций. С точки зрения практического дискурса это означает, что продюсер наблюдает создание проекта в исчерпывающей полноте взаимосвязей и реализует себя как руководителя, направляющего команду и отвечающего за реализацию проекта в соответствии с утвержденным сроком, бюджетом и ожиданиями целевой аудитории, тогда как остальные члены съемочной группы осуществляют более узкие задачи. Если делегировать функции продюсера на нескольких обособленных специалистов, то велика вероятность, что проект утратит целеполагающий вектор, будет сильно отличаться от утвержденной концепции или не состоится вообще.

Наличие в квалификационной характеристике технологии создания аудиовизуального проекта говорит о том, что на государственном уровне формируется запрос на продюсера-технолога, призванного пройти ряд усредненных этапов для успешной реализации цели. В самом общем смысле под технологией понимается «совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата» [2], которые помогают минимизировать производственные ошибки и человеческий фактор, гарантировать реализацию продукта с наименьшими затратами, притом усредняя его и делая более «конвейерным». Становится очевидным, что современное социокультурное пространство видит продюсера экранных искусств скорее как технолога, нежели идеолога; как результативного прагматика, нежели процессуального творца. Процессы конъюмеризации (от англ. Consumption – потребление) уже давно не ограничиваются сферой экономики [6], стремительно проникая в искусство и редуцируя его. Кинематограф (за исключением немногочисленного авторского, фестивального направления) является неотъемлемой частью современной массовой культуры, соответственно, функционирует по законам общества потребления и разделяет его эстетику [4].

Литература:

1. Косинова, М. И. История кинопродюсерства в России [Текст] : учеб. пособие / М. И. Косинова; под ред. В. И. Фомина; гос. ун-т управления; каф. менеджмента в кино и ТВ; продюсер. арт-центр «Светотень». – Москва; Рязань : Узорочье, 2004. – 332 с.
2. Некрасова, Н. А. Философия науки и техники: темат. слов.-справ. [Текст] : учеб. пособие / Н. А. Некрасова, С. И. Некрасов. – Москва : МИИТ, 2009. – 424 с.
3. Падейский, В. В. Проектирование телепрограмм [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 053700 «Продюсерство кино и телевидения» / В. В. Падейский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 238 с. – (Серия «Мадиаобразование»).

4. Фромм, Э. Иметь или быть = To Have or to Be? (1976) / Э. Фромм ; пер. Э. М. Телятниковой. – Москва : АСТ, Астрель, 2010. – 320 с.
5. Цидина, Т. Д. Отечественный кинематограф. Начало пути (1908–1918 гг.) [Текст] : учеб. пособие / Т. Д. Цидина ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2013. – 187 с.
6. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://bigenc.ru/economics/text/2675785>. – Проверено: 11.01.2019.
7. Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов ОК 016-94 (ОКПДТР). Принят постановлением Госстандарта РФ от 26 декабря 1994 г. № 367 (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Гарант : [сайт]. – URL: <http://base.garant.ru/1548770/#ixzz5bMBV1bk7>. – Проверено: 11.01.2019.
8. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 31.05.2006 № 434 «Об утверждении квалификационной характеристики должности "Продюсер телевизионных и кинофильмов». Приложение к Приказу Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2006 г. № 434 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61197/658e30b18d1bf3972782d644699f5a51308725d5/. – Проверено: 11.01.2019.
9. Федеральный закон от 22.08.1996 № 126-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «О государственной поддержке кинематографии Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11454/. – Проверено: 11.01.2019.

УДК 785

Попова Е. М.

доцент кафедры музыкального образования,
кандидат педагогических наук, доцент

АССОЦИАТИВНЫЙ МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Основной задачей изучения музыкального произведения в классе фортепиано является создание исполнительской интерпретации на основе постижения художественного образа. Каждое музыкальное произведение представляет собой «партитуру образов», поэтому нельзя не согласиться с мнением Г. Г. Нейгауза, что «...достигнуть успехов в работе над "художествен-

ственным образом" можно лишь непрерывно развивая ученика музыкально, интеллектуально, артистически... развивать его фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с явлениями культуры, жизни... всемерно развивать в нем любовь к другим искусствам, особенно к поэзии, живописи и архитектуре...» [1, с. 33].

Для понимания смысла музыки, создания адекватной стилю интерпретации на основе постижения художественного образа, необходим довольно высокий уровень общей культуры, эрудиции и музыкального мышления. С точки зрения психологии, музыкальное мышление представляет собой отражение в сознании человека музыкальных образов. По мнению В. И. Петрушина, музыкальное мышление композитора, исполнителя, слушателя – это понимание музыкального образа, состоящего из трех компонентов: акустических параметров музыкального произведения; настроений и ассоциаций, создающих духовную сторону музыкального образа; гармонической структуры и последовательности частей, представляющих собой логический компонент музыкального образа [2, с. 201].

Недостаточное представление музыкального образа произведения ведет к механической игре, лишенной эмоциональной окрашенности и содержательной наполненности. Особое внимание в работе над музыкальным произведением уделяется осознанному отношению к информации, зафиксированной в нотном тексте, а также установлению ассоциативно-образных представлений, что позволяет студентам более точно воссоздать художественный образ. Поэтому творческому решению исполнительских задач в классе фортепиано способствует ассоциативный метод изучения музыкальных произведений. Если в программных музыкальных произведениях те или иные образы определены, то в непрограммной фортепианной музыке создание художественного образа обусловлено применением практико-ориентированных заданий, направленных на активизацию образного мышления посредством подбора соответствующих ассоциаций.

Ассоциативный метод можно определить как систему взаимосвязанных структурных компонентов, направленных на формирование и развитие музыкального мышления. Он включает в себя *ассоциации с другими видами искусств* (живопись, архитектура, скульптура, литература, поэзия). Интерпретация музыкального произведения – это творческий процесс

взаимодействия личности и культуры. О. Мандельштам называл культуру школой быстрейших ассоциаций. Так как музыка – это искусство интонируемого смысла, то каждому музыкальному образу присуща характерная интонация. В. В. Медушевский соотносит музыкальную интонацию в соответствии со всей системой искусств. Это интонации графические и живописные, присущие изобразительному искусству, монументальные и камерные, соответствующие архитектуре. А также три вида литературного рода – эпические, лирические и драматические. Понимание студентом мотивно-интонационной структуры музыкальных произведений способствует выбору соответствующих средств воплощения художественного образа. Практико-ориентированное задание направлено на сопоставление изучаемого музыкального произведения с художественными произведениями других видов искусств. *Ассоциации портретных зарисовок* изображают внутренний мир человека, его настроения. Например, Ф. Шопен обращается к жанру музыкального портрета в Larghetto концерта фа минор (образ Констанции Гладковской), а этюды №1 и №2 соч. 25 – это портреты Антония и Марии Водзиньских. Сонаты В.А. Моцарта полны грациозных и обаятельных женских персонажей, а в музыке Д. Д. Шостаковича мы слышим благородные и эксцентричные образы и т. д. В практико-ориентированном задании студенту предлагается нарисовать психологические портреты, характерные данному художественному образу. *Ассоциации с миром природы* (пение птиц, журчанье ручья, шелест леса, покачивание волн, громовые раскаты и др.). К примеру, исполнение Второго фортепианного концерта Э. Г. Гилельс ассоциирует с созерцанием русского пейзажа, «он особенно ярко «видит» поля, березки, перелески средней полосы России», а музыку М. Равеля и К. Дебюсси сравнивает с гогеновской экзотикой. Практико-ориентированное задание включает в себя словесный комментарий к изобразительным картинам природы в изучаемом музыкальном произведении. *Жанровые ассоциации* (песня, танец, марш, хорал, баллада и др.). Например, жанр баллады отличает повествовательность, исторические или фантастические образы. В балладах Ф. Шопена запечатлены образы поэзии А. Мицкевича. Larghetto концерта ми минор композитор называет романсом и сравнивает его с грезами в прекрасную, весеннюю пору, но при луне. В практико-ориентированном задании студенту

предлагается определить жанр изучаемого музыкального произведения и прослушать музыкальные произведения аналогичного жанра в творчестве данного композитора.

Стилевые ассоциации (барочная музыка, классическая, романтическая, композиторский стиль и др.). К примеру, основными особенностями барочной музыки являются риторические фигуры, теория аффектов, числовая символика, живописно-изобразительные символы. Риторические фигуры подражали интонациям человеческой речи: *interrogatio* – вопрос (восходящая секунда), *exclamation* – восклицание (восходящая секста), *suspiration* – вздох (хроматический ход). Фигуры изобразительного характера: *anabasis* – восхождение, *catabasis* – нисхождение, *circulation* – вращение, *fuga* – бег и т.д. Система музыкальных символов была разработана Б. Л. Яворским. Короткие, быстрые размашистые фигуры изображали ликование, такие же, но не слишком быстрые – спокойствие, довольство. Пунктирный ритм выражал бодрость, величие, торжество, триольный – усталость, уныние. Октава была признаком спокойствия, благополучия. Чтобы более полно понять композиторский стиль, необходимо обязательно знать его творчество. Г. Г. Нейгауз советовал своим ученикам, что если преподавателем заданы 6 прелюдий Ф. Шопена, то естественно принести на урок все 24. Перенос ранее применяемых умений и навыков, характерных для индивидуального композиторского почерка на подобные эпизоды, способствует выявлению причинно-следственных отношений элементов музыкального языка. Практико-ориентированное задание: проанализировать средства музыкальной выразительности, характерные для данного исторического и композиторского стиля.

Тембровые ассоциации способствуют воссозданию в воображении студента звучания различных музыкальных инструментов, подходящих для передачи конкретного звукового колорита музыкального образа. Например, исполнение музыки эпохи барокко должно быть приближено к звучанию существующих в то время инструментов: клавесина, клавикорда, органа. Многие выдающиеся педагоги-пианисты обращались к тембровым ассоциациям. Так, Я. И. Зак в коде Скерцо Ф. Мендельсона – С. Рахманинова советует услышать и передать поэтичность таинственного говорка флейты. В практико-ориентированном задании студентам предлагается

подобрать каждому голосу фортепианной фактуры соответствующий тембр, а также оркестровать фортепианную партитуру изучаемого музыкального произведения.

Для наиболее полного постижения и передачи образов музыкального произведения необходимо расширение музыкального кругозора студента за счет увеличения объема изучаемых музыкальных произведений.

Ассоциативный метод является стимулом творческого подхода к созданию художественного образа, многозначность которого коррелирует с вариативностью трактовок изучаемых музыкальных произведений в классе фортепиано.

Литература:

1. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – Москва : Музыка, 1967. – 309 с.
2. Петрушин, В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

УДК 378.147.227

Попова С. Н.

старший преподаватель кафедры режиссуры кино
и телевидения, кандидат филологических наук

ИГРА «МЕДИАШПИОН» КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИННОВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ РЕЖИССЕРОВ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПРОГРАММ

Дополнительная мотивация к обучению помогает формировать у студентов осознанную необходимость в приобретении профессиональных компетенций. Сегодня одним из эффективных мотивирующих инструментов в образовании выступает эдьютейнмент в качестве особой обучающей технологии, которая вносит в образовательный процесс эмоциональность и выразительность.

По определению О. О. Дьяконовой, «эдьютейнмент» – это современная педагогическая инновация, которая основывается на визуальном материале, повествовании, современных психологических приёмах, игровом формате, современных информационных и коммуникационных технологиях, более

информативных и менее дидактических методах преподавания, целью которой является максимальное облегчение анализа событий, поддержание эмоциональной связи с объектом обучения, привлечение и длительное удержание внимания обучающихся» [2, с. 183]. Исследователь И. Г. Хангельдиева разделяет понятие эдьютейнмента на «образовательное развлечение» (форму подачи информации, созданную с развлекательной целью, с включением обучающего компонента) и «развлекательное образование» (способ обучения, при котором профессиональная информация преподносится в яркой, занимательно-выразительной форме) [5]. Развитие и применение на практике развлекательного обучения представляется нам достаточно перспективным. Как отмечает О. А. Богданова, «в отличие от традиционного подхода к обучению, в случае с эдьютейнментом субъект принимает активное участие в процессе обучения. Проявляя субъективные предпочтения, чувства и реакции на приобретаемый в ходе такого обучения опыт, он формирует мотивацию для активного усвоения знаний» [1, с. 62]. Средства эдьютейнмента для образования Т. В. Сапух подразделяет на традиционные и современные. К традиционным исследователь относит книги, музыку, фильмы, образовательные игры, телепрограммы, радиопрограммы и свободные лекции. К современным – электронные системы и веб-технологии [4]. Сегодня повсеместное компьютерное оснащение вузов позволяет активно внедрять современные электронные развлекательные элементы, но традиционные средства эдьютейнмента, на наш взгляд, имеют преимущество в том, что предоставляют возможность подключать к процессу познания тактильные ощущения, живое общение и эмоциональный контакт.

В качестве традиционного средства эдьютейнмента мы разработали игру «МедиаШпион» и внедрили ее на практике в рамках изучения дисциплины «Телевизионная журналистика» у будущих режиссеров телевизионных программ. Рабочая программа дисциплины включает в себя раздел «Творческие профессии на телевидении», в рамки которого вписывается данная игра. В комплект входит 81 карта, одна из них – «медиа шпион», а остальные содержат названия следующих телевизионных профессий: «продюсер», «телеоператор», «ведущий прогноза погоды», «диктор новостей», «режиссер монтажа», «сценарист», «обозреватель», «спортивный комментатор». (На каждую профессию приходится по 10 карт).

«МедиаШпион» относится к типу карточных игр и является одной из модификаций таких развлекательных дедуктивных игр, как «Товарищ, бди» и «Находка для шпиона».

Игрок с картой «медиашпион» должен понять, кто он и где находится, а остальные игроки должны его вычислить. В начале игры карты профессий рубашками вверх раскладываются по стопкам, в которых на одну карту меньше, чем количество игроков. В одну из стопок добавляется карта «медиашпион», затем карты раздаются всем игрокам. В результате у каждого будет по одной карте профессий (у всех одинаковые), а у одного из игроков – карта шпиона. При этом шпион не знает, кто он и где находится, а все остальные не знают, кто из них шпион. Первый игрок задает вопрос любому другому игроку, связанный и/или нет с профессией, изображенной на карте. Второй игрок отвечает на вопрос. Если он шпион, то будет давать общий ответ, если честный профессионал, то станет отвечать по существу, при этом не слишком конкретно, чтоб шпион не догадался. Далее ответивший задает вопрос следующему игроку. Игра может длиться определенное количество раундов, например, 10–15 вопросов. После последнего вопроса – голосование. Если шпиона вычислили правильно, все получают по одному баллу, если нет – то шпион получает два балла. Если он догадается о месте и профессии, то получает еще балл. Игру можно вести несколько раз до пяти баллов.

Игра может выступать не только как средство досуга, но и в качестве эффективной образовательной инновации, которая не просто информирует и дает новое знание, но и помогает преодолевать различные коммуникационные барьеры. Е. А. Репринцева, изучающая аксиологические и гносеологические свойства игры в междисциплинарном ключе, отмечает: «философия, проводя параллель между трудом и игрой, пришла к заключению, что сходство и различие между ними кроются в их мотиве; кроме того, человечество научилось использовать игру как инструмент, метод, средство, способ достижения неигровых целей» [3, с. 17]. Основная образовательная цель игры «Медиашпион» – это ознакомление студентов с профессиональной телевизионной средой. Подача теоретической информации при обучении с помощью этой игры может быть реализована в двух вариантах. При первом из них преподаватель предварительно объясняет, какие существу-

ют профессии на телевидении, затем подробно поясняет, в чем заключается специфика каждой. И только после вводной теоретической части студенты приступают к игре, где закрепляется предшествующая информация. Преподаватель, таким образом, выступает в качестве модератора и не принимает непосредственного участия в игре. При втором варианте преподаватель пропускает теоретическую часть и активно включается в игру, где, выступая в роли игрока, при помощи наводящих вопросов и развернутых ответов, не только направляет ход игры в нужное русло, но и раскрывает более полную информационную картину напрямую через игру.

Оба варианта апробированы нами на практике. Если сравнивать их по форматам, то первый удобен среди менее «информационно подкованной» аудитории, например, среди первокурсников и абитуриентов. Второй лучше подходит для студентов 2–3 курсов, которые уже имеют первичное представление о телевизионных профессиях.

Основной недостаток игры «МедиаШпион» состоит в том, что она рассчитана на небольшую группу из 10–12 человек. Попытки проводить игру среди аудитории в 30–40 человек оказались не так удачны, у игроков быстро теряется логическая нить и, как следствие, снижается интерес.

В целом применение игры «МедиаШпион» в процессе обучения телевизионных режиссеров успешно сказалось на получении и освоении информации о телепрофессиях. Игра как разновидность эдьютейнмента позволила реализовать следующие образовательные задачи:

- 1) побудить учащихся принять активное участие в процессе приобретения знаний;
- 2) доставить учащимся эмоциональное удовольствие в ходе образовательного процесса;
- 3) привлечь интерес к получению новых знаний;
- 4) повысить лояльность учащихся к дисциплине в частности и к образовательному процессу в целом.

Также игра «МедиаШпион» в качестве элемента занимательного образования подойдет и для других дисциплин, связанных с телевизионной профессиональной деятельностью, например, для студентов по направлению специальностей «Журналистика», «Продюсерство», «Реклама и связи с общественностью».

Литература:

1. Богданова, О. А. Эдьютейнмент как особый тип учения / О. А. Богданова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия, Информатика и информатизация образования. 2014. – № 4 (30). – С. 61–65.
2. Дьяконова, О. О. Понятие «Эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике / О. О. Дьяконова // Сибирский педагогический журнал. 2012. – № 6. – С. 182–185.
3. Репринцева, Е. А. Педагогика игры: теория, история, практика / Е. А. Репринцева. – Курск : изд-во Курск. гос. ун-та, 2005. – 421 с.
4. Сапух, Т. В. Применение технологии «эдьютейнмент» в образовательной среде университета / Т. В. Сапух // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8 (173). – С. 30–34.
5. Хангельдиева, И. Г. Эдьютейнмент как философия и интегрировано-креативная технология современного образования / И. Г. Хангельдиева // Aktualni pedagogika [Прага]. – 2016. – № 1. – С. 13–17.

УДК 738

Пурик А. С.

преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства, преподаватель Детской школы искусств, магистр народной художественной культуры

ФОРМОВАНИЕ КЕРАМИЧЕСКИХ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ПЛАСТОВ

Работа с глиной популярна в декоративно-прикладном творчестве и имеет специфические особенности, в отличие от использования глины для скульптуры. Керамические изделия лепятся, как правило, изнутри, по поверхности, создавая тот или иной сосудный образ или декоративное изделие. Известны разные способы формообразования керамических изделий из глиняной массы, перечислим основные: из комка, жгутико-ленточный, гончарный, с помощью шликерного литья в гипсовую форму и с помощью пластов, или «текстильный». Последний давно известен и применяется с древних времен [2, с. 53]; сначала, возможно, как дополнение к жгутико-ленточному способу, а в дальнейшем – для изготовления изразцов и сосудов прямоугольной формы. Во второй половине XX в. с развитием авторской керамики этот способ стал активно развиваться и получил как в России, так и за рубежом разнообразное применение.

ние при изготовлении керамических изделий. Лепка из пластов, или «текстильная керамика», требует мастерства, умения выявить образный креативный замысел, знания особенностей материала.

Многие профессиональные художники-керамисты виртуозно пользовались таким способом лепки: В. Малолетков, А. Задорин, М. Копылков и др. Г. Федотовым описан этот способ, но для конкретных изделий. В данной статье мы покажем вектор его применения, т. к. овладевая этим способом лепки, можно прочувствовать широту пластических возможностей материала, диапазон стилизации и, познав и используя разнообразные стили художественной керамики, можно реализовать невероятные индивидуальные образы и фантазии, добиваясь обобщенности и лаконизма в изделиях, учитывая конструктивные возможности пластов. Таким образом развивается ассоциативное образное мышление. Предварительно полезно иметь опыт в бумажной пластике и свободной лепке изделий из комка и жгутико-ленточным методом, чтобы более уверенно освоить рассматриваемый способ.

Лепка из пластов спокойно осваивается и школьниками, и студентами, только в разном объёме, в зависимости от подготовленности. Для студентов эта тема начинается после темы «Фактуры», что даёт возможность использовать в изделиях разнообразие фактурных решений.



Рис. 1

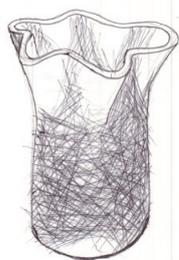


Рис. 2

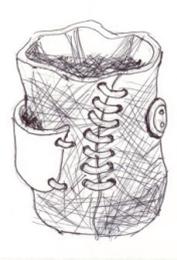


Рис. 3

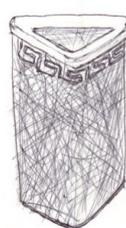


Рис. 4



Рис. 5

Зная, что работа с пластом имеет бесконечное разнообразие, ограничимся рассмотрением нескольких направлений использования «текстильной керамики». Естественно, что для изготовления глиняных пластов необходимы: глина, в зависимости от назначения и размера изделия; ткани различных фактур; скалки для раскатывания; рейки для изготовления пластов одинаковой толщины и прочие инструменты в зависимости от способов декорирования.

Возможно, на первых порах необходимо будет предварительно делать выкройки из бумаги. Самое простое объемное изделие имеет цилинд-

рическую форму (Рис. 1), которую можно конструировать на болванке [1, с. 30–31]. Такую форму можно декорировать как рельефно, так и живописно. Глиняную пластическую форму можно деформировать в нужном направлении, в зависимости от образного решения (Рис. 2). Есть варианты имитации швейного, текстильного изделия как цилиндрической (Рис. 3), так и более сложных форм (Рис. 7). Можно конструировать закрытый сосуд в виде шкатулки (Рис. 5). Добиваясь нужной выразительности, можно строить изделие в виде призмы, например, треугольной (Рис. 4).

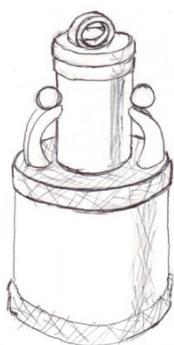


Рис. 6



Рис. 7

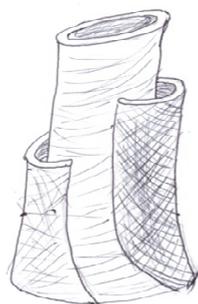


Рис. 8



Рис. 9



Рис. 10

Элементы из пластов можно комбинировать, собирая в какую-то конструкцию, например в виде бутылки (Рис. 6), в виде декоративной вазы (Рис. 8) или сочетать другие сопрягаемые детали [3, с. 40–47]. Популярны разнообразные светильники в виде домиков (Рис. 9, 10).

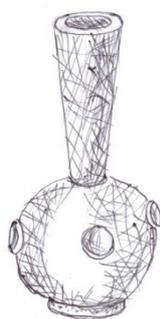


Рис. 11



Рис. 12



Рис. 13



Рис. 14

При изучении методики «текстильной керамики», желательно освоить изготовление сложных сосудных форм в виде вазы с шарообразным или конусным туловом (Рис. 11, 12), а также разнообразные интерьерные

вазы (Рис. 13), везде используя фактурные поверхности и дополняя их акцентными деталями.

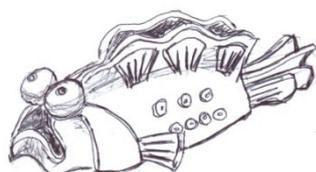


Рис.15

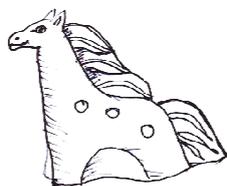


Рис.16



Рис.17



Рис.18

Когда получены навыки работы с пластом для построения карандашниц, ваз, кашпо, светильников и прочих декоративных предметов с учетом пропорций, чёткости конструктивных и фактурных решений, можно переходить на изображение животных, т. н. анималистическую керамопластику. Хотя здесь всегда присутствуют элементы импровизации, необходимо предварительно изучать образы и вариативные возможности стилизации тех или иных животных графически. Удобны в изображении динозавры (Рис. 14), популярны и разнообразны рыбы (Рис. 15). При свободной лепке решение всегда будет индивидуальным, но тем интереснее результат (Рис. 16, 17). Минимализм и оригинальность приветствуются, особенно в интерьерной пластике (Рис. 18). В поисках выразительности ищутся удачные места сгибов и сочетания фактурных пластов, открывая неожиданные и современные варианты стилизации. Такими упражнениями можно разбудить чувство творчества и применить этот метод при изготовлении декоративных рельефов.

В данной статье показана лишь очень небольшая часть возможностей формования керамических изделий с помощью пластов, которые в сочетании с творческим воображением, терпеливой настойчивостью и виртуозностью исполнения становятся безграничными.

Литература:

1. Федоров, Г. Я. Послушная глина: Основы художественного ремесла / Г. Я. Федоров. – Москва : АСТ-ПРЕСС, 1999. – 144 с.: ил.
2. Цетлин, Ю. Б. Керамика. Понятия и термины историко-культурного подхода / Ю. Б. Цетлин. – Москва : ИА РАН, 2017. – 346 с.
3. Чаварра, Х. Ручная лепка / Хоаким Чаварра ; пер. с англ. И. В. Артёмовой. – Москва : АСТ; Астрель, 2006. – 63 с.: ил.

КЛОД ДЕБЮССИ В РАКУРСЕ ЭСТЕТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИМПРЕССИОНИЗМА

Дебюсси – эстет. Главное – звучание, настроение, краски.

Л. Н. Оборин [3, с. 88]

Французские художники Писсаро, Сезан, Клод Моне, Ренуар, Дега провозгласили своим творчеством совершенно иные принципы видения мира и абсолютно новые способы его выражения. Импрессионизм в музыке прежде всего связан с фигурой Клода Дебюсси и имеет общие корни с импрессионизмом во французской живописи. «Импрессионисты стремились передать в своих произведениях непосредственное впечатление от окружающей среды – *impression* эти впечатления они стремились воплотить на полотне, создав живописными средствами иллюзию света и воздуха, богатой воздушной среды» [3, с. 245].

Художники-импрессионисты К. Моне, О. Ренуар, К. Писсарро, А. Сислей, Э. Дега, стремясь максимально точно выразить свои непосредственные видения окружающего мира, освободились от традиционных правил, создали новый метод живописи, передачи внешнего впечатления света, тени рефлексов на поверхности предметов отдельными мазками чистых красок, что зрительно растворяло форму в окружающей световоздушной среде. Импрессионистический метод стал максимальным выражением самого принципа живописности. Для художника-импрессиониста важно не то, что он изображает, а важно – как изображает. Объект становился только поводом для решения чисто живописных «зрительных» задач, поэтому импрессионизм первоначально имел еще одно, позднее забытое название – «хроматизм» (от греческого слова *chroma* – «цвет»). Импрессионисты обновили колорит, они отказались от темных, земляных красок и наносили на холст чистые, спектральные цвета, почти не смешивая их предварительно на палитре. Из мастерских они вышли на пленэр (*plein air* – «вольный воздух»). Предшественник импрессионистов Э. Мане гордился тем, что все его картины, кроме одной, написаны, целиком с натуры.

Музыкальный импрессионизм возник в конце 80-х – начале 90-х гг. XIX в. Также, как и в живописи, он проявился прежде всего в стремлении передать мимолетные впечатления, выдвинуть на первый план звуковую красочность, при этом большое внимание уделялось колориту, поискам необычайных оркестровых звучаний и гармоний. Явление, непосредственно подготовившее музыкальный импрессионизм – это французская поэзия и живописный импрессионизм. Свою музыку импрессионисты строили на игре музыкальных светотеней, на неуловимом «звуковом ощущении». Отказываясь от классической завершенности форм, композиторы-импрессионисты вместе с тем охотно обращались к жанрам программной музыки, к народным танцевальным и песенным образам, в них они искали пути обновления музыкального языка.

В отличие от импрессионизма живописного, который был представлен именами ряда крупных мастеров, музыкальный импрессионизм, по существу, имеет лишь одного яркого представителя – Клода Дебюсси. «Дебюсси был несравненным пианистом. Он скользил с такой проникновенной нежностью, добиваясь звучаний необычайной экспрессивной мощи. Школа его нюансировки поднималась от тройного *piano* до *forte*, никогда не переходя в неорганизованное звучание, в котором бы терялась тонкость гармоний» [1, с. 36].

Можно отметить прямое обращение к темам живописи и поэзии в творчестве К. Дебюсси. Раймон Бонер, которому посвящена «Прелюдия к Послеполудню фавна» видел, что «Дебюсси упрямо поставил прямо перед собой, очень далеко, воображаемую точку». Туда, к этой точке, которая окажется центром символистского мира, его приведут друзья – пишет Маргерит Лонг [2, с. 87].

С некоторыми оговорками к импрессионистам могут быть отнесены такие крупные французские композиторы как П. Дюка, Ф. Шмитт, Л. Обер, Ш. Кеклен (в раннюю пору творчества), Ж. Роже-Дюкаса. Так же импрессионистские черты музыки мы находим и у Мориса Равеля в его знаменитом цикле фортепьянных пьес «Отражения» и др. произведениях.

Как и художники-импрессионисты, представители музыкального импрессионизма проявляются в тяготении к поэтическому одухотворенному пейзажу. Например, такие симфонические произведения как «Послепо-

луденный отдых фавна», «Ноктюрны», «Море» Дебюсси, фортепьянная пьеса «Игра воды» Равеля. Близость к природе, ощущения, возникающие при восприятии красоты неба, моря, леса способны по мысли Дебюсси возбудить фантазию композитора, взывать к жизни новые звуковые приемы.

Другая сфера музыкального импрессионизма – фантастика. Композиторы обращаются к образам античной мифологии, к средневековым легендам («Шесть античных эпитафий» для фортепьяно в 4 руки, «Флейта Пана» для флейты соло К. Дебюсси и т. д.). Они обратились к миру грез, к сверкающим звуковым пейзажам, открывая новые возможности поэтической звукозаписи, новые средства музыкальной выразительности.

Важную роль в формировании импрессионистической музыки играло сохранение и развитие классических традиций, унаследованных от предшествующих эпох. Дебюсси очень интересовался григорианским пением, его ладами, интонациями, с увлечением слушал произведения мастеров полифонии. В произведениях старых мастеров его восхищало богатство их музыкальных средств, где, по его мнению, можно найти нечто важное для развития современного искусства. Изучая музыку Палестины, Орландо Лассо Дебюсси находит много ладовых возможностей, обогащавших сферу мажора-минора, ритмическую гибкость, далекую от традиционной квадратности. Все это помогло ему в создании собственного музыкального языка. Дебюсси очень ценил музыкальное наследие великих отечественных музыкантов XVIII века.

Импрессионистическая программность отличается своеобразной сюжетностью и драматургическая сторона как бы снята. Образы программы завуалированы. Главная ее задача – возбудить фантазию слушателя, активизировать воображение, направить его в русло определенных впечатлений, настроений. И именно переход этих состояний, постоянно меняющихся настроений определяет основную логику развития.

Нельзя не отметить тяготение импрессионистов к миниатюрным формам, все это вытекало из их основного художественного метода, они ценили мимолетность, быстротечность живых впечатлений. Поэтому живописцы обращаются не к крупной композиции или фреске, а к портрету, этюду; музыканты не к симфонии, оратории, а к романсу, оркестровой или

фортепьянной миниатюре. Больше всего живописный импрессионизм повлиял на музыку в области средств музыкальной выразительности. Также как и в живописи, поиски музыкантов, главным образом Дебюсси, были направлены на расширение круга выразительных средств, необходимых для воплощения новых образов и в первую очередь на максимальное обогащение красочно-колористической стороны музыки. Эти поиски коснулись лада, гармонии, мелодии, метроритма, фактуры и инструментовки. Вырастает роль ладогармонического языка и оркестрового стиля, в силу своих возможностей более склонных к передаче картинно-образного и колористических начал.

Литература:

1. Алексеева, Л. Н. Зарубежная музыка XX века / Л. Н. Алексеева, В. И. Григорьев. – Москва : Знание, 1985. – 192 с.
2. Лонг, М. За роялем с Дебюсси / М. Лонг. – Москва : Совет. композитор, 1985. – 185 с.
3. Оборин, Л. Н. К. Дебюсси-педагог /Л. Н. Оборин. – Москва : Музыка, 1989. – 190 с.

УДК 78(091)

Ретнёва Т. П.

доцент кафедры специального фортепиано

СОНАТЫ Д. СКАРЛАТТИ В РЕПЕРТУАРЕ СТУДЕНТОВ ДИРИЖЕРСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

За время обучения в институте студенты должны овладеть фортепиано в объеме, необходимом для будущей практической работы. Этот объем включает в себя целый ряд моментов дирижерской, педагогической, исполнительской деятельности (уметь исполнить хоровую партитуру, аккомпанировать на фортепиано хору, солисту, хорошо читать с листа).

Занятия по курсу фортепиано, кроме развития пианистических навыков, должны способствовать формированию у студентов высокого музыкального вкуса, исполнительских качеств. Некоторые из последних названных, такие как, например, собранность внимания при исполнении, умение ярко выразить свои исполнительские намерения у пианиста и дирижера идентичны. Выявление особых исполнительских качеств у дирижера-хоровика в классе фортепиано лишь способствует становлению его

как дирижера. Важное значение в процессе занятий приобретает подбор учебного репертуара. Студенту необходимо ознакомиться с разнообразными в стилевом отношении, а также по форме и содержанию, произведениями композиторов разных эпох. На основе изучения специальной литературы [4–11] покажем возможности обращения на занятиях к творчеству Доменико Скарлатти, изучать творчество которого, по нашему мнению, целесообразно студентам дирижерской специализации.

В западном искусстве конца XVII – первой половины XVIII в. едва ли не самые блестящие музыкальные достояния связаны с Италией. Высокого развития достигло лютовое, органное искусство и искусство клавесинного исполнительства. Ярким представителем итальянской клавесинной школы XVIII в. является *Доменико Скарлатти* (1685–1757), сын Алессандро Скарлатти, известного оперного композитора эпохи барокко, основателя Неаполитанской оперной школы. Доменико Скарлатти – художник живой, богатой творческой фантазии, автор опер, органных и хоровых религиозных произведений. Однако наиболее ценными в его музыкальном творчестве были клавирные сонаты, в которых он обновил образный строй и средства выразительности. Д. Скарлатти писал сонаты на протяжении всей жизни, но большую часть – в последние годы, живя в Испании. Испанская народная музыка заметно повлияла на творчество композитора, что определило специфику его музыкального языка. На это указывает использование им фригийского лада и модуляции тональностей, не характерных для европейского музыкального искусства. Исследователями отмечается также использование им диссонансного звучания кластеров как имитации звучания гитары. Иногда Д. Скарлатти цитировал народные мелодии практически без изменений, что было очень необычно для того времени.

Количество написанных им сонат огромно (555). Они были написаны, главным образом, для упражнений испанской королевы Марии Барбары, которой Д. Скарлатти давал уроки игры на клавесине. Таким образом, они первоначально были использованы в преподавании. В аннотации к сборнику сам композитор писал: «Не жди – будь ты дилетант или профессионал – в этих произведениях глубокого плана; бери их как забаву, дабы приучить себя к технике клавесина» [9, с. 135]. Сам композитор называл свои сонаты *Essercizi*, т.е. упражнения. Но несмотря на это, они имеют го-

раздо более весомое значение как для своего времени, так и для последующих эпох. Это касается как самого выделения жанра сольной клавирной сонаты в качестве самостоятельного, так и образного содержания сонат, их формы, стиля и принципа развития музыкального материала. «Два момента поражают прежде всего при знакомстве с музыкой Скарлатти: во-первых, динамический напор её, который рушит преграды схоластических условностей и, во-вторых, небывалая острота чувственных ощущений, образная конкретность. Потребность более "напористой" динамики и контрастности привносит в музыку Скарлатти новые стилистические черты. Они подготавливают тот переворот в инструментальной технике, который позднее осуществляют Паганини и Лист. Этот переворот происходит в результате поисков "оркестральности", звучания. Дело здесь не только в подражании тембру разных инструментов, но и в другом – в стремлении максимально расширить выразительные звуковые возможности сольного инструмента. Скарлатти охотно воспроизводит на клавире оркестровые эффекты, как-то: звучание валторн, мощь оркестрового tutti. Эти приемы интонационно обогащали клавесин, расширяли его динамические возможности» [2, с.193]. Поиски новой динамики и колорита обусловили виртуозные приемы Д. Скарлатти: аккордовые пассажи, скачки на широкие интервалы, одновременные сочетания различных штрихов, обилие двойных нот legato и staccato, репетиционная техника и излюбленные приемы перекрещивания рук. Столь же смелыми являлись модуляционные планы сонаты, а также гармонические искания. Д. Скарлатти был первым в Италии, кто применил из 24-х тональностей 21-ну, хотя никто из его предшественников не решался на это. Он сделал новый шаг в освоении аппликатуры сложных тональностей, что, в свою очередь, оказалось возможным в результате широкого использования нового аппликатурного приема – подкладывания первого пальца. Подобное нововведение оказалось исключительно важным в развитии и совершенствовании клавирной техники.

Музыка Д. Скарлатти отличается разнообразием содержания. В ней много светлого юмора и душевной теплоты. Композитор опирался на ритмы широко бытующих танцев и наигрышей. Танцевальные жанры получили у него разное воплощение. Наряду с аллемандой и жигой, идущими от старой сюиты, у Скарлатти встречаются «салонный» менуэт, гавот. Значи-

тельное место занимают сицилиана и тарантелла. Орнаментика у Д. Скарлатти, идущая от французских клавесинистов, рассматривается как неотъемлемая часть музыкального текста: «...если у Куперена орнамент придает мелодии изысканную прихотливость, то у Скарлатти он обычно усиливает шутивно-задорный тон музыки, подчёркивает характерные места в мелодии и гармонии, придает музыкальной линии конструктивную ясность. Указанные художественные задачи требуют соответствующего исполнения мелизмов: их надо играть темпераментно и типичным для итальянцев "brio"» [1, с.51].

Клавирное творчество Д. Скарлатти формировалось в период становления сонатной формы, когда в рамках её прямой предшественницы – старинной двухчастной формы – появились некоторые признаки будущей сонаты. Скарлатти разрабатывал одночастные сонаты, которые представляют собой переходное явление от старосонатной формы к сонатному *allegro*. Сонаты Скарлатти одночастные, имеющие характерную систему построения, которая основана на двухчастности: одночастные сонаты разделены знаком репризы на два основных раздела формы. В первой части композитор закрепляет сферу второй тональности. Здесь можно видеть побочную партию, противоположную главной в тональном отношении; однако нет оформленного контраста партий. В главной партии обычно чувствуется связь с полифонией, побочная, как правило, изложена гомофонно. Вторая часть, как правило, совмещает в себе разработку и репризу. Здесь обычно Скарлатти вводит тематический материал главной партии в измененном, переработанном виде. Используемые им приемы и средства в дальнейшем станут типичными для разработок зрелых сонатных *allegro*: активное мотивное развитие, широко применяемые секвенции. Настоящая реприза дается только побочной и заключительной партиями, которые проводится целиком в главной тональности. Примерами могут служить сонаты № 5, 9, 29, 60.

В ясных и сжатых по форме сонатах Д. Скарлатти заострены тематические контрасты, чётко очерчены основные разделы сонатной экспозиции. «Такова схема наиболее распространенной у Скарлатти формы, но свести всё к этой схеме невозможно: у него встречаются симметричные формы без разработки, элементы разработки, в поздних зрелых сонатах даже эпизоды внутри разработки – достояние будущего сонатного *allegro*;

полные репризы. Характерны пропуски темы, перестановки – подчас труднообъяснимые» [6, с.9].

В некоторых поздних сонатах уже приобретает самостоятельное значение разработка, обозначается большая дифференциация между главной и побочной партиями. Разработка контрастирует с крайними частями своим драматическим характером. Примером такого относительно развитого сонатного *allegro* является соната № 32. Сонатной форме придается полное трёхчастное строение, которое через несколько десятилетий станет для неё основным. Историческая миссия Д. Скарлатти состояла в том, что композитор завершил тематическое оформление структурно сложившейся к его времени новой крупной формы – сонаты. Таким образом, из развитой двухчастной старосонатной формы постепенно выросла трехчастная классическая сонатная форма. Более полное свое выражение сонатная форма нашла в творчестве Ф. Э. Баха. Окончательно же она установилась в сочинениях Й. Гайдна и В. А. Моцарта. Вершиной ее явилось творчество Л. Бетховена, воплотившего в своих произведениях глубокие общечеловеческие идеи.

Интерес к творчеству Д. Скарлатти значительно возрос в XX в. Появилось «Полное собрание сочинений для клавичембало» под редакцией А. Лонго, выпущенное в Милане в 1906 г. Редактор А. Лонго объединил по пять сонат в сюиты. Обычно три из них – в основной для сюиты тональности. Третья соната – контрастна по темпу. Редакция далеко не совершенна. Темпы слишком завышены, что не соответствует характеру музыки. Из более поздних изданий можно отметить опубликование 150 сонат под редакцией Г. Келлера – В. Вайсмана и 90-а сонат под редакцией А. Б. Гольденвейзера. Последний подробно выписывал текстовые обозначения, аппликатуру, педаль, штрихи, оттенки исполнения. Значительна публикация сонат под редакцией А. И. Николаева И. А. Окраинец (1973–1974 гг.) и Р. Киркпатрика (1953 г.).

Ралф Леонард Киркпатрик (1911–1984) – американский клавесинист и музыковед, исследователь творчества Доменико Скарлатти. Составил каталог его сочинений, редактировал произведения для клавесина и написал о композиторе монографию, которая была переведена российским клавесинистом А. Майкапаром и впервые была издана в России Челябинским издательством в 2016 г. [7]. Вообще сонаты Д. Скарлатти записывали мно-

гие клависенисты и пианисты. Так, например, Скотт Росс и Питер-Ян Белдер записали все 555 сонат. Большинство из них исполняются на клавесине, органе и фортепиано. Из клавесинистов сонаты исполняли Ванда Ландовска, Густав Леонхардт, Лучано Стрицци, Ралф Киркпатрик. Владимир Горовиц записал исполнение ряда сонат на современном рояле, перед записью которых он консультировался с Ралфом Киркпатриком. Из пианистов сонаты также записывали Марта Аргерих, Артуро Бенедетти Микеланджели, Дину Липатти, Эмиль Гилельс, Михаил Плетнев, Николай Демиденко и др. Большую ценность представляют записи сонат в исполнении Бела Бартока и Энрике Гранадоса. Некоторые клавишные сонаты записали бразильские братья-гитаристы Ассад.

Для изучения в классе фортепиано можно рекомендовать сонаты: соната №71 Ми мажор и соната № 88 Ре мажор. Рассмотрим некоторые их характеристики и методические приемы работы с ними.

Соната № 71 Ми мажор написана в быстром моторном движении. Музыка носит стремительный, энергичный характер. Форма – двухчастная старинная сонатная. Энергия музыки подчёркивается быстрыми взлетами гаммообразных пассажей. Они, как единый порыв, неожиданно возникают и неожиданно исчезают. Пассажи разрабатываются то в нисходящем, то в восходящем движении, причем обе руки являются равноправными участниками исполнения. На тонике Ми мажора движение останавливается. Это короткое изложение темы и составляет главную партию. Связующая партия дана в виде секвенции. Она гармонически подготавливает появление второй темы, побочной партии, которая дана в тональности доминанты. Имеющиеся синкопы, столь любимые композитором, придают музыке шуточный характер. Дифференциация между партиями незначительная. Здесь также сохраняется движение мелкими нотами при прозрачной звучности. Сонате присуща внутренняя энергия в сочетании с легкостью, скерцозностью и изяществом. Она довольно трудна для исполнения и требует технической зрелости и тонкости нюансировки. Технические проблемы, возникающие перед исполнителем можно решить благодаря позиционной игре и четким аппликатурным формам.

Соната № 88 Ре мажор отличается молодым задором, упругостью ритма, она танцевального типа. В исполнении требует лёгкости и изящества. В

рамках этой сонаты заключено богатство виртуозно-инструментальных средств воплощения. Образный строй сонаты во многом определяется особенностями её ритмики: Д. Скарлатти использует ритмически острый рисунок, короткие выразительные фразы, подражание звучности испанской гитары.

Обе сонаты отличает удивительная солнечность, мажорность, динамизм, упругость пульсации, ясность формы, смелость тональных отклонений. Исполнитель встречается с задачей выявления контрастных музыкальных образов. Обе сонаты написаны в пору зрелости композитора, занимают видное место в эволюции «почерка» Скарлатти, а также сонатного жанра.

Произведения Д. Скарлатти имеют для настоящего времени большое педагогическое, а в некоторых случаях и концертное значение. Блестящая виртуозность клавирного стиля Д. Скарлатти во многом оказала сильное влияние на Ф. Мендельсона, Ф. Листа. Нередко к сонатам Д. Скарлатти обращаются лишь с целью развития и отработки определённых виртуозных качеств и, по существу, рассматривают его творчество с чисто конструктивной точки зрения. Такое отношение к произведениям Д. Скарлатти считаем глубоко ошибочным. В действительности это один из выдающихся классиков, сочинения которого являются не только исключительно полезной школой пианизма, но и заключают в себе самобытный, богатый мир художественных образов.

Следует помнить, что для сонат Д. Скарлатти характерны виртуозно блестящий стиль и поэтичность лирики, характерная определённость колорита и изумительная даже для современного слуха смелость гармонического языка. Эти художественные качества произведений Скарлатти во многом обуславливают их техническую сложность, с которой сталкивается исполнитель. Значит, перед студентами при изучении сонат Скарлатти должны быть поставлены сложные технические задачи, при выполнении которых молодой исполнитель сможет по-настоящему оценить всю многогранность искусства великого итальянского композитора.

Литература:

1. Алексеев, А. История фортепианного искусства / А. Алексеев. – Москва : Музгиз, 1963. – 143 с.
2. Друскин, М. Клавирная музыка / М. Друскин. – Москва–Ленинград : Музгиз, 1960. – 514 с.
3. Климовицкий, А. Зарождение и развитие сонатной формы в творчестве Д. Скарлатти / А. Климовицкий // Вопросы музыкальной формы : сб. ст. – Москва : Музгиз, 1967. – 197 с.

4. Розеншильд, К. История зарубежной музыки / К. Розеншильд. – Москва : Музыка, 1975. – 533 с.
5. Вопросы музыкальной формы : сборник. – Москва : Музыка, 1967. – 275 с.
6. Доменико Скарлатти. Сонаты для фортепиано / под ред. А. Николаева ; вступ. ст. И. Краинец. – Москва : Музыка, 1973. – 135 с.
7. Керкпатрик, Р. Доменико Скарлатти / Ральф Керкпатрик. – Челябинск : Music Production International, 2016. – 386 с.
8. Арановский, М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства / М. Г. Арановский. – Москва : Композитор, 1998. – 284 с.
9. Краинец, И. А. Д. Скарлатти: через инструментализм к стилю / И. А. Краинец. – Москва : Музыка, 1994. – 397 с.
10. Климовицкий, А. Зарождение и развитие сонатной формы / А. Климовицкий // Вопросы музыкальной формы : сб. ст. – Москва, 1967. – Вып. 1. – 238 с.
11. Богатыревская, С. Сонатная форма Доменико Скарлатти / С. Богатырев // Богатырев С. Исследования статьи и воспоминания. – Москва, 1972. – 325 с.

УДК 008.001

Рубцов С. Г.

**доцент кафедры социально-культурной деятельности,
кандидат педагогических наук, доцент**

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦИЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

На современном этапе развития культуры российского общества вопросы повышения эффективности работы социально-культурных учреждений становятся все более актуальными. Эта мысль подчеркивается в таких документах как Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 № 808 «Об утверждении основ государственной культурной политики», Постановление Правительства Российской Федерации от 30.03.2018 № 551-Р «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года».

М. А. Ариарский отмечает, что социально-культурная деятельность осуществляется на основе творческого взаимодействия людей в процессе создания, освоения, сохранения и распространения общественно значимых

ценностей культуры. Она способствует удовлетворению и возвышению культурных запросов и интересов, духовно-нравственному совершенствованию личности [1, с. 39]. Многогранная по своей организации данная деятельность требует соответствующего методического обеспечения, которое будет способствовать ее высокой эффективности. Такую сложную задачу решают специализированные социально-культурные учреждения, среди которых, прежде всего, необходимо назвать Государственный Российский Дом народного творчества имени В. Д. Поленова. К этому типу учреждений относятся республиканские, региональные, государственные центры и дома народного творчества, методические отделы и кабинеты в учреждениях культуры местного уровня.

Методическая деятельность представляет собой совокупность методических идей, ценностей, установок, обеспечивающих эффективную работу социально-культурных учреждений. Она направлена на создание оптимальных организационно-педагогических условий, способствующих осуществлению высокопрофессиональной социально-культурной деятельности. С. Н. Громов и В. М. Чижиков определяют методическую деятельность как совокупность действий, направленных на получение, систематизацию и распространение методических знаний – систематизированной информации, раскрывающей методики, то есть порядок и способы осуществления конкретной деятельности [2, с. 14].

Б. Г. Мосалёв отмечает, что методическая деятельность социально-культурных учреждений – это целенаправленный процесс, способствующий повышению профессионального мастерства специалистов, основанный на социально значимых целях, учитывающий народные культурные традиции, культурные потребности и интересы. Методическая деятельность социально-культурных учреждений включает в себя такие системные элементы как цель, содержание, формы, методы, средства и условия [3, с. 9].

В настоящее время развитие методической деятельности с научных позиций предполагает более четкое функциональное ее разграничение, так как содержание функций, в связи с вышеизложенным, во многом определяет результативность работы социально-культурных учреждений.

Содержательную характеристику функций методической деятельности мы будем давать на основе анализа научно-теоретических исследова-

ний социально-культурной сферы, а также анализа практического методического опыта работы учреждений культуры и, прежде всего, Областного государственного бюджетного учреждения культуры «Челябинский государственный центр народного творчества» [5].

Опираясь на научные исследования феномена методической деятельности социально-культурных учреждений таких авторов, как Г. М. Бирженюк, С. Н. Громов, Б. Г. Мосалёв, Л. Е. Осипова, В. М. Чижиков, мы выделили следующие функции названной деятельности: диагностико-аналитическую, проектно-моделирующую, организационно-обучающую, контрольно-управленческую, научно-экспериментальную. Реализация содержания данных функций позволяет социально-культурным учреждениям эффективно взаимодействовать с культурной средой. Связи и отношения между научной методикой и практикой оказывают управленческое воздействие, способствующее повышению эффективности социально-культурной деятельности, росту индивидуального профессионального мастерства специалистов.

Рассмотрим содержание функций методической деятельности социально-культурных учреждений.

Содержание *диагностико-аналитической* функции включает в себя следующие направления методической деятельности:

- изучение и анализ изменяющихся потребностей в социально-культурной сфере, оценка состояния практики, обзор достижений в работе учреждений культуры;
- изучение и анализ на основе социологических исследований интересов и потребностей населения в сфере культуры;
- исследование состояния профессиональных компетенций специалистов, выявление как позитивных, так и негативных факторов, влияющих на работу социально-культурных учреждений;
- изучение профессиональных потребностей специалистов, их запросов к системе повышения квалификации;
- фиксация, изучение и анализ социально-культурной ситуации, ее положительных и негативных аспектов;
- осмысление социального заказа с учетом современных тенденций развития культуры, нормативно-правовых и программных документов;

– обобщение передового опыта работы социально-культурных учреждений.

Содержание *проектно-моделирующей* функции включает в себя следующие направления:

– построение современной модели деятельности социально-культурного учреждения, включая такие ее компоненты как целеполагание, прогнозирование, планирование, организация, учет, отчетность и контроль;

– разработка миссии социально-культурного учреждения, программы его развития, а также социально востребованных программ и проектов в социально-культурной сфере;

– построение модели методической деятельности конкретного социально-культурного учреждения, включая систему повышения квалификации его сотрудников;

– разработка профиограммы специалистов;

– разработка программ и проектов, способствующих эффективному методическому обеспечению работы конкретных учреждений культуры;

– разработка системы мониторинга эффективности методической деятельности социально-культурных учреждений.

Содержание *организационно-обучающей* функции включает в себя следующие направления методической деятельности:

– взаимодействие методической службы с учреждениями и социальными институтами, повышающими культурный уровень населения, организуемых содержательный досуг, защиту прав личности в сфере культуры;

– создание банка данных о специалистах, ученых, которых целесообразно привлекать для работы в системе повышения квалификации кадров;

– создание банка образовательных программ нормативно-правовых документов, описаний инновационных методик и технологий социально-культурной деятельности, методик аналитико-диагностической, исследовательской работы, современных сценариев разнообразных социально-культурных мероприятий;

– организация разнообразных форм, стимулирующих и развивающих творческую инициативу специалистов;

– организация информационно-издательской деятельности, осуществление связей со СМИ, использование возможностей интернета.

– организация и проведение курсов, семинаров, вебинаров, смотров, фестивалей, конкурсов, выставок, творческих встреч и других форм, способствующих овладению специалистами передовыми достижениями науки и практики в социально-культурной сфере;

– развитие и совершенствование прогностических и аналитических, организаторских, художественно-творческих и других профессиональных умений; необходимая коррекция профессиональных способностей;

– формирование и развитие социально-культурных методов профессиональной деятельности и необходимых для этого нравственных качеств специалистов;

– повышение готовности к профессиональному самообразованию и самосовершенствованию.

Содержание *контрольно-управленческой* функции включает в себя:

– разработку методик исследования работы социально-культурных учреждений, собственной методической деятельности;

– коррекцию программ и процессов с учетом социального заказа, интересов и потребностей аудитории;

– коррекцию форм и методов самой методической деятельности;

– организацию работы экспертно-аттестационных комиссий по присвоению и подтверждению званий и статуса коллективов народного творчества;

– подготовку аналитической информации по итогам проверки работы социально-культурных учреждений;

– совершенствование делопроизводства в электронном виде, внедрение эффективных форм работы специалистов в интернете;

– моральное и материальное стимулирование инновационной творческой работы специалистов, роста их инициативы в профессиональной сфере.

Содержание *научно-экспериментальной* функции методической деятельности заключается в организации и развитии опытно-экспериментальных площадок для апробации инновационных идей, методик, технологий социально-культурной деятельности [4, с.76 – 78].

Рассмотренные нами функции должны реализовываться системно, комплексно. Только при таком условии их содержание будет способствовать эффективной работе социально-культурных учреждений, отвечать современным требованиям к сфере культуры.

Литература:

1. Ариарский, М. А. Теория социально-культурной деятельности отвечает на вызовы времени / М. А. Ариарский // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2 (15). – С.38–43.
2. Громов, С. Н. Методическое обеспечение культурно-досуговой деятельности / С. Н. Громов, В. М. Чижиков ; Москов. гос. ин-т культуры. – Москва : МГИК, 2016. – 178 с.
3. Мосалёв, Б. Г. Методическое руководство деятельностью клубного учреждения / Б. Г. Мосалёв; Москов. гос. ин-т культуры. – Москва : МГИК, 2014 – 76 с.
4. Осипова, Л. Е. Учреждения дополнительного образования детей и их методическое обеспечение / Л. Е. Осипова ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2009. – 191 с.
5. Сборник информационно-аналитических материалов Челябинского государственного центра народного творчества по итогам 2017 года. – Челябинск : Челяб. гос. центр нар. творчества, 2018. – 169 с.

УДК 378

Рыков С. С.

старший преподаватель кафедры физической культуры

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА (НА ПРИМЕРЕ ТРИАТЛОНА)

Образ жизни современного человека очень трудно назвать качественным для его здоровья. Мы в своих исследованиях вынуждены постоянно упоминать о «болезни XXI века» – гиподинамии. Кроме того, необходимо говорить о сопутствующих проблемах: нарушении баланса в питании современного человека, преобладании «быстрых» углеводов над «медленными», постоянных сбоях в режиме дня и т. д. Все перечисленные проблемы постоянно существуют в нашей жизни и пока рано говорить о том, что они решены. Тем не менее, человечество постоянно борется с ними, пытается находить все новые мотивации для борьбы с гиподинамией и лишним весом. За последние годы можно видеть, как в больших количествах по всей стране открываются новые фитнес-клубы. Конкуренция между ними сделала двигательную активность не только максимально удобной, но и

более доступной. Так, по данным сайта sportgyms.ru, в настоящее время в Челябинске работают 126 фитнес-клубов, из которых 86 имеют в распоряжении тренажёрный зал, а в 13 из них имеются бассейны. Почти половина из них была открыта в последние 10 лет. Это говорит о том, что фитнес в крупных городах на подъёме и всё больше людей втягиваются в борьбу с гиподинамией.

Но, отмечая безусловно положительную динамику развития фитнес-движения, мы констатируем факт, что одним из самых доступных и популярных направлений остаётся бег по пересечённой местности. И здесь также можно говорить о резко увеличившемся количестве желающих заниматься этим видом двигательной активности. И не просто заниматься, а показывать результат. Ещё несколько лет назад считалось, что марафоны и полумарафоны – удел узко специализированных спортсменов. В 2018 г. только в городе Челябинске на официальных соревнованиях Кубка «I RUN» пробежали полумарафон более 170 любителей.

Увеличившийся интерес к преодолению длинных дистанций в последние годы породил новое направление – триатлон. Участники этого вида на соревнованиях в самом сложном виде триатлона – «железной дистанции» сначала проплывают 3,86 км в открытой воде, потом проезжают на велосипеде 180 км и следом преодолевают классическую марафонскую дистанцию – 42,195 км. Несмотря на кажущуюся невероятность преодоления этой дистанции, в прошедших соревнованиях в 2018 г. в городе Сочи приняли участие 356 любителей; в двух соревнованиях 2018 г. в России, во время которых преодолевается половина «железной дистанции» – 1,93 км плавание, 90 км велогонка и 21,1 км бег, приняли участие почти 1500 любителей (по данным сайта russiarunning.com).

На преодоление «железной дистанции» участник в среднем тратит около 12 часов, «полужелезной дистанции» – около 6 часов. Можно с уверенностью говорить о том, что для участия в этом виде спорта необходимо профессионально подходить к подготовке. Речь идёт не только о приобретении необходимой специфической амуниции, но и о грамотном формировании такого физического качества, как выносливость.

Выносливость во многом определяет общий уровень работоспособности спортсмена. Характеризуется она продолжительностью работы на

заданном уровне мощности до первых признаков утомления, которое приводит к снижению работоспособности. В ранних исследованиях мы отмечали, что в зависимости от биохимической природы совершающихся энергетических процессов, принято выделять три компонента работоспособности: алактатную анаэробную способность, гликолитическую анаэробную способность и аэробную способность, связанную с возможностью выполнения работы за счет усиления кислородного обмена в тканях. Из этих трех видов наиболее изучена аэробная работоспособность, проявляющаяся при выполнении длительных физических нагрузок и являющаяся базой для такого физического качества как выносливость.

Для триатлона очень важно, что аэробная работоспособность не так специфична, как анаэробная. Это связано с тем, что наряду с внутримышечными факторами, такими как количество митохондрий, запасы гликогена в мышцах, имеют место и другие факторы – хорошее функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем, печени, высокая кислородная емкость крови. Поэтому спортсмен с высокой аэробной работоспособностью может проявить ее не только в своем виде спорта, но и в других, требующих выносливости. Это особенно важно для подготовки к триатлону в Челябинской области. Большую часть года спортсмены не имеют возможности тренировать вело- и плавательный этап из-за особенностей климата. Но тренируя общую выносливость в межсезонье с помощью бега, велотренажера, бассейна, спортсмен повышает работоспособность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, увеличивает количество эритроцитов в крови и содержание в них гемоглобина, а также митохондрий в мышечных клетках. В дальнейшем, когда начинается соревновательный сезон, спортсмену достаточно подключить специфические технические элементы и выйти на пик физической формы.

Рябков В. М.

профессор кафедры социально-культурной деятельности,
доктор педагогических наук, профессор,
залуженный работник высшей школы
Российской Федерации, член-корреспондент
Международной академии информатизации

КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ РУССКОГО ЧАЕПИТИЯ В ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

За последние годы активность людей в сфере досуга приобрела новое качество. М. А. Ариарский, анализируя этот процесс, писал: «Наблюдается небывалое прежде расширение видов, форм, всего диапазона самостоятельной досуговой деятельности. Характерно, что если прежде досуг четко дифференцировался в индивидуально-семейные (домашние) и обобществленные (клубные) формы, то ныне возникла огромная по своему объему и богатая по структуре досуговая деятельность людей, осуществляемая вне сложившихся традиционных рамок. При этом практика показывает, что неформальная система организации досуга охватывает значительно большее число людей, чем формальная» (1, с. 83). Неорганизованный досуг по сравнению с организованным оказался несравненно более гибким, динамичным и оперативно реагирующим на складывающуюся социально-культурную ситуацию. Среди форм неорганизованного досуга можно назвать чаепитие, как и распространенное на сегодняшний день гостевание.

К изучению традиций чаепития в России исследователи обращались неоднократно. В первую очередь следует назвать работы В. В. Похлёбкина «Чай, его история, свойства и употребление» и «Чай» [6, 7], исследование Е. В. Барыбина и Ю. С. Давыдовой «Искусство чайной церемонии» [3], В. М. Семёнова «Всё о чае и чаепитии: Новейшая чайная энциклопедия» [8], Ю. Н. Леонова «Чаепитие на Руси и в иных землях» [5], И. Н. Сокольского «В поисках традиций русского чаепития. Чай по Достоевскому» [9], Е. С. Коваль «Культурные традиции русского чаепития» [4]. В ряду исследований о чае выделим диссертацию, посвященную чайной торговле

(И. А. Соколов «Чай и чайная торговля в Российской Империи в XIX – начале XX века» [10]), а также работу А. П. Субботина «Чай и чайная торговля в России и других государствах. Производство, потребление и распределение чая» [11].

Чай как благородный напиток впервые появился в Китае. Как пишет В. В. Похлёбкин в работе «Чай, его история, свойства и употребление», «по единодушному мнению большинства видных зарубежных учёных (Ч. Р. Харлер, Т. Идеи), родиной чайного растения следует считать Юго-Западный Китай (Юньнань) и примыкающие к нему районы Верхней Бирмы и Северного Индокитая (Вьетнам). Именно здесь обнаружены наиболее древние формы чайного куста, и именно отсюда исходят две ветви географического распространения чайного растения в пределах Азии – на север» [6, с. 8]. В Россию попал раньше, чем в другие европейские страны. В научных работах, посвящённом этому напитку и его истории, широко распространена версия, изложенная в книге «Чай» В. Похлёбкина. Она гласит, что первыми русскими людьми, узнавшими о чае, были казацкие атаманы Петров и Ялышев, совершившие в 1567 году путешествие в Китай и описавшие обычай употребления ранее неизвестного на Руси напитка. Однако современные историки в большинстве считают эту рукопись поддельной, а само «посольство Петрова и Ялышева» – вымышленным. Первые достоверно документированные контакты России с Поднебесной относятся к началу XVII века, когда в 1618 году отряд казака Ивана Петелина добрался до Китая. Само же употребление чая на Руси началось в первой половине XVII века, причём изначально он завоевывал популярность как напиток, использовавшийся в лечебных целях, а уже затем его начали пить для удовольствия. К середине XVII века в Москве можно было купить до десяти сортов чая, однако вплоть до начала XIX столетия он был доступен только очень состоятельным людям, из-за своей исключительной дороговизны [7].

Как мы пьем чай? Наверняка немногие задавались этим вопросом за чашкой этого замечательного напитка, история которого уходит корнями в глубокую древность. Е. С. Коваль, исследуя традиции русского чаепития, в статье «Культурные традиции русского чаепития» [4] отмечает, что «на протяжении многих веков люди совершенствовали традиции чаепития, неизменно возводя их в ранг искусства. Для одних чайная трапеза – это пре-

красный повод собраться в кругу семьи и побеседовать «о том о сём», для других же – отличная возможность отвлечься от суеты, забыв на время обо всех делах» [4].

Что такое русское чаепитие? В дореволюционной России существовало множество чайных традиций. Е. С. Коваль выделяет пять традиций чаепития в истории досуга: **«Во-первых**, в крупных городах были дворяне-аристократы, которые с незначительными искажениями копировали английскую чайную традицию. Подобное чаепитие было популярно в петербургских и московских салонах. Подобный «дворянский чай» был не столько потреблением продукта, сколько поводом для общения. **Во-вторых**, существовала купеческо-помещичья культура чаепития. Это тот самый самовар, и обязательно большое количество сладостей и еды. Из сладостей использовали сахар, мед, варенье, из еды – пироги с разнообразной начинкой (овощи, грибы, ягоды, творог, рыба и мясо), пряники, калачи, бублики. В чай часто добавляли спиртное – крепкие настойки и бальзамы. Часто подобные чаепития являлись хитрым способом не голодать во время постов – вроде и не еда, а чашек семь с пирожками навернешь, да и возрадуешься. **В-третьих**, существовала мещанская субкультура чаепития. Мещане – это чиновники, служащие, лавочники, разночинцы. В этой субкультуре наблюдается копирование «дворянского» и «купеческого» чаепития. От купеческого мещане пытались перенять изобилие еды на столах, а от дворянского – культурную программу. Именно благодаря чайным посиделкам мещан сформировался романс как музыкальный жанр. **В-четвертых**, существовала субкультура русского чайного общепита. В России было очень много чайно-питейных заведений. В любом ресторане были «чайные столы», где клиенты откусивали в лучших традициях «купеческого» чаепития. **В-пятых**, с большой натугой можно выделить отдельную чайную традицию «простого народа» – рабочих и крестьян. Настоящий чай в те времена был им недоступен. Чаще всего употреблялась смесь из трав (иван-чай, душица, зверобой, малина)» [4, с. 182].

Важный момент в чаепитии – его церемония, который так и называли – чайная церемония. М. Артёмова, И. Нуритдинова, изучая историю чайных церемоний, отмечают, что существует легенда о начале чайного пути. Они пишут: «Говорят, что в 2737 году до Рождества Христова в Ки-

тае правил император Шен Нонг. Император слыл мудрым правителем, заботящимся о здоровье своих подданных. Одним из его нововведений стало обязательное кипячение сырой воды для питья. Однажды в знойный полдень Шен Нонг, присев в кресле под кустистым деревцем, ожидал, когда же в его котелке остынет только закипевшая вода, он и сам соблюдал свой указ. Незаметно император задремал — он не видел, как под легким дуновением ветерка несколько листков с деревца упали в котелок. Проснувшись, Шен Нонг захотел утолить жажду. И, о чудо, был поражен новым волшебным вкусом! Вода из котелка, благодаря листочкам, превратилась в дивный напиток, ароматный, бодрящий и придающий силы... На следующий день император издал новый указ — кипятить воду с листочками волшебного деревца [2].

Главный атрибут старинной русской чайной церемонии — это самовар. Его обычно ставили либо на середину большого обеденного стола, либо на отдельный маленький столик. Для сервировки подбирали цветные скатерти и салфетки ручной работы. Е. С. Коваль, исследуя культурные традиции русского чаепития, выделяют главную черту — это чайная церемония. Она пишет: «Середину стола покрывали узкой дорожкой, на которую ставили тарелки с угощением. На блюде ставилась чашка ручкой вправо, а за чашку также ручкой вправо кладется чайная ложечка. Также для каждого гостя слева от чашки была предусмотрена маленькая тарелка для угощения. Сливки, сахар, заварочный чайник ставятся на стол. Одной из важных составляющих русского чаепития является лимон, нарезанный тонкими кружочками. Необходимо вскипятить воду, прогреть заварочный чайник, засыпать заварку, залить ее кипятком, перемешать, закрыть заварник крышечкой и накрыть его салфеткой. Нужно заваривать чай около 7 минут. В процессе заваривания чая для русского чаепития возможны нюансы. Например, можно «женить» чай, переливая заварку из заварочного чайника в чашку и обратно. Чай заваривается очень крепко, а потом разбавляется кипятком в чашке. Это является основной особенностью русского чаепития» [4, с. 182].

Традиция русского чаепития — одна из самых сложных для описания. Самовар, питье из блюдца, стакан в серебряном подстаканнике — это всего лишь внешние черты, доступные нам по описаниям классиков и по карти-

нам известных художников прошлого. Е. С. Коваль, изучая традиции чаепития, обращает внимание не только на церемонию чаепития (хотя это важная сторона обычая), но главное, для чего приглашаются гости или соседи, – это общение, обсуждение насущных, интересующих всех проблем. Приглашение на чаепитие соседей, друзей и близких знакомых, родственников – это не только знак их уважения, но и проявление культуры русских чайных традиций. Е. С. Коваль, исследуя эти традиции, пишет: «Чай в России с давних пор был поводом для долгой неторопливой и добродушной беседы, способом примирения и решения деловых вопросов. Главное в русском чаепитии – это общение. Много чая, угощений и приятная компания – вот составные части чая по-русски. Чтобы организовать чаепитие по всем правилам, хозяйке нужно было изрядно потрудиться. По обычаю, самовар ставился слева от нее или на отдельном столике, рядом же устраивались фарфоровый чайник с заваркой, чашки с блюдцами и ситечко. Каждому гостю предоставлялась тарелка для пирожков и сладостей, на которую бережно клали красиво сложенную салфетку. Приборы и чашка размещались справа от тарелки, а если уж гостя потчевали медом или вареньем, то подавалась розетка, чайная ложка и блюдце для косточек. Особое внимание всегда уделялось закускам. И сегодня русские бережно хранят и передают из поколения в поколение традиции чаепития, предлагая гостям целый набор разнообразных сладостей» [4, с. 183].

Важным атрибутом в церемонии чаепития был, естественно, самовар и приложением к нему – «чайная баба», способствующая хорошей и крепкой заварке чая. Наиболее русским способом заварки считается такой: вода нагревается в самоваре, чай заваривают в большом чайнике, который ставят на верхнюю часть самовара и накрывают особой грелкой (в виде бабы в пышных юбках). Но сегодня самовары заменили электрочайники. Чай просто заваривают покрепче в заварном чайнике («баба» и тут сгодится) или в поршневом (гениальное изобретение человечества, упразднившее разного рода ситечки), заварку разливают по чашкам, а затем добавляют горячую воду и, кто хочет, сахар. Для русского чаепития принято использовать чёрный цейлонский, индийский, китайский чай, сегодня отлично себя зарекомендовал кенийский. Чайная закуска – мёд, варенье, пироги с разнообразной начинкой, пряники, калачи, бублики. В чай часто добавля-

ют крепкие настойки и бальзамы. Действительно, в традиционном русском чаепитии самым важным элементом является чай и его разнообразные сорта. Чай в разные годы продавали в пачках, жестяных коробочках и баночках под пышными названиями «Редкостный ханский», «Золотой ханский», «Ханский розанистый», «Ханский высокий», «Букетно-розанистый», «Царский букет», «Царская роза», «Индийская роза» и т.д. Лучшие сорта продавали в стеклянных банках, чтобы покупатель мог видеть, за что он платит деньги. Позднее чаем взамен роскошных названий стали присваивать номера в строгом соответствии с их качеством. Исследовав сорта чая, И. Соколовский и О. Деханова в статье «В поисках традиций русского чаепития. Чай по Достоевскому» пишут: «"Ханские" чаи принадлежали к группе высококачественных и дорогих кантонских чаёв, которые доставляли из южно-китайского порта Кантона, провинция Гуаньчжоу. Насыщенный вкус и тонкий аромат такого чая, конечно же, должен был по достоинству оценён теми, кому приходилось его пить» [9, с. 130].

Традиции культуры русского чаепития стали предметом в изобразительном искусстве русских художников, целой плеяды художников XIX и XX вв. В своих картинах они отразили самые интересные и впечатлительные моменты русского чаепития: Т. Мягков «Семейство за чайным столом» (1844), В. Перов «Чаепитие в Мытищах, близ Москвы» (1862), К. Коровин «За чаем» (1888) и «За чайным столом» (1888), Н. Загорский «Чаепитие» (1890), А. Ряпушкин «Чаепитие» (1903), И. Грабарь «За самоваром» (1905), К. Маковский «За чаем» (1914), Б. Кустодиев «Купчиха за чаем» (1918), Н. Богданов-Бельский «Чаепитие у учительницы» (1920), Б. Кустодиев «Извозчики» (1920), К. Петров-Водкин «За самоваром» (1926).

На современном этапе культура русского чаепития находит продолжение в самых разных формах – это многочисленные чайные клубы, чайные студии, чайные дворики, фестивали чаепития. Для примера мы можем привести открытие и работу таких клубов в различных городах России. Клуб чайной культуры «Железный Феникс» в Москве, «Чайная студия на Васильевском» в Санкт-Петербурге, чайный клуб «Чжоу» в Нижнем Новгороде, «ЧА-И» клуб чайной культуры в Екатеринбурге, чайный клуб «Чайник» в Челябинске. Отдельно надо выделить фестиваль «Чаепитие в Мытищах в Московской области, проведённый в сентябре 2017 года.

На этом исследование культуры русского чаепития в истории досуга не завершается. Интересны история русского самовара как главного атрибута чаепития, история чайного стакана и его подстаканника, чаепития разных народов России и зарубежных стран. Эти проблемы ждут нового исследователя.

Литература:

1. Ариарский, М. А. Семья и культура досуга / М. А. Ариарский // Семья в культуре социально-культурной деятельности. – Санкт-Петербург : Спец. лит., 2004. – С. 83–90.
2. Артёмова, М. Чайные традиции народов Сибири / М. Артёмова, А. Нурутдинова // Копейка. – 2017. – 20 дек. – № 50.
3. Барыбин, Е. В. Искусство чайной церемонии / Е.В. Барыбин, Ю. С. Давыдова. – Ростов-на Дону : Феникс, 2005. – 185 с.
4. Коваль, Е. С. Культурные традиции русского чаепития / Е. С. Коваль // Аналитика культурологии. – 2014. – № 1 (28). – С 181–185.
5. Леонов, Ю. Чаепитие на Руси и в иных землях / Юрий Леонов. – Москва : Внешторгиздат, 2004. – 192 с.
6. Похлёбкин, В. В. Чай, его история, свойства и употребление / В. В. Похлёбкин. – Москва : Центрполиграф, 2001. – 122 с.
7. Похлёбкин, В. В. Чай / В. В. Похлёбкин. – Москва : Центрполиграф, 2005. – 317 с.
8. Семёнов, В. М. Всё о чае и чаепитии. Новейшая чайная энциклопедия / В. М. Семёнов. – 2 изд. – Москва : Флинта; Наука, 2006. – 336 с.
9. Сокольский, И. В поисках традиций русского чаепития. Чай по Достоевскому / И. Сокольский, О. Деханова // Наука и жизнь. – 2011. – № 2. – С. 128–133.
10. Соколов, И. А. Чай и чайная торговля в Российской империи в XIX – начале XX века : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Иван Алексеевич Соколов ; Москов. город. пед. ун-т. – Москва, 2010. – 25 с.
11. Субботин, А. П. Чай и чайная торговля в России и других государствах. Производство, потребление и распределение чая / А. П. Субботин. – Санкт-Петербург, 2007. – 210 с.

К ПРОБЛЕМЕ ОТБОРА МАТЕРИАЛА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ЛИТЕРАТУРА» В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Изучение русской литературы необходимо в преподавании русского языка как иностранного, так как именно художественные тексты, в силу особой влиятельности словесности в культурном сознании россиян, создают значимое поле прецедентности, включенность в которое может облегчить процесс адаптации студентов-иностранцев, свидетельствовать об их глубоком понимании сути национальной идентичности русских. По словам практика-методиста Н. Кулибиной, «овладение языком (вне зависимости от того, идет речь о родном или иностранном) совсем не сводится к запоминанию языковых единиц и усвоению правил их сочетания. Это всего лишь элементарный, «подготовительный» уровень, а далее «индивидуальный речевой опыт каждого человека формируется и развивается в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями» [4, с. 6]. Поэтому большинство учебных пособий включают или рекомендуют к прочтению разнородный литературный материал (от сказок до фрагментов романов), учитывающий требования каждого уровня освоения РКИ (от адаптированных учебных текстов уровня А 1 к оригинальным на уровне А 2 и выше).

Имея в виду приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке», мы должны учитывать, что курс «Литература» преподается на подготовительных отделениях вузов Российской Федерации, включаясь, наряду с историей и обществознанием, в общеобразовательные программы гуманитарной направленности. Поэтому

преподавание такой дисциплины должно учитывать не только основные компетенции РКИ (языковую, речевую, коммуникативную), но и литературную, социокультурную, лингвострановедческую компетенции, давать понимание о ценностных иерархиях российского общества. Литературный текст является не только поставщиком новой лексики и средством актуализировать грамматику и синтаксис русского языка, он показывает аксиологические маркеры нации, выдвигая в качестве репрезентативных фигур писателей первого ряда, произведения, создающие канон.

Различные методические подходы были предложены российскими учеными, которые выделили ряд требований к отбору текстов для занятий на разных уровнях обучения РКИ, в том числе и учет языковой подготовки аудитории, цели занятия, объема текста, понятности ситуации, о которой говорится в тексте и т.п. [об этом см. 4; 8]. Кроме того, важным является учет интереса учащегося, его вкусов, желаний и потребностей, а также выбор «нескучного» материала [4, с. 68].

Можно говорить о сложившейся методической традиции, которая акцентирует внимание на классической русской литературе, литературе Серебряного века, советской и, отчасти, постсоветской [см., например, 3; 4; 5; 6; 7; 8]. Вместе с тем перед преподавателем курса «Литература» стоит проблема обновления материала для занятий, т.к. новейший литературный процесс, значимый для нас, современников, также должен быть учтен в содержательной части программ. Согласимся со словами Н. Кулибиной: именно в современной литературе обучающиеся способны увидеть зеркало языка, который они изучают [4, с. 69]. Отчасти эта проблема решается появлением онлайн-курсов, онлайн-платформ, адаптирующих опыт ведущих педагогов к новым условиям информационной среды (см. работу портала «Образование на русском» Государственного института русского языка им. Пушкина). Кроме того, на наш взгляд, стоит учитывать региональный компонент в преподавании литературы: студенты на занятиях литературой могут осмыслить свою включенность в семантическое пространство города проживания.

Обучая студентов на подготовительном отделении Челябинского государственного института культуры, мы выбрали для анализа текст, удовлетворяющий критериям, указанным выше: стихотворение современного

поэта, живущего на Урале, Я. Грантса «Мои» [1] Автор ведет активную культуртрегерскую деятельность, неоднократно награжден премиями за поэтическое творчество, является автором нескольких поэтических сборников. На наш взгляд, на примере этого произведения можно показать связь смыслов классической литературы и современной, формировать дискурсивную компетенцию студентов. Стихотворение возможно включать в курсы преподавания РКИ, начиная с уровня А 2, но апробация показала, что наиболее адекватно этот материал воспринимается студентами, готовыми сдать тесты на уровень В1, т.е. в финале преподавания курса «Литература» на подготовительном отделении, что совпадает с логикой преподавания этой дисциплины. На этот стихотворный текст снят клип, который можно рекомендовать к просмотру на занятии. Преимущество его демонстрации – авторское чтение, а также возможность продемонстрировать образец актуального российского видеоарта [2]. Безусловный плюс работы со стихотворным текстом – малый объем: студенты способны самостоятельно выйти на уровень описания картины мира данного автора, для разбора требуется один-два академических часа (с зависимости от уровня подготовки студентов).

В начале занятия студенты узнают основную информацию о выбранном авторе, фиксируют некоторые особенности современной поэзии вообще (выход за границы жанра, стилевые вариации). В тексте есть нечастотная и разговорная лексика, поэтому в притекстовом блоке необходим комментарий к словам «дыхалка», «невзгода», «добропорядочный», но можно отметить, что словарь стихотворения в целом совпадает с лексическим минимумом уровня А 2 и выше, поэтому работа с ним удобна и позволяет быстро выйти к уровню смыслов. Традиционным для современной поэзии является игнорирование рифмы и классической строфики, что мы и наблюдаем у Я. Грантса. Данный образец лирики демонстрирует свободу современных поэтических практик, о которой необходимо знать студентам. Вопрос, который стоит поставить в предтекстовом задании – «Почему автор назвал произведение «Мои»?». Далее необходимо чтение текста и отработка сложных для произношения слов. В послетекстовом блоке, помимо вопросов, нацеленных на проверку понимания содержания текста («Какая странность у бабушки?», «Какая странность у дедушки?», «Что делает

герой перед тем как зайти в лифт? Почему?»), необходимо выйти на уровень анализа художественного целого. Нужно определить особенность композиции текста: «я» автора слагается из понимания истории семьи и особенностей («странностей») каждого ее члена, поэтому в тексте отчетливо выделяются пять частей. Показать, как повтор фраз подчеркивают мысль о связи человека с родом, фамилией («еще я ношу джинсы со стрелками, еще я тренирую дыхалку дешевым табаком, еще я обливаюсь слезами на голливудских мелодрамах, еще я не верю в бога, но знаю он где-то здесь»). Сравнить авторскую позицию с идеями классиков – А. С. Пушкина, Л. Н. Тостого, А. П. Чехова. Выйти на уровень философских обобщений: «Что такое семья? Одинок ли человек в мире? Можно ли быть свободным от семьи?». На основе стихотворения «Мои» можно формировать коммуникативную компетенцию, дав задание описать себя так же, как сделал это автор текста, апеллировать к личному опыту учащихся. В конце урока предлагается посмотреть клип и высказать мнение о его образности.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что современная литература в ее аутентичном варианте, при всей сложности интерпретации, имеет богатый лингводидактический потенциал для отбора актуального материала, позволяя формировать у студентов представление об общегуманистическом характере русской литературы и культуры вообще.

Литература:

1. Грантс, Я. Бумень. Кажницы. Номага [Текст] : стихи / Янис Грантс. – Челябинск : изд-во Марины Волковой, 2012. – 160 с.
2. Грантс, Я. Мои [Электронный ресурс] [клип : видеопозия, реж. А. Крехов] // YouTube : [сайт]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jZyJWeooWto>. – Проверено: 13.01.2019.
3. Касарова, В. Г. Из истории русской литературы XIX века : учеб. пособие для иностр. студентов, довузов. этап / В. Г. Касарова, М. Л. Супоницкая. – Москва : МАДИ, 2007. – 82 с.
4. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке русского языка / Н. В. Кулибина. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2001. – 264 с.
5. Попова, И. М. Современная русская литература : учеб. пособие / И. М. Попова, Т. В. Губанова, Е. В. Любезная. – Тамбов : изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2008. – 64 с.
6. Радина, Л. Б. Русская литература : учеб. пособие для иностр. учащихся (дovuзовский этап) / Л. Б. Радина. – Воронеж, 2002. – 136 с.

7. Скрипникова, Т. И. История русской литературы : учеб. пособие по специальности «Довузовское обучение иностранных граждан». В 2 ч. / Т. И. Скрипникова. – Воронеж : ВГУ, 2005. – Часть 1. – 76 с.
8. Степанян, Г. Л. История русской литературы XIX века : учеб. пособие для иностр. студентов / Г. Л. Степанян. – Москва : РУДН, 2008. – 115 с.

УДК378

Семенова Е. В.

доцент кафедры социально-культурной деятельности,
кандидат педагогических наук, доцент

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ: ОПАСНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ

Образовательная системы России, ориентированная на компетентностный подход при реализации Федеральных образовательных стандартов в высшей школе, активно внедряет инновационные методы обучения. Наибольшую популярность они имеют в процессе подготовки работников социально-культурной сферы. Это объясняется особенностями их будущей профессиональной деятельности, которая предполагает активное межличностное взаимодействие как группового, так и личного форматов. Максимально широко применяются в данном случае именно активные методы обучения. Смыслом этих методов является работа в малых группах с заданными стандартными условиями для решения прикладной практикоориентированной задачи. При этом применение активных методов обучения является фактором как повысить эффективность образовательного процесса, так и ограничить профессиональное развитие студента формированием запрограммированности выполнения трудовых функций, фиксацией выученной беспомощности.

Ключевым неоспоримым преимуществом активности при усвоении прикладного аспекта профессии является приобретение опыта решения типовой профессиональной проблемы и включения алгоритма в базу личного опыта, а также формирование индивидуального набора запрограммированных решений. Именно практическое освоение теоретических алгоритмов при решении учебных задач является веским аргументом в пользу

широкого использования активных методов обучения. Важным фактором является не только освоение и практическое применение стандартизированных методик, но и подкрепление процесса эмоциональной составляющей. Вместе с тем не менее очевидными являются и другие следствия, формируемые шаблонным их введением в учебный процесс.

Так, одной из существенных проблем является существование серьезного риска *формирования стандартизированного поведения*, выявленного еще в XX в. и получившего название эффекта М. Рингельмана (или синдром социальной лени) [1–4]. Его сутью является сокращение среднего вклада каждого участника команды по мере количественного роста группы.

Для его избегания педагогу необходимо не только самому корректно определять размеры малых групп, действующих в команде при решении коллективных задач, но и формировать навыки такого определения у будущих специалистов. В общем случае следует использовать формулу расчета среднего вклада:

$$C = 100 - 7 \times (K - 1),$$

где C – средний индивидуальный вклад участников, K – количество участников группы. Ниже приведена таблица индивидуального вклада для малых групп (см. табл. 1).

Таблица 1

Расчет индивидуального вклада по М. Рингельману

Размер группы, человек	Средний индивидуальный вклад, %
1	100
2	93
3	86
4	79
5	72
6	65
7	58

Таким образом, на основании эффекта Парето можно зафиксировать, что оптимальной по размеру группой является команда из 1–4 человек. Конкретное количество должно зависеть от степени заинтересованности педагога в повышенной активности студента при освоении конкретной темы и ее «информационных объемов». В данном случае важнейшим факто-

ром будет являться целевая ориентация учебной задачи и имеющиеся временные ресурсы. Другими словами, количество участников группы целесообразно минимизировать для получения синергетического эффекта. Однако групповой эффект может быть полностью нивелирован, если группа будет слишком мала. Это – поле для решения максимально творческих задач при высоком «профессиональном» уровне.

Команда из двух человек («пара» / диада) имеет специфические характеристики, при которых однозначность позиций «ведущий» и «ведомый» очевидна. При однозначных для решения текущей задачи достоинствах, явным недостатком является своеобразная *фиксация роли*. Это подкрепляется также и факторами *социального давления*, временного дефицита и *эмоциональной окраски* процесса [5]. Впрочем, роли ведущего и ведомого могут меняться в процессе.

Теоретически триада имеет конфликтный потенциал ситуации, следствием чего может стать *формирование реакции избегания участия в командной работе* для некоторых участников; другие могут включить в свой алгоритм эффективной командной работы установку *противостояния* как необходимую для достижения результата. На этом основании *выученность* действовать с определенной степенью активности при решении разных задач тоже становится типичной для человека. Это в большой мере усиливается формированием конформной позицией [9; 10]. И тут действуют такие социально-психологические мотивы, как получение удовлетворения потребности в причастности и/ или признании [8].

Конформность как социально-культурная характеристика исходит из ряда положений:

- наличие сильного эмоционального или инструментального лидера в группе снижает активность рядовых участников команды;
- коллективное давление в принятии позиции лидера;
- неготовность противостоять группе с отличающейся позицией и/ или взять на себя ответственность за групповое решение;
- принятие на себя всеми членами группы (кроме лидера) ведомой роли;
- отсутствие готовности противостоять мнению лидера и/или открыть конфликтное взаимодействие.

Перечисленное в ходе работы команды усиливается и закрепляется эмоционально в качестве желательного и приемлемого в группе поведения. Это естественным образом укрепляет и фиксирует ролевой статус каждого члена студенческого коллектива. Таким образом, достоинства и недостатки активных методов обучения могут быть контурно сведены в таблицу (см. табл. 2).

Таблица 2

Достоинства и недостатки активных методов обучения

Достоинства	Недостатки
Получение опыта решения конкретной проблемы	Зацикленность на типовом решении
	Отсутствие опыта формирования веера альтернатив решения
	Неспособность действовать в изменяющейся среде
	Формирование ролевого поведения по степени активности
Гарантированность результата	Освоение конформистской позиции
Освоение алгоритма	Формирование типового поведения социальной лени у большинства членов группы
Эмоциональная окраска процесса	Поляризация статусов «активный» и «пассивный»

Содержание таблицы 2 ярко демонстрирует, что следует максимально корректно применять в учебном процессе групповые методы активного обучения. Важно помнить, что негативные следствия активных методов обучения формируют позицию выученной беспомощности, которая будет в повторяющихся условиях закрепляться и создавать условия для будущей профессиональной пассивности. Выученная беспомощность понимается как состояние, которое проявляется у личности после негативного воздействия, которого не удалось избежать [7].

Естественной возможностью избегания негативных последствий реализации активных методов обучения нам видится их интеграция в интерактивный формат для ситуативно эффективного их использования. Но это предполагает, что педагог обязан не просто реализовывать конкретные активные методы в образовательном процессе, которые будут приносить формальные бонусы, но и препятствовать возникновению предпосылок для выучивания беспомощности у студентов и у себя [11]. Следовательно, использование активных методов предполагает построение образовательного процесса с таким их использованием, которое бы не закрепляло негативных реакций у субъектов образования. Только в этом случае можно го-

ворить об их обучающем эффекте, способствующем стимулированию направленности личности на профессиональное развитие. Т. М. Денисовская предполагает, что «динамическая направленность личности – это не просто потенция, не нашедшая пока реализации: это основа прогноза, предсказание завтрашнего поведения личности, перспектива ее жизни и деятельности» [6, с. 101]. И такая перспектива формируется на каждом учебном занятии позитивной окраской активности каждого, ситуацией успеха, эффективностью групповой и/или командной работы.

Литература:

1. Harkins, S., K. Social Loafing and Group Evaluation / S. Harkins, K. Szymanski // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1989. – № 56. – P. 934–941.
2. Ingham, A.G. The Ringelmann effect: Studies of group size and group performance / A. G. Ingham, G. Levinger, J. Graves, V. Peckham // *Journal of Experimental Social Psychology*. – 1974. – № 10. – P. 371–384.
3. Karau, S. J. Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration / S. J. Karau, K. D. Williams // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1993. – № 65. – P. 681–706.
4. Kerr, N. L., The dispensability of member effort and group motivation losses: Free-rider effects / N. L. Kerr, S. E. Bruun // *Journal of Educational Computing Research*. – 1983. – № 5. – P. 1–15.
5. Бройнинг, Л. Г. Гормоны счастья / Л. Г. Бройнинг ; пер. с англ. М. Попова. – 2-е изд. – Москва : Манн, Иванов и Фарбер, 2017. – 320 с.
6. Денисовская, Т. М. К проблеме развития личности / Т. М. Денисовская // *Психологический журнал*. – 1981. – Т. 2. – № 6. – С. 99–102.
7. Зеер, Э. Ф. Психология профессиональных деструкций : учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Академ. проект. – Екатеринбург : Деловая книга, 2005. – 240 с.
8. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу / пер. с англ. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 352 с.
9. Мертон, Р. К. Социальная теория и социальная структура / Р. К. Мертон // *Социологические исследования*. – 1992. – № 2–4. – С. 118–124.
10. Озерова, А. В. Конформизм и конформность как социально-психологические категории / А. В. Озерова // *Территория науки*. – 2017. – № 1. – С. 68–75.
11. Сыманюк, Э. Э. Исследование психологических особенностей выученной беспомощности личности педагога / Э. Э. Сыманюк, И. В. Девятковская // *Образование и науки*. – 2006. – № 4 (40). – С. 108–115.

Сиваш Д. С.
старший преподаватель кафедры
режиссуры кино и телевидения

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО РЯДА В ДОКУМЕНТАЛЬНОМ КИНО И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

Все мы воспринимаем окружающий нас мир по-разному: одни склонны ориентироваться, полагаясь на обоняние, другие видят его как систему букв и цифр, третьи видят не просто мир, а отличают в нем сотни тысяч оттенков, замечают незримые детали. Все мы способны видеть и запоминать окружающие нас объекты.

С древних времен человек стремился запечатлеть мир вокруг себя. Первые наскальные рисунки имели роль обрядовых картин, были призваны привлечь удачу на охоте, вызвать дождь, напророчить большой урожай. И уже с тех времен человек не просто зарисовывал отдельные образы. Древние люди стремились передать движение, передать фазы единого действия, чтоб сохранить их для следующих поколений. Уже на том этапе развития человеческого сознания было понятно, что рисунок сам по себе не имеет информативной ценности. Сегодня мы можем сказать, что те первые рисунки, изображающие охоту на мамонта, есть ни что иное, как визуальное документальное свидетельство определенного действия, сохраненное в веках.

С течением времени на смену наскальной живописи пришел рисунок как искусство и на первый план вышло эстетическое наслаждение. Статичные полотна не лишились движения; достаточно вспомнить бушующее море в картине И. К. Айвазовского «Девятый вал», или вяло плывущие облака И. И. Левитана «Серый день, болото» и др. (Во многом кинетический эффект на таких полотнах срабатывает за счет памяти человеческого сознания, когда видимую глазами информацию мы соотносим с нашим жизненным опытом. В этом случае мы полагаемся на память не историческую, а субъективную, принадлежащую каждому отдельному человеку.). Но движения в документе требовалось больше, назрела необходимость запе-

чатлевать все виды и формы движений. Сотни экспериментов привели к пониманию сути фиксации движущегося объекта и ее механизма. Закономерным итогом удовлетворения информационной потребности стал корпус изобретений, каждое из которых сыграло свою роль в документировании движения – в январе 1896 г. вышел на экраны фильм братьев Люмьер «Прибытие поезда на вокзал Ла-Сьота». Родилось новое искусство – кинематографическое.

Документальное кино как отдельный вид искусства осознало себя не сразу. Процесс этот происходил постепенно, когда хроника, подвергнутая монтажу, выстроенная в определенном порядке стала не просто набором кадров, а начала передавать определенную историю, несущую память о конкретном историческом периоде, событии или личности. Мы можем видеть людей, их одежду, архитектуру, стиль общения сохранными на пленке.

Историческая память – это информация о мифах, легендах, исторических событиях, сохраняемая и передаваемая от поколения к поколению, позволяющая человеку осознавать себя частью единого исторического процесса. Кинематограф игровой и не игровой в той или иной степени несет в себе информацию о жизни общества в разные временные промежутки времени. Благодаря игровому кинематографу, в новой форме не единожды были переданы мифы разных народов. Игровое кино оживляет истории тысячелетней давности код исторической памяти. Даже игровое кино, передающее вымышленную историю, дает в общих чертах понимание уровня технологического развития человечества в период, когда оно было создано.

Визуальный ряд, его эстетика в документальном кино влияют на сохранение исторической памяти. Не всегда при фиксации хроникальных событий у оператора есть возможность подойти к материалу с художественной точки зрения. Например, во время работы в горячих точках, в условиях, когда жизни угрожает реальная опасность, на передний план выходит не композиция построения кадра, не световое или цветовое решение, а уникальность фиксируемого видеоряда. Безусловно, есть разные жанровые особенности документального кино; к примеру, в фильме Виктора Косаковского «Да здравствуют антиподы!», где автор связывает незримыми смысловыми линиями людей, живущих на разных сторонах земного шара, каждый отдельный кадр наполнен эстетикой, и визуальный ряд становится важным дополнением крепкой

истории, отражающей быт и обычаи людей. Но есть картины и другого толка, фиксирующие в исторической памяти события скорбные и кровавые, в которых сам факт фиксации на пленке имеет огромную ценность. В годы второй мировой войны тысячи хроникеров, рискуя жизнями, фиксировали на пленку самую жестокую войну в истории человечества. А Михаил Ромм, объединив все материалы единой историей, создал большой документальный фильм «Обыкновенный фашизм», который позволяет сохранить представления об ужасах той войны. Но так или иначе, в обоих случаях мы не лишены визуального ряда. Каким бы он ни был, именно визуальный ряд позволяет зрителю видеть и понимать происходящее.

УДК 75.04

Старцева О. Г.
старший преподаватель кафедры
декоративно-прикладного искусства

СИНТЕЗ ЖАНРОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ: АСПЕКТЫ АКТУАЛИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КОМПОЗИЦИИ ЖИВОПИСИ

Характерные формы взаимодействия, синтеза жанров в отечественном изобразительном искусстве отчетливо просматриваются в классических образцах художественного наследия. Русское искусство XIX в. оставило немало прекрасных образцов живописи, и мы имеем возможность наблюдать развитие, эволюцию сосуществования самых различных жанров. В процессе преподавания рисунка на факультете декоративно-прикладного творчества сложилась традиция обращения к особенностям жанрового синтетизма отечественных художников, использования творческих возможностей художественного опыта, сложившегося в изобразительном искусстве России. Рассмотрим творческие задачи межжанрового характера, поставленные перед студентами в работе над некоторыми аудиторными постановками. Изучая и анализируя опыт русской живописной школы, попытаемся спроецировать его на творческий поиск в учебном процессе.

Определимся, что в данном случае подразумевается под жанровым синтетизмом. В построении живописной плоскости любого произведения (натюрморт, портрет, бытовой или исторический жанр) художник решает важную композиционную задачу – соединение смыслового, содержательного значения картины и живописного, художественного языка. В художественном произведении всё подчинено идеи произведения. Цель создания художественного произведения – собрать в единое целое различные компоненты картины: персонажи, пространство, предметы обихода, пейзаж, установив между ними психологические, пластические, цветовые отношения.

Композиция художественного произведения непосредственно связана с таким понятием как жанр. Можно выразиться и иначе: «жанр диктует композицию». Здесь мы впервые сталкиваемся с понятием синтез жанров. Усложнение композиционного мотива влечет за собой иное отношение к пространству, к объекту в этом пространстве. В учебной постановке пространство интерьера в творческом замысле автора может, к примеру, слиться с пейзажем. Группы предметов (если это натюрморт) или фигура натурщика, как одни из действующих лиц многоплановой постановки, могут стать иногда главными, а иногда – второстепенными. Вопреки традиционному отношению к построению композиции на первый план может выдвинуться пейзаж за окном или пространство комнаты, а натурщик или предметы перейти в разряд пассивных наблюдателей происходящего.

Примеры синтеза жанров, как уже говорилось выше, прослеживаются в русской живописной школе начала XIX в. Материальность и иллюзорность обманок А. Н. Мордвинова и Ф. П. Толстого только на первый взгляд кажутся наивными. «Художник исследует границу между вещью и её отражением в искусстве...и подходит к тому пределу изобразительности, за которыми исчезает видимая граница между ними» [1, с. 21]. Натюрморт долго существовал как вспомогательный жанр, как учебная студия мёртвой природы. Только в натюрмортах А. Г. Венецианова и его школы первой половины XIX в. появляется поэтизация и любовное отношение к предметам и пространству, в котором они живут. Бытовые вещи постепенно пробиваются в живопись. Иногда в качестве аксессуаров в портрете, иногда помогая дать характеристику окружающей обстановке. В светских портретах К. Брюллова – вещи роскошные и дорогие. В портрете князя

А. Н. Голицина (1840) – бронза и хрусталь на письменном столе, мебель и детали интерьера подчёркнуто изысканны и характеризуют их владельца. Совсем иная атмосфера в работе В. А. Тропинина «Кружевницы» (1823) и «Золотошвейки» (1825); с любовью написаны не только портреты девушек, но и окружающие их предметы: коклюшки, шкатулки, булавки, фактура ткани. Вещи в этих работах скромно отступают в тень, но именно они передают уютный быт тихой, домашней работы.

Художники 60–70-х гг. в XIX в. подхватили бытописание предметов. Эстетика порядка прочного быта меняется. Предметы, тщательно выписанные, громоздятся в изобилии в интерьерах монастырской гостиницы, крестьянской избы, барского дома и не мыслятся обособленно от реальности повседневной жизни. Жизненная достоверность изображения предметов заключается в верности деталей, наблюдательности и правдивости художника [1, с. 38]. «Вещь не преодолевает своей роли аккомпанемента, не требует, чтобы зритель непосредственно интересовался ею – её пластикой, экспрессией, колоритом» [1, с. 39]. Бытописательный интерес художников второй половины XIX в. к предметам и пространству – интерес скорее этнографический, чем поэтический. Вершиной такой достоверности становятся картины В. В. Верещагина. Образы его среднеазиатской серии этнографичны и настолько реалистичны, что создают «эффект присутствия». С такой документальностью взгляда В. В. Верещагина можно сравнить большие работы В. И. Сурикова. Предметы в сложном пространстве его работ не самостоятельны, а включены в эмоциональную атмосферу сюжета, вместе с персонажами и средой.

Уже с 1820-х гг. в России расцветает своеобразный жанр интерьера. Становление художественного академического образования в России превращает интерьер в самостоятельный вид «перспективного письма». В небольших картинах А. Г. Венецианова и его учеников М. Ф. Давыдова, К. А. Зеленцова, Г. К. Михайлова изображены многочисленные комнаты среднего достатка, лишённые пышности и тщательно обставленные. В этих комнатах иногда появляются хозяева, тихо сидящие или беседующие в глубине. С любовью, тщательно написаны вещи упорядоченного быта. И обитатели комнат, и зеркала, и картины, и безделушки письменного стола складываются в гармоничную систему. Новый взгляд А. Г. Венецианова на «перспективное письмо» и «одухотворение окружающих человека вещей стало важ-

ной частью международного художественного процесса» [3, с. 24]. Иногда предметы в интерьере и натюрморте становятся как бы продолжением их обладателей. В сценах П. Федотова вещи – это «овеществлённые портреты хозяев» [1, с. 32], или воплотившие характеры своих владельцев, или обличающие их. А интерьеры, наряду с действующими лицами и предметами, становятся повествователями сюжета в картинах «Свежий кавалер» (1848), «Завтрак аристократа» (1858 г.), «Сватовство майора» (1847).

Со временем атмосфера жанровых картин меняется. На смену вопросам перспективы в интерьере появляется интерес к роли света в пространстве картины. Освещение может создавать особое настроение, драматическое напряжение, которое способно передаваться не только персонажам, но и всему окружению. Таковы картины П. А. Федотова «Игроки» (1873), «Преферанс» В. М. Васнецова (1879), «Больная» В. С. Поленова (1886), «Осмотр старого дома» И. Н. Крамского (1892). Игра светотени способна создавать атмосферу приглушенного собеседования духовно близких людей в «вечерних элегиях» В. Э. Борисова-Мусатова «В ожидании гостей» и «Домашний концерт» (1894). «Так спокойно-объективное воспроизведение интерьера в его естественной стабильности с середины XIX в. постепенно сменяется изображением пространственно-подвижным, более эмоциональным» [4, с. 59]. В живописи конца XIX в. человек плотно окружен предметами, которые его характеризуют (бытовые, или имеющие отношение к профессии). На портретах И. Е. Репина П. М. Третьяков написан на фоне картин галереи, М. И. Глинка с нотами, Л. Н. Толстой с книжкой, девочка с её игрушечной лошадкой, дама с зонтиком.

На рубеже XIX–XX вв. художественное изображение начинает выражать душевное состояние самого художника. У М. Врубеля и портреты, и вещи (даже в самых скромных этюдах) полны скрытой энергии, внутреннего напряжения и беспокойства. В небольшом портрете Н. Забелы-Врубель «После концерта» (1905) портрету отведена не главная роль. Лицо героини как бы растворяется в атмосфере комнаты, а складки одежды, мерцающие угли в камине, предметы комнаты живут напряженной ритмической цветовой жизнью. При этом, они не противопоставлены друг-другу, а соединены сюжетно-драматичным напряжением среды.

Выразительность и красота вещей на рубеже веков вернулась импрессионистическими постановками К. А. Коровина, интимным общением с вещью З. Н. Серебряковой и радостными жанровыми сценами из купеческой жизни Б. М. Кустодиева. Зрелищно-красивы вещи, герои картин, окружающая среда в работах «Розы и фиалки» К. А. Коровина, «За туалетом» З. Н. Серебряковой, «Красавица» Б. М. Кустодиева. Эстетизм, тоска по минувшей эпохе проявилась в творчестве мирискусников «...чувством меланхолии, почти трагическим ощущением исторической обреченности» [4, с. 64]. В произведениях художников С. Ю. Жуковского и В. А. Серова импрессионизм живописи соединился с одухотворенностью пространства.

Обратимся непосредственно к вопросу об использовании традиции синтеза жанров, сложившейся в отечественном изобразительном искусстве, в творческой композиции студенческих постановок. Ввиду невозможности раскрыть все аспекты темы, остановимся подробнее на мотиве «окна», важности значения использования в работе такого рода предварительных этюдов пейзажа.

Образ окна находит развитие у художников начиная с первых десятилетий XX-го в. Соединение жанра пейзажа с жанром интерьера, эффект перетекания внешней среды во внутреннюю посредством введения в композицию «окна в мир» типичен для многих работ того периода. К ним можно отнести мастеров круга «Мира искусства», «Союза русских художников». В их картинах происходит соединение пейзажа, мира усадебной культуры, – некоей мечты и человеческой среды как меркнувшей реальности. В качестве примера можно привести «Портрет Н. И. Петрункевич» Н. Н. Ге (1883), «Окна» М. З. Шагала (1914–1915), одухотворенные пейзажи, появляющиеся в рамках окон старых помещичьих домов в живописи С. Ю. Жуковского и С. А. Виноградова.

Мотив окна как способ соединения жанров в образно-смысловом единстве остаётся популярен в советском искусстве. Например, в картинах «Окно поэта» П. П. Кончаловского (1935), «Августовский вечер» К. Ф. Юона (1948), «Окно. Утро» Т. М. Салахова (1960), «Пейзаж со всадником» Г. В. Захарова (1964), «Северная часовня» В. Е. Попкова (1972), «Зима на юге» Д. Д. Жилинского (1977), «Вечерний интерьер» И. М. Орлова (1982).

Впервые попытка использовать синтез жанров в учебной композиции на занятиях по дисциплине «Живопись» факультета декоративно-

прикладного творчества Челябинского государственного института культуры была предпринята и осуществилась в работе над натюрмортом в интерьере. Это было подсказано объективной особенностью расположения аудитории художественной мастерской, которая, находясь на одном из верхних этажей учебного здания, имеет достаточно низко расположенные окна, через которые открывается замечательный вид сверху на старые дворы с большими тополями, на крыши домов, перспективы узких улиц. Стоящий на фоне этих окон натюрморт оказывается как будто в раме пейзажа, а сами эти окна и вид, который открывается через них, становятся принадлежностью натюрморта, продолжением пространства мастерской.

Работа над композицией «Фигура в интерьере» переходит в более сложное русло. Меняется отношение к пространству и предметной среде. Сама фигура становится одним из слагаемых композиции. Возникает то «поле», где вступают во взаимодействие сразу несколько видов жанра: портрет, натюрморт, интерьер, пейзаж. Каждая учебная тема заканчивается постановкой, которая ставит творческие задачи. К ним следует отнести прежде всего композиционные и колористические задачи, связанные с выбором художественных материалов и поиском новых стилистических приемов. В учебных постановках «Натюрморт в интерьере» и «Фигура в интерьере» успех работы зависит от того, насколько грамотно выстроена композиция будущей работы.

В работе над межжанровой композицией перед студентами возникает целый ряд задач, решить которые помогают предварительные этюды. Это могут быть как этюды городского пейзажа, сделанные из окон института, так и этюды, сделанные ранее студентами на пленэре, который является частью учебного процесса. О важности предварительной работы с натуры говорили многие известные мастера-педагоги. Так, профессор И. М. Лейзеров обращал внимание на «переплетение» работы «...с натуры, и по воображению, и по памяти» [2, с. 18]. Именно тогда, по его мнению, проявляется мастерство и опыт художника, чувство формы, цвета, зрительная память, умение сочетать постоянную тренировку в работе с натуры с зарисовками, этюдами, эскизами по памяти и по воображению [2, с. 18].

В композиции синтез жанров может предстать в различных сочетаниях. Это может быть соединение натюрморта, интерьера, пейзажа или фигуры человека, интерьера, пейзажа. Независимо от того, какие жанры

вступают во взаимосвязь в данной композиции, мотив окна – это связующее звено между внутренним миром человека и миром внешним, которое может стать знаком мироздания, метафорой человеческих чувств, целостной картины восприятия миробытия.

Литература:

1. Герчук, Ю. А. Живые вещи / Ю. А. Герчук. – Москва : Совет. худож., 1977. – 142 с.
2. Лейзеров, И. М. Зарисовки и наброски с натуры. Школа изобразительного искусства / И. М. Лейзеров. – Москва : Искусство, 1966. Т. 5. – 208 с.
3. Никулина, О. Р. Природа глазами художника / О. Р. Никулина. – Москва : Совет. худож., 1982. – 176 с.
4. Соколов, М. Н. Интерьер в зеркале живописи / М. Н. Соколов. – Москва : Совет. худож., 1986. – 232 с.

УДК 33:008+33:001+33:37+379.8

Степанова Т. П.

доцент кафедры социально-культурной деятельности,
кандидат педагогических наук, доцент

ЛОГИСТИКА ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО СОБЫТИЯ КАК ФАКТОРА ДОСУГОВОГО ОБЩЕНИЯ

Современный мир характеризуется стремительными динамическими преобразованиями во всех сферах жизнедеятельности людей. К таким переменам, наряду с позитивными, несомненно, относятся и негативные: нарастание отчуждения людей друг от друга, сокращение предметных, культурно-смысловых поводов для их взаимодействия. В этой связи совершенно очевидна проблема необходимости создания условий для общения людей, которое способствует преодолению одиночества, развитию культурной идентичности, креативности, социализации, повышению качества жизни, получению удовлетворенности. Значительная роль в решении данной проблемы принадлежит, по нашему мнению, организации досугового общения, которое опосредовано специально организованными культурно-досуговыми событиями, онтологически представленными культурными услугами, характеризующимися диверсифицированным содержанием и формами.

В обыденном смысле *событие* означает явление, которое произошло или потенциально может произойти / свершившийся факт или прогнозируемый, проектируемый сценарий будущего. Нам близка позиция М. Хайдеггера, который рассматривает событие с философской точки зрения как часть бытия индивидуума, сопричастность индивидуума бытию и миру, который он разделяет с другими, со-бытийствует с ними в со-мире – времени и пространстве [3, с. 559–560]. А. Я Флиером представлена культурологическая трактовка; культурное событие рассматривается им как конкретный, частный случай осуществления культурных процессов, характеризующихся уникальными чертами, вариативностью, условиями их осуществления [2, с. 229–230].

С точки зрения педагогики культурно-досуговое событие может быть рассмотрено как педагогическая ситуация (или их совокупность), содержащая педагогическую проблему, задачу, способы ее решения. *Событие досугового общения, в эмпирической плоскости, представленное конкретной формой, понимается как со-бытие, сопричастность субъектов друг к другу, опосредованная свободным временем, его культурно-смысловым наполнением, пространственным расположением* [1, с. 278]. Необходимо отметить, что сущность культурно-досугового события имеет интегративный характер и включает культурологическую, экономическую, социальную, психологическую, коммуникационную, этическую, педагогическую составляющие, которые, в свою очередь, диктуют необходимость разработки логистической системы как совокупности действий по организации культурно-досугового события.

Логистика культурно-смыслового, формального построения события как «культурного агента», выполняющего миссию развития и консолидации субъектов досугового общения предполагает: культурно-смысловое, символическое наполнение события, использование оригинальных художественных форм, корректных методов, оригинальных приемов, современных технических средств, привлекающих участников; производство новой информации, впечатлений, стимулирование интересов, потребностей и т. д.; выделение и обозначение в культурно-смысловом пространстве события ценностных акцентов, содействие в выборе субъектами досугового общения векторов развития культурной идентичности, креативности,

социабельности; управление культурно-смысловой навигацией – ориентированием участников общения в культурно-смысловом пространстве; выявление, формирование культурно-смысловых лидеров и т. п.

Логистика организации события как услуги, его экономической составляющей предполагает использование экономических механизмов управления: расчет затрат на производство, услуги, определение ценовой политики, расчет экономических эффектов, рисков и т. д.; немаловажное значение имеют маркетинговые технологии, связанные с изучением и формированием спроса, разработкой механизмов продвижения услуги, привлечение спонсоров и т. п.

Логистика события как социальной реальности подразумевает: выбор его содержания и форм в соответствии с реальными потребностями участников досугового общения; выделение лидеров, способных воспроизводить, трансформировать, создавать посредством своих действий социальные связи, контакты; культурно-смысловые солидарности; вовлечение в процесс создания культурно-досуговых событий партнеров – заинтересованных субъектов (представителей социально-культурных институтов, общественных организаций), а также волонтеров-организаторов.

Логистика события как психологической реальности предполагает: создание единого культурно – смыслового, когнитивного пространства, погружение в него участников события, создание условий и механизмов для совместного распредмечивания – познания, понимания, и, как следствие, взаимопонимания субъектов; создание ситуации совместности, события, создания ситуационных досуговых солидарностей, которые впоследствии могут оформиться в более стабильные; содействие получению удовлетворенности субъектов досугового общения от получения новой информации, позитивных эмоций от содержания – культурного текста общения, от социальных контактов, реализации возможностей индивидуально-личностного развития, получения удовольствия, пользы.

Логистика коммуникационных аспектов организации события связана с разработкой информационного обеспечения продвижения события: использование ресурса различных видов рекламы, рекламных кампаний, презентаций, интернет - сайтов, запуска «сарафанного радио», слухов и т. д.

Логистика этической составляющей события связана с ориентацией на общечеловеческие ценности, образующие его этический стержень.

В современном обществе превалирует культурно-смысловой плюрализм, высокая степень допустимости, граничащая с переходом культурной функции внекультурную, свобода самоопределения субъектов, недостаточное осознание организаторами ответственности за «прикосновение» к личности, направления траекторий ее развития. В этой связи необходим корректный контроль, повышение ответственности создателей события, измеряемой формулой «не навреди», содействием гуманному возвышению субъектов. Этической нормой является также профессионализм организаторов культурно-досуговых событий, высокий качества, в котором отражается отношение к человеку, со-участие в его индивидуально-личностном росте.

Логистика педагогической составляющей культурно-досугового события состоит: в постановке иерархии целей, выборе критериев их достижения; в отборе содержания, характеризующегося соответствием потребностям субъектов, новизной, учетом возрастных особенностей, культурного опыта субъектов; выбор оригинальной формы события; интересных методов и приемов подачи материала и организации взаимодействий; использование современных средств; выбор стратегий взаимодействия (сотрудничества, со-творчества, со-бытия); профессиональный рост, формирование и поддержание харизматичного имиджа организаторов, мониторинг результативности деятельности (развитие культурной идентичности, креативности, социальности субъектов досугового общения, создание культурно-смысловых форм солидарностей).

Таким образом, логистическая система организации культурно-досугового события решает комплекс задач, способствующих достижению стратегической цели – организации развивающего досугового общения и солидарностей субъектов данного процесса.

Литература:

1. Степанова, Т. П. Диверсификация досугового общения: методология, теория, технологии : монография / Т. П. Степанова ; Челябин. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2011. – 379 с.
2. Флиер, А. Я. Тезаурус основных понятий культурологии : учеб. пособие / А. Я. Флиер, М. А. Полетаева. – Москва : МГУКИ, 2008. – 376 с.
3. Хайдеггер, М. Время и бытие: ст. и выступления / М. Хайдеггер ; пер. с нем. ; сост., вступ. ст., коммент. и указ. В. В. Бибихина. – Санкт-Петербург : Наука, 2007. – 629 с.

ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА» В ОБУЧЕНИИ ДИРИЖЕРА-ХОРМЕЙСТЕРА

В наше время трудно переоценить значение теоретических и практических дисциплин, которые изучают студенты средних специальных и высших учебных заведений. Все они приводят к овладению требуемыми компетенциями, к получению знаний, умений и навыков для работы в самых различных сферах деятельности. Особенно это важно в такой художественной специальности, как «Хоровое дирижирование», ведь дирижёр – это, прежде всего, личность, чья сущность передаётся зрительному залу через коллектив путём мануальной техники; при этом дирижер остается фигурой, находящейся вне художественных замыслов композитора. Кроме того, дирижер-хормейстер должен владеть достаточной вокальной подготовкой и профессионально разбираться в вопросах постановки голоса, так как специфика его инструмента – хора, состоящего из хоровых партий и отдельных сольных голосов, – предъявляет ему эти требования [5, с. 107]. Дисциплина «Вокальная подготовка» является базовой, входит в цикл специальных дисциплин по профилю «Дирижирование академическим хором».

Каждый дирижёр проходит свою уникальную «школу» становления путём пассивного и активного обучения. Пассивное включает посещение концертов, спектаклей, наблюдение за работой состоявшихся дирижеров, изучение учебной литературы по специальным предметам; активное – обучение в классе дирижирования, разучивание партий в хоровом классе, выступления в составе коллектива, участие в мастер-классах [1, с. 124].

Изучение дисциплины «Вокальная подготовка» базируется на системе знаний и умений, полученных студентами при изучении таких дисциплин как сольфеджио, гармония, история музыки, фониятрия, тесно связана с исполнительской практикой [4, с. 157]. Дисциплина «Вокальная подготовка» преследует следующие задачи:

– систематизационная – классифицирование и упорядочивание всех характерных черт исполнения вокальной и вокально-хоровой музыки различных эпох, стилей, композиторов;

– техническая – овладение своим звуком и тембром, знание своих вокальных особенностей голоса, преодоление всех возможных вокальных трудностей и знание особенностей их устранения;

– художественная – способность к выражению художественного замысла с помощью голоса, узнаваемость идеи композитора;

– идейно-философская – передача концепции произведения, всего художественного течения деятельности композитора или эпохи.

Привести всё многообразие певческого профессионального опыта учащихся к единому знаменателю позволяет обучение по дисциплинам «Вокальная подготовка» и «Хоровой класс». Вокальная подготовка должна осуществляться, по возможности, одним преподавателем. Желательно доверять постановку голосов у дирижеров-хоровиков такому педагогу-вокалисту, который имел бы исполнительскую практику пения в хоре или вокальном ансамбле и хорошо разобрался в специфике хорового пения а *capella* [3, с. 150]. Это положение было с успехом заимствовано многими великими дирижерами – А. В. Свешниковым, А. А. Юрловым, В. Мининым и др. – у преподавателей знаменитых Российской академии музыки имени Гнесиных и Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского. Такой подход обусловлен тем, что студенты, находясь на обучении в классе у одного преподавателя, перенимают от него особую «школу» исполнительства, тем самым помогая самим себе добиться максимального ансамблевого звучания. Привести всех студентов к единому звучанию невозможно, у каждого – свои индивидуальные тембр, сила голоса, интерпретационная манера. Но когда студенты проходят через класс одного преподавателя, они формируют максимально близкую манеру пения [7, с. 81–82], т.к. на уроке преподаватель использует свою единую систему распевания, постановки аппарата, свой способ подбора репертуара и систематизации умений и навыков.

При дальнейшем обучении по этой дисциплине, студенты-дирижеры начинают исполнять произведения в коллективе в максимально приближенной к практике манере, корректируя полученные навыки художествен-

ными требованиями исполнения произведения дирижёром. Нередко руководителю дисциплины «Хоровой класс» приходится останавливать хор, чтобы объяснить требуемую задачу или прояснить художественный замысел композитора, уточнить цели, ставящиеся перед коллективом и показать своим голосом, как исполнить ту или иную фразу в хоровом произведении. В этой связи хормейстер сам должен иметь достаточную вокальную подготовку и профессионально разбираться в вопросах постановки голоса. В данной ситуации студентам как раз поможет профессиональный опыт, полученный по дисциплине «Вокальная подготовка», которая предполагает изучение различных вариантов распевок и упражнений, а также изучение репертуара и его трудностей [2, с. 7]. После освоения данной дисциплины студенту проще интуитивно почувствовать путь реализации поставленной задачи.

Перед руководителем коллектива в большинстве случаев ставится задача максимальной слитности звучания хора. Этого можно достигнуть регулярной работой над звуком, что осуществляется также во время обучения по дисциплине «Вокальная подготовка». Единая академическая манера исполнения является признаком профессионализма коллектива [6, с. 21]. Особенно это чувствуется при исполнении русской и зарубежной духовной музыки, где один из смыслов коллективного хорового исполнения – это передать через музыку и текст ощущение единения душ, их коллективную молитвенную направленность [3, с. 146–156]. Безусловно, исполнение такой музыки является сложным не только технически, но и требует от исполнителя большой эмоциональной осмысленности.

Следовательно, дисциплина «Вокальная подготовка» очень важна для учебного процесса и участвует в воспитании личности дирижёра. Без должных знаний всех составляющих вокальной дисциплины: особенностей голоса, репертуара, технических хитростей и упражнений, – невозможно взрастить настоящего профессионального руководителя хорового коллектива. В настоящее время дирижерско-хоровое образование не уделяет должного внимания обучению вокальному мастерству хормейстеров. Программа обучения хормейстера вокальному мастерству и постановке голоса рассчитана максимум на два года. Все вышеперечисленные факты повлияли на специальную подготовку хормейстеров, вследствие чего появился дисбаланс в учебном процессе. Именно поэтому выпускники вынуждены

улучшать навыки в вокальной подготовке после окончания вуза. Поэтому необходимо ввести дисциплину «Вокальная подготовка», изучение основ фонетики, а также сольное и ансамблевое вокальное воспитание в течение всего периода обучения в музыкальных вузах.

Литература:

1. Васильев, В. А. О вокальной подготовке хоровых дирижеров / В. А. Васильев // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2008. – Т. 179. – С. 122–134.
2. Глинка, М. И. Упражнения для усовершенствования голоса / М. И. Глинка. – Москва : Планета музыки, Лань, 2012. – 247 с.
3. Критский, Б. Д. А. В. Свешников – исполнитель и педагог. К 125-летию со дня рождения мастера / Б. Д. Критский // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 5, Вопросы истории и теории христианского искусства. – 2015. – Вып. 2 (18). – С. 146–156.
4. Мухин, В. П. Вокальная работа в хоре / В. П. Мухин // Работа в хоре : сб. ст. – Москва : Профиздат, 1960. – С. 154–180.
5. Павлицева, О. П. Методика постановки голоса / О. П. Павлицева. – Москва-Ленинград : Музыка, 1964. – 216 с.
6. Шамина, Л. В. Работа с самодеятельным хоровым коллективом / Л. В. Шамина. – Москва : Музыка, 1981. – 317 с.
7. Юрлов, А. А. О значении вокализации в хоровом пении / А. А. Юрлов // Юрлов А. А. Воспоминания. Материалы : сб. ст. – Москва, 1983. – 397 с.

УДК 75.43.01

Тележников Н. В.

заведующий кафедрой режиссуры кино и телевидения,
доцент

КОМПОЗИЦИЯ КИНОКАДРА – ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Чтобы экранное произведение получилось удачным, оператору недостаточно уметь включать режим записи на камере и настраивать параметры экспозиции. Качество картинки фильма зависит во многом от композиции кадра.

Еще у древних римлян появился термин «composition», обозначающий в переводе на русский язык сочинение, составление, соединение, связь. Сегодня композиция также понимается как построение, структура, в частности, художественного произведения. Композиция объединяет в зрительных или звуковых формах отдельные элементы, связывая их, соподчиняя, приводя к единству. В рамках наших дисциплин важно достигнуть понимания того, как различные элементы (актеры, детали пейзажа и декораций, реквизит и пр.) располагаются по отношению друг к другу в кадре. Композиция помогает и зрителю, читателю или слушателю воспринимать произведение искусства, понимать его структуру, смысл и эмоциональный заряд.

В начале развития кинематографа операторы располагали актеров в кадре лицом к зрителю и снимали длинными кусками на общем плане. Затем они открыли, что можно снимать монтажно со сменой ракурса, крупности и начали развивать пространство кадра, делая его более объемным. Со временем камера стала двигаться свободнее и показывать визуальную информацию при помощи различных композиционных построений, управляя зрительским вниманием и даже создавая собственный визуальный стиль.

Композиция в первую очередь позволяет направить внимание публики на нужную деталь. Кроме того, режиссеры и операторы могут показывать истории со своей уникальной точки зрения, подчеркнуть важность конкретного персонажа или элемента сцены, богатой на детали. Помимо этого, композиция кадра помогает передать параллельно и информацию, и подтекст. Задав определенное расстояние между персонажами и, к примеру, важной деталью, можно создать дополнительный смысл сцены или показать противостояние двух людей за власть, размышления героя о непреодолимых препятствиях.

Назовем несколько основных инструментов, которые будут полезны желающим грамотно пользоваться возможностями композиции.

Правило третей, возможно, основное в композиционном строении, с его помощью проще сделать кадры привлекательнее. Надо разделить кадр на три части горизонтально и вертикально, а затем расположить главный объект съемки в точках пересечения этих условных линий. Правило третей создает ассиметричное изображение, которое смотрится естественнее, тогда как идеальные геометрические формы подсознательно ассоции-

руются с человеческой деятельностью. При съемке портрета полезно удерживать глаза героев на одной из горизонтальных линий. В этом случае даже если актер не находится строго на точках пересечения, его глаза все равно будут смещены от центра. А глаза зритель склонен искать в первую очередь.

Главная цель композиции — направить зрительский взгляд. Для этого можно использовать **световой контраст**. Разместив персонаж в самой яркой области кадра или, напротив, оставив только его силуэт на ярком фоне, можно отделить его от остальных элементов и помочь зрителю сразу найти самое важное. Этот инструмент построения композиции способен создавать различные эмоции. Необходимо следить, чтобы свет и тень работали на тему фильма, а не противоречили ей.

Ракурсы и перспектива. В работе следует использовать особенности трехмерного пространства. Расстояние между персонажами в кадре, или расположение линии горизонта создают перспективу. Благодаря перспективе создаются ракурсы. Невидимые линии перспективы естественным образом направляют взгляд в определенную точку. Этот принцип полезен, когда нужно передать определенную эмоцию или тему. Расстояние между людьми может быть буквальным, а может работать как метафора. Объект или цель могут постоянно быть где-то вне досягаемости, протагонист может стоять посреди двух враждующих персонажей, тем самым оказываясь в центре конфликта. Также мы можем подчеркнуть статус того или иного объекта, выбрав расстояние до объектива. Размер объекта съемки должен быть равен его значению для истории, как образно говорил Альфред Хичкок. В ряде случаев камеру можно двигать вверх и вниз, чтобы персонаж казался больше или меньше; такое движение камеры является одним из простейших способов показать его силу.

Геометрические фигуры. Композиция кадра должна быть построена таким образом, чтобы важные элементы фотографии образовывали простейшие геометрические фигуры, например, квадраты или треугольники. Известно, какие эмоции и ответную реакцию вызывают те или иные конфигурации. Так, например, прямоугольники и квадраты вызывают ощущение стабильности; круги и овалы ассоциируются со спокойной и уютной обстановкой; треугольник, расположенный в нижней части кадра, создает иллюзию устойчивости.

Если поместить фигуру на вершину кинокадра, появится ощущение нестабильности. Предметы должны соответствовать друг другу по размеру и объему. Например, если расположить в одной части снимка крупный объект, то с помощью ракурса надо создать акцент на предмете в другой части кадра.

Итак, подчеркнем, что цель композиции заключается в том, чтобы направлять взгляд зрителя. Из этой главной функции композиции рождаются выбор и демонстрация стиля, подтекста, темы и др. Без композиционной структуры зрительское внимание рассеивается, а кадр, каким бы интересным он ни был, разваливается от количества лишней информации. Необходимо информацию, которую мы стремимся донести до зрителя, структурировать, располагая относительно рамок кадра, дополнять цветом, контрастами, текстурой поверхностей и множеством других элементов, используя способы, которые приходят с опытом и практикой.

УДК 82.0

Терпугова Т. Г.
заведующая кафедрой литературы и русского языка,
кандидат культурологии, доцент

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФГОС АПИМ ПО ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

ФГОС ВО второго и третьего поколений требует создания Фонда оценочных средств в различных формах. Преподаватели кафедры литературы и русского языка имеют значительный опыт работы с федеральными базами тестирования по дисциплине «Русский язык и культура речи». Тесты по историко-литературным дисциплинам в базе отсутствуют. Это потребовало создания собственных АПИМов в тестовой форме. Технические требования к бланковым тестам менялись, но база вопросов и заданий расширяется и используется постоянно для текущего и промежуточного контроля. Практический опыт позволяет поделиться некоторыми наблюдениями, которые представляются полезными для коллег.

Как инструмент текущего контроля в рамках активной лекции и семинара используется мини-тест. Особенно оправдано его применение на

больших лекционных потоках: оперативно проверяется усвоение материала, что позволяет откорректировать восприятие материала на следующей лекции. При должной организации процесса затраты времени небольшие. Студенты имеют приготовленные заранее подписанные листочки для ответов. Указывается дата, и аудитория готова к работе. Вопросы в виде презентации демонстрируются на экране в течение необходимого времени, а также произносятся четко преподавателем. Затем бланки оперативно собираются по рядам. Отпадает необходимость переключки. Создание нескольких вариантов мини-тестов для разных потоков и их проверка не требуют больших временных затрат при наличии накопленной базы вопросов. Имеющиеся в институте оснащенные проекторами и панелями лекционные аудитории позволяют проводить работу на должном уровне.

При внутрисеместровой аттестации студентов используется бланковый тест, рассчитанный примерно на 20–30 минут. Он включает в себя теоретические вопросы и вопросы, контролирующие знание основных текстов художественных произведений, что дополняется контролем ведения читательского дневника. Обязательно включаются вопросы, контролирующие самостоятельную работу студента. Конечно, требуются время и усилия для подготовки нескольких вариантов такого теста, так как при использовании 1–2 вариантов корректные результаты получим лишь на первом потоке. При наличии базы составление вариантов не требует большого труда. Возникают вопросы технические. Варианты тестов в достаточном количестве экземпляров могут быть использованы неоднократно в течение нескольких семестров для студентов очного и заочного отделений, что экономит временные и материальные ресурсы. Ответы вносятся в бланк установленной формы. Формы бланков студентам привычны. Кафедра обеспечена компьютером и принтером, ксероксом, что позволяет оперативно размножать необходимые материалы.

При промежуточном контроле в форме зачета или экзамена тест служит лишь одним из элементов, позволяющим проверить освоение компетенций на пороговом уровне, основные знания, умения и навыки по курсу. Обязательным элементом остается развернутый устный ответ и выполнение практико-ориентированных заданий.

Многолетний опыт использования тестовых заданий (преимущественно в бланковой форме) позволяет сделать наблюдение о характерных

ошибках и трудностях, возникающих у студентов при ответах на вопросы разных типов.

Вопросы, требующие выбора 1 варианта ответа из предложенных, решаются уверенно на уровне «знаю – не знаю».

Кто из античных поэтов написал стихотворение, послужившее основой Пушкинского «Памятника»?

- 1) Анакреонт 2) Вергилий 3) Гораций

При необходимости выбрать несколько позиций (2 и больше) многие студенты теряют один из вариантов. Интересно, что при устном опросе уверенно отвечают правильно и с удивлением изучают бланк своего ответа. Особенно ярко это проявляется при «обратной» постановке вопроса:

*Назовите тех писателей, творчество которых **НЕ** относят к литературе французского Просвещения .*

- 1) Вольтер 2) Дидро 3) Свифт 4) Байрон 5) Филдинг 6) Дефо

Часто студенты «забывают» самый очевидный вариант «Д. Дефо».

Вопрос не дочитывают до конца, не могут сосредоточиться в должной мере. Знание есть, а презентовать его не могут. Приходиться изыскивать время для «работы над ошибками», чтобы студент сам мог сделать для себя вывод о причине ошибок.

Удачными представляются нам вопросы с несколькими частично правильными вариантами ответов, среди которых полный только один.

Какие литературные направления сосуществовали в эпоху Просвещения?

1. классицизм, сентиментализм, романтизм

2. барокко, просветительский реализм, модернизм

3. просветительский реализм, просветительский классицизм, сентиментализм.

Наиболее удачными вариантами вопросов «на установление соответствия» нам представляются вопросы, связанные с отнесением стихотворения к определенному жанру и т.п. Например, приведены 3 текста стихотворений малых форм классической восточной поэзии (объем небольшой) и 4 жанра.

Или такого типа:

Представителям каких литературных школ рубежа XIX–XX вв. принадлежат данные высказывания?

1) Искусство – зеркало, отражающего того, кто в него смотрит, а вовсе не жизнь.... Всякое искусство абсолютно бесполезно	А) натурализм
2) Современный роман должен уподобиться «клинической истории» (истории болезни), писатель должен показывать «кусочек жизни».	Б) эстетизм
	В) классицизм

Проверяются не только знания теории, но и навыки анализа текста.

При выполнении кейс-заданий, особенно у студентов заочного отделения, часто проявляется неумение отобрать и в краткой форме отразить самую важную информацию. Например, приведен текст стихотворения «Создал памятник я...» и поставлены вопросы:

1) *В чем именно Гораций видит свои главные заслуги перед поэзией?*

2) *Кто продолжил в веках традицию стихотворений «Памятник»?*

Студенты пытались выдать информацию о поэзии «века Августа», роли Мецената и т. д. Непродуктивно потратили время и не успели выполнить все задания. Следует заметить, что студенты, сдававшие в последние годы ЕГЭ, гораздо легче справились с подобными задачами. Видимо, сказались изменения в ЕГЭ, включение эссе с ограничением объема текста и т. п.

Интересными были ответы на вопрос:

Как Вы понимаете вывод Кандида из одноименной философской повести Вольтера: «Каждый должен возделывать свой сад....?».

Проверялось знание текста, навыки анализа, общекультурные знания об эпохе и т. п. Проявились личные морально-нравственные ценности.

АПИМ в тестовой форме – важная составляющая Фонда оценочных средств для текущего и промежуточного контроля. В силу специфики дисциплин «Литература», «История литературы» тесты дополняют развернутый устный ответ, который предполагает как знание теории, так и анализ художественного текста с опорой на эти знания и демонстрирует навыки их применения, а также историко-культурные знания, полученные при изучении других дисциплин. Это дополняется и применением практико-ориентированных заданий. ФГОС ВО предполагает формирование комму-

никационной компетентности обучающихся, что может быть достигнуто лишь при условии системного применения АПИМ как в форме тестовых текстовых заданий, так и иных формах.

УДК 008.001

Толстикова В. С.
заведующий кафедрой истории,
доктор исторических наук, профессор

К ВОПРОСУ О ТРАНСФОРМАЦИИ ПОВСЕДНЕВНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ГОРОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ЮЖНОГО УРАЛА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.

В рассматриваемый период – конец XIX – начало XX вв. – модернизация, рост темпов урбанизации и повышения общеобразовательного уровня населения способствовали возникновению в социуме спроса на чтение газет и журналов, моду, развлечения. Все большую роль в культурной жизни горожан стала играть периодическая печать. Новые технические возможности значительно ускорили издательский процесс, газеты стали выходить более оперативно, статьи сопровождались фотографиями и иллюстрациями. Читателям стал доступен широкий выбор общероссийских, губернских, местных и уездных периодических изданий [1, с. 41]. Особым интересом пользовалась у южноуральцев региональная печать, потому что в ней публиковались местные новости, популярными были и столичные информационные издания «Новое время», «Русское слово», массовые бульварные газеты «Московский листок», «Россия» и др.

Газеты в то время не только оперативно реагировали на происходившие в городах перемены, но, по сути, были проводниками нового взгляда на мир, современного стиля жизни. В сознание и лексикон людей они активно внедряли новые слова «аэроплан», «синематограф», «таксомотор» и др., красочно передавали чувства и эмоции людей, когда, например, описывали появление первых автомобилей или полеты аэропланов, собиравшие огромные толпы зрителей. Необходимо также отметить, что газеты стали выразителем общественного мнения, благодаря чему могли оказывать влияние на качество

культурной жизни провинции посредством критических или, наоборот, хвалебных публикаций. Постепенно чтение газет превращалось для многих горожан в привычку, начал формироваться новый читатель.

По мере развития торгово-промышленных отношений все большее распространение на страницах газет получала реклама и разнообразные объявления, которые активно использовались для продвижения товаров и услуг на местном рынке. Так, на страницах популярной в начале XX в. челябинской газеты «Голос Приуралья» регулярно размещались сообщения о продаже оптом и в розницу широкого ассортимента и российских, и зарубежных товаров. Отдельные объявления сопровождались соответствующими рисунками предлагаемой продукции.

Одним из интересных информационных источников, раскрывающих рекламный мир Урала рубежа XIX–XX вв., можно считать «Уральский торгово-промышленный адрес-календарь». Издание выходило регулярно и содержало помимо обширного справочного материала еще и рекламные объявления. Календарь был широко востребован среди представителей предпринимательских кругов. Современники отмечали, что содержание этого издания отвечает «зову времени» и что «с развитием промышленности необходима информированность, широкая реклама, что и предполагает адрес-календарь» [2, с. 152].

В связи с развитием рыночных отношений и совершенствованием типографского дела, с усилением интереса населения к чтению получила распространение и частная печать. Частновладельческие типографии занимались изготовлением различной продукции: газет, журналов, афиш, фирменной упаковочной бумаги и др. Губернский Оренбург, например, вышел на первое место среди городов Урала по числу периодических изданий. В начале XX в. в городе работало 11 типографий и 1 литография. Наиболее крупными и известными были предприятия братьев Каримовых и Хусаинова, Евфимовского-Мировицкого, Бреслина, «Дин уа магишат» («Религия и общество»), «Уакат» («Время»), «Умит» («Надежда»), в которых печатались издания не только на русском, но и на национальных языках. К 1917 г. в Уфе имелось 5 частных типографий, в Златоусте – 2, в Миассе функционировали 3 типографии [2, с. 80].

С увеличением интереса населения к чтению развивалось и книгораспространение. Несмотря на удаленность края, южноуральцы стали все

больше заказывать книг в издательствах и типографиях Санкт-Петербурга и Москвы. Для тех, кто не хотел ждать, была возможность купить книги в столице губернии. В 1903 г. в Оренбурге работало несколько книжных магазинов, не считая ларей, лавок и толкучек, где можно было приобрести литературу.

Книги были важным источником для самообразования. Как отметил один из преподавателей Челябинской торговой школы, среди поступивших в это учебное заведение большинство обучалось по книгам. Особое значение книги играли в городах горнозаводской зоны, позволяя углубить профессиональные знания, что положительно отражалось на производстве. Архивные материалы свидетельствуют о том, что инженерно-технические работники, служащие заводов г. Златоуста читали дома следующие книги: «Испытание паровой машины», «Двигатель Дизеля», «Курс динамомашин», «Закалка стали», «Справочник для электротехники».

Следует подчеркнуть, что процесс приобщения горожан к чтению носил противоречивый характер, поскольку в большей степени читателей привлекало легкое чтение, а не серьезная литература. Развлекательная литература позволяла отвлечься от ежедневных забот, избавиться от скуки, совершить путешествие в другой, идеальный мир, поэтому и была востребована.

Рубеж XIX–XX вв. был временем, когда необъемлемым элементом городской культуры стала мода, демонстрирующая материальный достаток и социальный статус человека. Под влиянием её законодателей: Лондона, Парижа и Вены, – среди горожан распространилась практика ношения модной европейской одежды. Конечно же, на выбор костюма значительное влияние оказывала социальная принадлежность человека и его профессия. К примеру, представители аристократии и интеллигенции, чиновники носили фраки, визитки, смокинги, вестоны и сюртуки, мундиры ведомства, в котором служили, а обуты были в ботинки или штиблеты. Одежда рабочих резко отличалась от одежды состоятельных слоёв населения, как и жилищные условия, образ жизни. К началу XX в. сложился в основном стиль «фабричный костюм», который состоял из косоворотки со стоячим воротником, надетой на выпуск под ремень или кушак, тёмных брюк, часто заправленных в сапоги, пиджака и картуза. Высококвалифицированные рабочие, т.е. мастерские, преимущественно из потомственных, надевали

пиджачные костюмы или сюртуки, носили галстуки и жилеты. В это время часто можно было видеть молодого рабочего, одевающегося уже по-европейски, и рядом – его отца, также рабочего, но облаченного в старинный кафтан и сапоги, смазанные дегтем. Многие рабочие Урала, недавние крестьяне, ещё носили холщовые рубахи и штаны, пеньковые пряденики и даже лапти.

Начавшаяся эпоха модерна популяризировала и новые стандарты женской моды. С 1890-х гг. появилось более удобное платье с изящными формами, подчеркивающими контуры женского тела, походящее на слегка изогнутый стебель. Начал изменяться силуэт и крой платья. Вечерние наряды становились более открытыми, декольте всё сильнее обнажало зону шеи и плеч. Характерные для модерна плавные линии отразились в силуэте рукавов и подола платья. Всё чаще в качестве украшения использовали вышивку, кружева, перья, банты, цветы, а также сочетание разных тканей, мех и большие шляпы. Следует также отметить, что в связи с появлением новых средств передвижения (ставших особенно популярными в городах), таких как велосипед и мотоцикл, появилась специальная спортивная одежда для комфортной езды, что повлияло и на развитие обычного каждодневного костюма. Последний становился более свободным, в результате чего пиджак вытеснил сюртук. Меньшая строгость костюма была видна в его деталях – форме и цвете галстука и обуви. На дальнейшее изменение костюма повлияла Первая мировая война, введя в моду элементы военной одежды и цвет хаки.

Поскольку поклонниками моды становились обычно молодые люди и девицы, консервативное старшее поколение нередко подтрунивало над казавшимися им нелепыми и смешными некоторыми элементами в одежде современников. Поэтому модные тенденции в одежде не без труда пробились себе дорогу в провинциальном обществе. Кроме того, удаленность Урала от столицы приводила к формированию собственного понимания моды и красоты, которое иногда отличалось от петербургского стиля. Особенно это было заметно среди купечества, представители которого сочетали в одном наряде элементы одежды «господ» и крестьян, например, носили брюки навыпуск с сапогами. Еще одним нюансом было то, что провинциальная мода отставала от столичной, шедшей «в ногу» с европейской. За

то время, пока она достигала городов Южного Урала, успевала уже и устаревать.

Наряду с модной одеждой среди горожан стали востребованы и утилитарные приспособления, облегчающие ведение домашнего хозяйства: мясорубки, маслобойки, мороженицы. Активно рекламировалась «Голосом Приуралья» паромойка «Иона», являющаяся, по уверению производителя, первой и единственной стиральной машиной, которая не рвет белье и помогает хозяйке сохранить время и деньги. Постепенное проникновение моды в сферу быта привело к появлению спроса на различные столовые, чайные, кофейные и хрустальные сервизы, предлагался широкий ассортимент фарфоровой, фаянсовой и железно-эмалированной посуды. Пользовалась спросом среди потребителей гнутая и плетеная из бамбука мебель: гарнитуры, письменные столы, трюмо, кровати, шкафы, ширмы, экраны, этажерки, граммофонные столики и т.п.

В этот период все большее распространение в городской среде получил здоровый образ жизни и пропаганда физической культуры. В связи с тем, что основная часть южноуральских городов располагалась вблизи живописных озер и рек, здесь устраивались катания на лодках и совершались прогулки вдоль побережья. О популярности пребывания на свежем воздухе свидетельствовало и то, что южноуральцы начали проводить значительное время «на дачах» (например, под Шадринском), добирались до которых по реке Исеть под парусом. Известно, что до середины XIX в. спорта в России не было, только охота. Представления людей о самих себе были патриархальными, ограниченными, так как беспокоились больше о душе, но не о теле. С популяризацией здорового образа жизни ситуация начала меняться, различные виды спорта входили в моду. Благодаря обилию на Южном Урале водоемов и рек многие горожане увлекались плаванием, причем местное руководство их активно поддерживало, оборудуя удобные городские купальни. В Оренбурге они размещались на реке Урал, в Челябинске – на реке Миасс. В зимнее время южноуральцы любили кататься на коньках, для чего устраивали как самодельные, так и городские катки. Ввиду пропаганды занятий физкультурой и спортом особое внимание уделялось подготовке и содержанию ледовых площадок. Городская управа Челябинска требовала от арендаторов катка, расположенного на реке Миасс, регулярно очищать его от снега, оборудовать ска-

мейки для отдыха и провести освещение. Пристальное внимание властей было приковано и к качеству обслуживания посетителей.

Ускоренная модернизация, переход России в начале XX в. от традиционного к индустриальному обществу сопровождался крайней противоречивостью, конфликтностью, обострением социальной нестабильности. Преобразования в экономической сфере и новые социальные отношения вошли в противоречие со старым укладом жизни подавляющего большинства населения страны. Деревенские жители, оказавшиеся в городе, фактически попадали во враждебную среду, с трудом приобщались к новому образу жизни, становясь маргиналами – не совсем горожанами и уже не крестьянами. Серьезные деформации претерпевали и городские средние слои населения в России и на Южном Урале в том числе.

Социальная дифференциация на фоне падения нравственных идеалов и резкого роста численности населения вызывала эскалацию девиантного поведения в среде жителей провинциальных городов. Следствием этого процесса стал всплеск преступности, который особенно ярко проявился на Южном Урале. Усугубляло сложившуюся криминогенную обстановку присутствие в городах ссыльных, отбывающих тюремное наказание, а также то, что благодаря вводу в эксплуатацию Транссиба и своему динамичному развитию, регион привлекал внимание различного рода аферистов и мошенников из других районов страны. Распространенными явлениями стали убийства, бандитизм, грабежи, нищенство, проституция, алкоголизм, азартные игры, аморальный образ жизни и другие асоциальные проявления. Для урегулирования ситуации и противодействия преступлениям городские органы управления прибегали к различным инициативам, например, повышали финансирование содержания охраны, увеличивали численность охранников и даже организовывали ночные караулы из состава самих горожан. Но, несмотря на предпринимаемые действия, полиция была просто не в состоянии «...выполнить ту массы работы, которая выпадает на долю каждого из них». Например, в Челябинске, с его десятитысячным населением, в 1892 г. насчитывалось всего восемь полицейских, естественно, такого количества стражей порядка вскоре стало явно недостаточно. В сложившейся ситуации приняли решение расширить штат, в итоге в 1893 г. численность полицейских выросла вдвое, т.е. до 16 человек,

а к 1900 г. увеличилась до 19 [3, с 26,28]. Серьезную проблему для социума представлял алкоголизм, который захлестнул южноуральские города в рассматриваемый период. Согласно данным, содержащимся в архивных материалах, в 1911 г. в Челябинске количество городских и пригородных пивных достигало сотни. Особенно неприглядно в этом отношении обстояли дела в городах горнозаводской зоны, где пьянство было массовым. Происходило это по причине того, что обыденная жизнь стремительно менялась, в результате чего не все смогли к ней адаптироваться. Новым элементом повседневности стала проституция, во многих южноуральских городах появились дома терпимости. «Пионером» в этом вопросе стала Уфа, в которой проституция появилась ещё в середине XIX в. Нередко у подобных заведений происходили драки, скандалы, сопровождающиеся нецензурной бранью и даже пистолетной стрельбой, что добавляло работы полиции и неудобства горожанам. Усугубляло сложившуюся ситуацию ослабление в обществе норм морали и нравственных устоев. В возникших условиях местные власти все же пришли к пониманию того, что бороться с этими негативными проблемами необходимо не только при помощи полиции и системы запретов, но, главным образом, через адаптацию населения к изменившимся условиям городской жизни, через просвещение и воспитание. В частности, качестве профилактического средства от нравственных болезней общества власти начали более активно использовать, как тогда их называли, «разумные развлечения», способствующие совершенствованию духовного мира человека. Они должны были стать эффективной воспитательной мерой, способствующей адаптации населения к новой, изменившейся городской среде.

В процессе трансформации культурной сферы происходило постепенное изменение повседневности и менталитета горожан. Развитие культурной городской жизни России в целом, на Южном Урале в частности, протекало неравномерно, новации с трудом пробивали себе дорогу в массовом сознании. Соппротивление носителей традиционной психологии, не желавших считаться с процессом модернизации общественных ценностей, было достаточно сильным. Значительная часть горожан, недавних выходцев из деревни, придерживалась устоев патриархальной культуры. Столь значительные изменения повлекли за собой ломку привычных традиционных общественных устоев и повлияли на распространение в обществе девиантного поведения.

При этом трансформация культурной жизни горожан в силу целого ряда факторов и условий, прежде всего, социально-экономических, этноконфессиональных и природно-географических, имела свои определенные особенности по сравнению с другими регионами страны.

Литература:

1. Андреева, Т. А. Социокультурные формы жизни населения южноуральских городов в конце XIX - начале XX в. / Т. А. Андреева // Уральские Бирюковские чтения / науч. ред. С. С. Загребин. – Челябинск, 2006. – Вып. 4. Город как феномен культуры. Ч.1. – С. 38–46.
2. Миненко, Н. А. Повседневная жизнь уральского города в XVIII – начале XX века / Н. А. Миненко, Е. Ю. Апкаримова [и др.]. – Москва, 2006. – 348 с.
3. Сичинский, Е. П. Страницы истории полиции дореволюционного Челябинска / Е. П. Сичинский. – Челябинск, 1999. – 294 с.

УДК 811.161.1 + 02(574)

Усанова О. Г.

доцент кафедры литературы и русского языка,
кандидат педагогических наук, доцент

Горбат О. П.

аспирант Челябинского государственного института
культуры по направлению подготовки
Библиотечно-информационная деятельность

РУССКОЕ СЛОВО В БЛИЖНЕМ ЗАРУБЕЖЬЕ: КУЛЬТУРНЫЙ ДЕСАНТ В БИБЛИОТЕКИ КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

*Нам не дано предугадать,
Как наше слово отзовется,
И нам сочувствие дается,
Как нам дается благодать*

Ф. И. Тютчев

Язык, являясь важным средством общения между людьми, реализует когнитивную функцию, позволяющую людям накапливать знания, необходимые для развития и усвоения культуры каждого члена социума. «Русский язык – основа духовной культуры русского народа. Он формирует и объединяет нацию, связывает поколения, обеспечивает преемственность и

постоянное обновление национальной культуры. Престиж русской нации, восприятие русского народа в других культурах во многом зависит от состояния русского языка. Многие замечательные русские писатели, ученые и общественные деятели, опираясь на народную языковую традицию, внесли существенный вклад в становление русского национального языка, в совершенствование его литературной нормы. Русский язык... занимает достаточное место в ряду языков, отличаясь развитой лексикой, богатством фразеологии, гибкостью и способностью выражать новые явления культуры, науки и общественной жизни» [3, с. 43–44].

Русский язык пластичен и восприимчив, сохраняя выработанные единые кодификационные нормы, формирует современный лексикон. Известный лингвист начала XX века Г. О. Винокур в учебном издании «Культура языка» отмечал, что «...целью языковой политики может быть только сам язык. В противном случае язык превращается лишь в средство, объект достижения целей собственно политических, а не культурно-лингвистических... Языковая политика есть не что иное, как основанное на точном, научном понимании дела руководство социальными лингвистическими нуждами» [1, с. 108].

Языковая культура нынешнего общества, как и государственная политика в данной сфере, призывают к серьезной коррекции общих подходов к оценке роли и значения русского языка. Президент Российской Федерации Владимир Путин 5 ноября 2015 г., выступая на пленарном заседании Пятого Всемирного конгресса соотечественников, проживающих за рубежом, заявил, что Российские власти намерены уделять особое внимание сохранению и развитию русского языка за рубежом. Правительством Российской Федерации принято постановление от 20 мая 2015 г. № 481 «О федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016–2020 годы» [2]. Цель Программы – распространение и продвижение русского языка как фундаментальной основы гражданской самоидентичности, культурного и образовательного единства, эффективного международного диалога.

Сотрудники Государственного казенного учреждения культуры «Челябинская областная библиотека для молодежи» подали заявку на участие в конкурсном отборе на проведение мероприятий подведомственными учреждениями культуры и искусства для включения в план основных областных

мероприятий в сфере культуры и искусства на 2018 финансовый год с проектом: «Русское слово в ближнем зарубежье: культурный десант в библиотеки Костанайской области». Сформулированы цели и задачи проекта:

- совершенствование условий для продвижения русского языка, российской культуры в Республике Казахстан;
- повышение популярности и престижа русского языка среди молодежи Костанайской области;
- знакомство молодежи ближнего зарубежья с писателями и поэтами Южного Урала.

В проекте были отражены и направления деятельности:

- культурный десант в библиотеки г. Костаная (библиотекари, ученые-филологи, уральские поэты, писатели, книгоиздатели);
- проведение мероприятий культурно-просветительского характера, направленных на популяризацию русского языка и культуры на территории Казахстана;
- конкурс сочинений на русском языке «Чудное русское слово» среди учащихся школ, колледжей и вузов г. Костаная и Костанайской области;
- и региональная значимость: укрепление культурных связей Челябинской и Костанайской областей согласно подписанному документу «о торгово-промышленном, научно-техническом и культурном сотрудничестве до 2018 года»,
- и социальная значимость: расширение общего информационного пространства, укрепление культурных связей и продвижение русского языка и литературы в ближнее зарубежье.

Проект получил поддержку в Министерстве культуры Челябинской области, и «десант» выехал в Казахстан, где 20–23 ноября 2018 г. на площадках областной библиотеки для детей и юношества имени Ибрая Алтынсарина и Костанайской областной универсальной научной библиотеки им. Л. Н. Толстого» прошли запланированные мероприятия:

- доклад Марины Владимировны Волковой, издателя, культуртрегера, автора и организатора социокультурных проектов «Уральская школа поэтических взаимодействий: Урал-Казахстан»;
- творческие встречи российского поэта Яниса Ильмаровича Грантса с детьми («Мухи, люди и стихи») и молодежью («Даже если так...»);

– встречи молодежи с писателем детективной и фантастической литературы Андреем Олеговичем Щуповым (псевдонимом Олег Раин);

– показ театрализованных выступлений героев А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, А. П. Чехова, М. А. Шолохова и др. в финале Конкурса сочинений «Чудное русское слово» лучшими авторами-старшеклассниками школ, студентами колледжей и вузов г. Костаная и Костанайской области;

– презентация проекта Марины Викторовны Михеевой, учителя русского языка и литературы школы «Первомайская» (Казахстан), победителя конкурса «Учитель года – 2018» «Основы составления рекламы на русском языке»;

– олимпиада по русскому языку для учащихся 5–6 классов г. Костаная «Знаешь ли ты русский язык?», подготовленная кандидатом филологических наук, доцентом, доцентом Российского государственного университета правосудия (Уральский филиал) Татьяной Геннадьевной Голощаповой;

– выступление «Коммуникативные качества языковой личности» Ольги Григорьевны Усановой, кандидата педагогических наук, доцента, профессора Российской академии естествознания;

– панельная дискуссия «Русский язык: возможности сохранения и развития» (модератор – Ольга Петровна Горбат, заместитель директора по основной деятельности Челябинской областной библиотеки для молодежи, участники: Дариха Туребаевна Дюсибаева, директор КОУНБ им. Л. Н. Толстого, Надежда Минеевна Теплякова, директор ОДЮБ им. И. Алтынсарина, библиотекари, слушатели курсов повышения квалификации (г. Костаная и Костанайской области) и студенты колледжа).

М. В. Волкова, по просьбе специалистов библиотечной сферы коммуникации, провела четыре внеплановые встречи по проблемам книгоиздания и распространения книжной продукции. Янис Грантс и М. В. Волкова были утренней программы «Тобыл таны» «Qostanai» (г.Костанай), где в прямом эфире рассказали о миссии нашего «десанта»: великое русское слово значимо и в современном социуме.

Русское слово в ближнем зарубежье – время свободы слова как одного из неотъемлемых прав человека, которое требует умения пользоваться тем ценнейшим даром, каким наделен человек, – даром слова, умением передавать словами чувства, мысли, знания, убеждать, доказывать.

Литература:

1. Винокур, Г. О. Культура языка / Г. О. Винокур ; подготовка текста И. В. Пешкова. – Москва : Лабиринт, 2006. – 256 с.
2. Постановление Правительства РФ от 20.05.2015 № 481 (ред. от 31.01.2017) «О федеральной целевой программе "Русский язык" на 2016 – 2020 годы» [Электронный ресурс] // НПА. Нормативно-правовые акты : [сайт]. – URL: <https://bazanpa.ru/pravitelstvo-rf-postanovlenie-n481-ot20052015-h2509755/programma/>. – Проверено: 13.01.2019.
3. Усанова, О. Г. Культура речи – основа коммуникативной компетентности педагога вуза / О. Г. Усанова // Вестник Оренбургского государственного университета. Приложение, Гуманитарные науки. – 2008. – № 1 (80) – С. 43–47.

УДК 37.036.5

Ушакова А. А.

старший преподаватель кафедры театрального искусства, преподаватель Детской школы искусств

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ

Социокультурный контекст современности выдвигает особые требования к образовательному процессу. Сегодня основной целью образования является формирование личности, гармоничной и многогранной, гуманистически ориентированной, способной к культурной самоидентификации в мультикультурном пространстве, сохранению и развитию культурных ценностей и традиций. Человек как субъект социальной среды, исторического и культурного процесса, должен, с одной стороны, владеть механизмами адаптации к быстро меняющемуся культурному пространству, с другой – должен быть готов сам менять это пространство. Для этого необходимо развивать творческое, художественно-образное, нелинейное мышление еще в детском возрасте. Именно такое мышление является основой развития личности [1, с. 448].

Мышление, как психологический процесс познания, обязательно связано с определенной формой деятельности. Так, формирование творческого, художественного мышления, связано с формами творческой дея-

тельности, реализуемой как при освоении предметов художественно-эстетического цикла дошкольного и школьного общего образования, так и творческих дисциплин, входящих в образовательные программы детских школ искусств. Обучение детей восприятию и/или созданию произведения искусства безусловно сопряжено с формированием художественного мышления и является неотъемлемой частью развития современной личности, независимо от дальнейшей профессиональной ориентации.

Вопрос формирования художественного мышления личности в детском возрасте важен не только обществу, нуждающемуся в формировании личности как субъекта социальной среды, исторического и культурного процесса, но и самой личности.

Культурная идентификация личности и человечества реализуется на определенных сопоставляемых этапах жизненного цикла. Этот цикл можно уподобить прохождению индивидуумом всех ступеней исторической эволюции культуры, где каждый этап становления личности выражает событийные ступени развития культуры. Сопоставляя жизненный путь человека с историческим развитием культуры, представители гуманитарного научного дискурса сравнивают жизненный путь человека и историческое движение культуры, ее эпохальные переходы, формат самосознания и типы идентификации. Таким образом, детство человека более всего соответствует культурной ситуации первобытности: формируется тело человека/человечества, оно приобретает первые навыки – двигаться, говорить, мыслить, рисовать, петь, творить. Ребенку свойственно образное мышление, характеризующееся ярким восприятием действительности, одушевлением предметов и обожествлением природных явлений. Все, что мы можем встретить в самых ранних религиозно-мировоззренческих системах – анимизме, тотемизме, фетишизме и других – находит отклик в современном детском мышлении – в мифологических персонажах, словах, играх, ритуалах детей. Детские рисунки похожи на рисунки первобытных людей – ребенок беспрепятственно включает в круг своего общения все, что видит: растения, животных, природные явления и предметы культуры. Данный этап жизни человека в определенном смысле соответствует эпохальным установкам первобытности, когда остро проявляется способность к творческому восприятию мира, художественному осмыслению и образному мышлению – все, что заложено в культурно-исторической памяти человечества [2, с. 398].

Таким образом, формирование и развитие художественного мышления у детей не просто необходимо в современном социокультурном контексте, но и предопределено потребностями личности, как части человечества. Детское сознание является благодатной почвой для развития такой формы мышления и творческого освоения окружающего мира.

Обучение какому-либо виду искусства (театральному, хореографическому, изобразительному, музыкальному, и другим) стимулирует личность ребенка к творческим формам освоения мира. Познание окружающей действительности посредством искусства проходит определенные этапы: от подражания ребенок приходит к возможности чувственного отражения бытия, а затем приобретает умение интерпретировать различные явления.

Ключевой формой реализации художественного мышления является художественный образ, как «присущая искусству форма отражения действительности и отношения к ней художника, раскрывающая общее через конкретное и осуществляемая в творческом процессе» [3, с.460]. Умение мыслить образно порождает способность воспринимать цельно и опосредованно окружающие предметы и явления, находить взаимосвязь между ними.

В процессе развития художественного мышления у детей формируются следующие способности и элементы мышления: воображение и фантазия, память, внимание, творческое восприятие, креативность, способность к анализу и обобщению, синестезия, эмпатия, умение формулировать цель, сенситивность, ассоциативное мышление, волевое начало.

Литература.

1. Выготский, Л.С. Искусство и жизнь. /Л.С. Выготский. // Психология художественного творчества : Хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 438–452.
2. Ионесов, В.И. Культура на переходе : императивы трансформации и возможности развития / В.И. Ионесов. – Самара: ООО «Издательство век #21», 2011. – 537 с.
3. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. – М.: ООО Издательство «Вече 2000», ООО «Издательство АСТ», 2003. – 512 с.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ КАФЕДРЫ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В КЛАССЕ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Ансамблевое пение занимает значительное место в концертной практике и требует качественной подготовки будущих специалистов, студентов кафедры Вокального искусства. Ответственный подход руководителя ансамбля к творческому процессу заключается в поэтапном планировании работы. Всего можно выделить шесть этапов:

1. Подготовительный этап;
2. Подбор репертуара и создание ансамблей (распределение партий);
3. Знакомство студентов с репертуаром;
4. Разучивание музыкального текста в неразрывной связи с художественным образом;
5. Создание сценического образа;
6. Сценическое выступление.

Первый этап в работе можно назвать **подготовительным**, т.к. он подразумевает удаленную и заблаговременную работу руководителя будущего вокального ансамбля. Этот этап характеризуется посещением преподавателем академических концертов, экзаменов и зачетов по сольному пению с целью прослушивания тех студентов, которые в следующем семестре должны приступить к прохождению курса Вокального ансамбля. На этом этапе преподаватель анализирует состав нужной студенческой группы по половому признаку, возрасту, типу голосов, темпераменту, вокально-техническим возможностям, качеству довузовской подготовки.

Из проведенного анализа вытекает следующий этап – **подбор репертуара и создание ансамблей (распределение партий)**. Чаще всего в учебной практике встречаются дуэты, трио, квартеты, реже – квинтеты. Репертуар

должен включать образцы отечественной и зарубежной классики, народные песни; произведения различных стилей и жанров, разнообразные по своей форме и содержанию. Для развития вокального слуха, самоконтроля и взаимоконтроля особое внимание стоит уделить пению а capella. При составлении репертуара руководитель ансамбля кафедры Вокального искусства должен всегда помнить об индивидуальных особенностях и вокально-технических возможностях того или иного студента, воспринимая его, прежде всего, как солиста, стремящегося научиться пению в ансамбле. На этапе подбора репертуара важной способностью преподавателя является умение создавать аранжировки, переложения вокальных произведений для двух, трех и более голосов, а также умение распределять студентов по голосам.

Третий этап (**знакомство студентов с репертуаром**) – пассивное ознакомление студентов-вокалистов с подобранным репертуаром: прослушивание с нотами в записи с обязательным обсуждением и комментариями преподавателя.

Четвертый этап – **разучивание музыкального текста в неразрывной связи с художественным образом**. На этом основном этапе приобретает комплекс специфических навыков ансамблевого исполнительства:

1. ансамблевый слух;
2. ансамблевая вокализация;
3. ансамблевый ритм;
4. ансамблевая фразировка;
5. ансамблевая динамика;
6. ансамблевая интерпретация.

На этом этапе при необходимости целесообразна помощь преподавателя класса сольного пения в преодолении студентами вокальных трудностей. В процессе работы каждый из них должен воспринимать свою партию как самостоятельную, художественно завершенную и одновременно как составную часть создаваемого целостного образа. Активное взаимодействие всех участников ансамбля предполагает точность реакции, полную свободу владения материалом, наличие коллегиальных отношений. Этот этап включает в себя также непрерывную работу над художественным образом.

Следующий, пятый этап – **создание сценического образа**. Он, по сути, является непосредственной подготовкой к выступлению. На этом

этапе продумывается концертная одежда, соответствующая исполняемым произведениям; репетируются поклоны и сценические движения.

Итоговый, шестой этап (**сценическое выступление**) – публичное концертное исполнение подготовленной программы, где студенты кафедры Вокального искусства должны продемонстрировать партнерское взаимодействие, уровень художественного исполнительства, артистизм, а также вокально-технические навыки.

Все этапы в работе руководителя ансамбля должны сопровождаться доброжелательностью в сочетании с высокой требовательностью и организованностью. Преподаватель должен быть неизменно внимателен к проблемам каждого участника ансамбля, не теряя из виду общих художественных задач. В ходе занятий у студентов должна воспитываться дисциплина, чувство ответственности за общую работу, заинтересованность в ее итоге.

УДК 008 (075)

Фукс Д. А.
старший преподаватель кафедры
социально-культурной деятельности

СОВРЕМЕННЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ ТРЕНДЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ)

Телевидение в современном мире является мощным инструментом воздействия на социум, оно оказывает большое влияние на жизненные ориентации, социальные стереотипы и ориентиры человека через организацию картин современной объективной реальности, которая, в свою очередь, являясь актуальной медиасредой и прямо или косвенно воздействует на все сферы жизнедеятельности общества. Как и в любой культуре, в культуре телевидения сегодня бытует говорящий полиэкран – транслируемая картина объективной реальности, так называемый определенный персонафицированный и унифицированный код, стиль и образ современного коммуникатора (телеведущего).

Разновидностей развлекательных телепрограмм много, как и жанров телевизионного ведения, однако классификации, которая отражает данные ключевые особенности с позиции речевой культуры, еще нет. Многочисленные исследования, посвященные феномену телевидения, традиционно указывают на его существенную роль в социализации личности, в формировании общественного мнения, воспитательном и просветительском влиянии на зрительскую аудиторию. Исследователи подчеркивают, что телевидение способно влиять на содержание культурных и социальных систем, создавая повестку дня, формируя и транслируя в общество определенные социальные нормы и ценности. Утверждение, что телевидение оказывает значительное воздействие на массовое сознание, формирует предпочтения, вкусы, взгляды личности, звучит и воспринимается как аксиома [3; 5].

Образ действительности, будучи каждодневно обновляемым, благодаря средствам массовой информации становится фиксируемым [4; 6]. Значимой смысловой мерой выступает так называемый культурный тренд, отвечающий современным общемировым и, самое важное, общероссийским тенденциям, которые отличают высокий уровень и быстрые темпы цифрового развития и распространении инноваций. Тренд сегодня – это то, что удовлетворяет запросам государственной культурной политики, является важным приоритетом. Используя инструменты и возможности современных средств массовой коммуникации, медиа сегодня выступают инструментом транслирования «вселенского» масштаба [2], благодаря, в том числе современным возможностям социальных сетей, которые имеют вектор стремительного развития.

Речевая культура занимает медиальное положение в многообразии речевых жанров в обществе, определяя культурную политику и культуру в целом. Современное медийное пространство зеркально отражает активное распространение различных телевизионных языковых практик, острую востребованность обществом и динамичное развитие именно речевой культуры. Как отмечает Ю. А. Бельчиков, «к языковому идеалу мы стремимся, ориентируясь на язык лучших национальных писателей, публицистов, на **речь** выдающихся актеров, других представителей культуры» [1].

Речевой образ телеведущего выступает показателем, идентификатором, социально-культурным трансформатором культурных реалий, кото-

рые субъект должен быть способен по-новому осмысливать, переоценивая собственные цели и функции в условиях обновленных реалий. Это говорит о том, что современный телеведущий, выступая в роли яркого, веселого, радостного, живого человека, с интересными, захватывающими, модными языковыми посылами и форматами, невольно фиксирует заданные тренды речевой выразительности в поведении своих героев, которые впоследствии идентифицирует телезритель с самим собой [1].

В контексте модерации культурных потоков и течений, выразительность речи говорящего с телеэкрана является базовым компонентом телевизионной речевой культуры, обеспечивающим как эффективность речи ведущего программы, так и её богатство, и логичность изложения. Последние обеспечиваются авангардными посылами адресатам, разным по взглядам, предпочтениям и требованиям к развлечению, что качественно изменяет телепредпочтения и телепотребления.

Культурный фактор моментальности и фиксации современных речевых практик обусловлен сегодня концептуальным пониманием речевого действия как выражения языка, где язык и есть сама человеческая культура, отражающая основные существенные доминанты механизмов современного общения. Обстоятельства, в которых новые сведения прибывают мгновенно в условиях постоянного совершенствования процессов обмена информацией (иначе глобальность и быстрота потеряют смысл, а социум – целостность в современном понимании), определяют крайне быструю изменчивость речи. Нормативность же телевизионного формата речевой культуры является важной стабилизирующей составляющей, в том числе в условиях конкуренции речевых стратегий. Однако и она подвергается трансформациям в зависимости от социокультурного, правового, идеологического, ментального, психологического, технологического и др. факторов, обуславливающих современную телевизионную коммуникацию.

Стабильность разнообразия современных речевых трендов обеспечивает лидерство телевизионного контента, который выступает и в новых формах трансляции (цифровое интерактивное телевидение и возможности сети интернет). Имидж ведущего в этом пространстве формирует тип контакта с аудиторией. Однако изменение современных требований корректирует и сами телевизионные имиджи. Все телеведущие выдвигают свои мо-

дели и формы, определяющие функции современной живой речи. В результате культурные инструменты современного речевого транслирования – инструменты массового языкового воздействия признаются значимыми не только в отношении культурологического изучения, но и в формировании вектора оптимального развития телевизионной речевой культуры.

Трансляция, многократное (а благодаря интернет-архивам и широко доступным технологиям записи, в сущности, потенциально неограниченное) тиражирование массовой информации продвигает определенную систему ценностей и оказывает духовно-нравственное, идеологическое, экономическое и организационное воздействия на сознание и поведение массовой аудитории, а также на межличностную, групповую, массовую коммуникации, определяя речевые тренды, формируя манеры, показывая способы коммуникативного взаимодействия.

Поскольку телеведущий создает телеразвлечение, в пространстве своей речи он выступает в качестве профессионала, стало быть, призван вести грамотную речевую дискуссию, создавать соответствующие современным реалиям речевые тренды. Известно, что поведение телеведущего определяет ключевую роль телепрограммы, ее жанровые и типологические черты, речевые и образные характеристики, которые обусловлены современными модными тенденциями. Поэтому речевая культура современного телеведущего потенциально ориентирована на качественные модели современной речи, отвечающие самым высоким требованиям массового зрительского запроса. Чтобы оставаться на рынке, телеперсоне необходимо соответствовать ожиданиям аудитории. Исходя из этого, речевые приемы, реплики, фразы, употребляемые тем или иным телеведущим, задают и отражают использование норм и правил языкового поведения телезрителей телепрограмм и характеризуют его самого как представителя определенного речевого типа.

Телеведущий невольно фиксирует заданные тренды речевой выразительности в своем поведении. Примерами стандартных выражений, которыми пользуются современные телеведущие, могут служить следующие реплики: «Самое лучшее, любимое, и только для вас!», «Ты как я, только взглядишь по конкретней» и пр., из телепередач. Хотелось бы отметить, что смысловая организация данных реплик, имеет общую эмоциональную и

стилистическую задачу заинтересовать зрителя к повторному просмотру телепрограммы и пробуждение интереса к использованию в обиходе запоминающихся выражений конкретных публичных персон.

Определяя принадлежность телеведущего к тому или иному речевому типу, мы в статье акцентируем внимание не столько на умелом использовании телеведущим актерской «образ-маски», сколько на необходимости выявления эксплуатации им речевых особенностей, и специфичности жанровой составляющей, конкретных развлекательных телепрограмм (видео-сюжетов). Выбор правильного речевого имиджа современного ведущего телепередачи обеспечивает телеканалам не только высокие рейтинговые показатели, но и соотносится с концептуальной перспективой развития новых форм речевого поведения и взаимоотношений на экране, отвечающих самым современным требованиям телевизионного пространства.

А. Я. Флиер, анализируя проблематику взаимоотношений личности и культуры, исследует два класса отношений (возникающих в результате этого взаимодействия), которые со значительной долей условности мы обозначим как пассивные и активные. К первому типу А. Я. Флиер относит ипостаси «человек как продукт культуры» и «человек как потребитель культуры»; ко второму – «человек как производитель культуры» (творчески порождающий новые культурные формы, либо интерпретативно воспроизводящий и оценивающий уже имеющиеся) и «человек как транслятор культуры» (основная функция – передача информации) [7]. Значит, речевое поведение участников телевизионных развлекательных программ (ведущих, приглашенных гостей, экспертов и т. д.) на всех языковых уровнях – от орфоэпического и лексического до синтаксического и стилистического – отражает существующие актуальные коммуникативные модели, поведенческие стратегии, востребованные культурные ценности.

Таким образом, речевая культура, образцы которой транслирует российское развлекательное телевидение начала XXI в., отражая качественное своеобразие современных культурлингвистических процессов и одновременно является мощным фактором воздействия на речевую культуру русскоязычной массовой аудитории. Фиксируя актуальные культурные состояния, речевое поведение участников телевизионных развлекательных программ представляет собой значимый социокультурный тренд, который

является востребованным предметом научного интереса, требующий более глубокого теоретического и практического осмысления.

Литература:

1. Горбаневский, М. В. Не говори шершавым языком: о нарушениях норм литературной речи в электронных и печатных СМИ [Текст] / М. В. Горбаневский, Ю. Н. Караулов, В. М. Шаклеин ; Рос. ун-т дружбы народов. – изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Рос. ун-т дружбы народов, 2010. – 299 с.
2. Бодрийяр, Ж. Реквием по масс-медиа [Текст] / Ж. Бодрийяр // Поэтика и политика : альманах Российско-француз. центра социологии Рос. акад. наук. – Москва : Ин-т эксперимент. социологии; Санкт-Петербург : Алетейя, 1999. – С. 193–226.
3. Вариясова, Е. В. Культура речи в сфере связей с общественностью [Текст] : учеб. пособие / Е. В. Вариясова ; под ред. Н. И. Рябковой. – Сургут : Сургут. гос. ун-т, 2007. – 108 с.
4. Государственная молодежная политика: российская и мировая практика реализации в обществе инновационного потенциала новых поколений [Текст] : материалы семинара для молодых ученых / под общ. ред. Вал. А. Лукова : Москов. гуманитар. ун-т, Ин-т фундамент. и приклад. исслед. – Москва : Москов. гуманитар. ун-т, 2011. – 145 с.
5. Зубанова, Л. Б. Современная культура в постклассических концепциях и актуальных социокультурных трендах [Текст] / Л. Б. Зубанова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2013. – №1 (33). – С. 47–54.
6. Сметанина, С. И. Медиатекст в системе культуры: Динамические процессы в языке и стиле журналистики конца 20 века [Текст] / С. И. Сметанина. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 382 с.
7. Синецкий, С. Б. Культурная политика XXI века: от прецедента Истории к проекту Будущего [Текст] : монография / С. Б. Синецкий. – Челябинск : Энциклопедия, 2011. – 288 с.
8. Флиер, А. Я. Культурные индустрии в истории и современности: типы и технологии [Электронный ресурс] / А. Я. Флиер // Знание. Понимание. Умение : [портал]. – URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/3/Flier_Cultural-Industries/. – Проверено: 19.01.2019.

ВОСПИТАНИЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛИСТА ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ

В Челябинске, начиная с 90-х годов XX столетия, наблюдается тенденция к профессионализации эстрадно-джазового образования. В 2000-е годы открываются эстрадные отделения в музыкальных школах, училищах (колледжах), высших учебных заведениях. Особенно большой популярностью пользуются вокальные отделения эстрадно-джазовой направленности. В нашем институте в начале 2000-х гг. мы открыли направление «Эстрадно-джазовое пение».

Как правило, молодые люди приходят обучаться сольному пению в студии и кружки эстрадного вокала, эстрадные детские центры. При этом, как показывает практика, нередко поступают учиться подростки, которые ранее не занимались пением и не имеют каких-либо профессиональных знаний, умений и навыков. Сложность эстрадного исполнительства заключается в гармоничном сочетании вокально-технических качеств, театральной и хореографической подготовки.

В настоящее время в отечественной педагогической среде существуют разные мнения по вопросу обучения эстрадному пению. Одни полагают, что первоосновой обучения следует считать освоение учащимися различных исполнительских приемов, возможность постижения которых связывается лишь с процессом интерпретации музыкальных произведений. Согласно другой точке зрения, эстрадному пению научить невозможно, поскольку это вопрос способностей и природного музыкального дарования. Роль педагога при этом нивелируется.

Наиболее важными проблемами отечественного эстрадного образования является отсутствие связей между различными уровнями обучения и между смежными дисциплинами, недостаточная материальная оснащенность музыкально-образовательных учреждений. На протяжении последних десятилетий не теряет свою актуальность проблема профессиональной вокальной подготовки эстрадно-джазовых исполнителей в системе дополнительного му-

зыкального образования, на сегодняшний день она является практически не разработанной, существуют лишь немногочисленные исследования в области эстрадно-джазовой подготовки в вузе. Так, проблеме внедрения джаза в процесс музыкального образования посвящены работы Л. Д. Норинской, В. Ю. Озерова, О. В. Поповой, О. М. Ступерко, К. А. Ушакова, О. Н. Хромушина, изучению джаза в вузе и среднем звене – фундаментальные методические пособия «Гармония в джазе» Ю. Н. Чугунова, «Курс педагогической импровизации» И. М. Бриля, «Системный курс гармонии джаза» А. Г. Рогачёва.

Анализ литературы показал, что в большей степени проблема развития творческих качеств личности разработана применительно к деятельности исполнителей, музыковедов, композиторов, руководителей коллективов академических и фольклорных жанров музыкального искусства. Литературы, освещающей опыт работы с эстрадными музыкальными коллективами и солистами, пока чрезвычайно мало. Среди этих работ имеются труды музыковедческого и просветительского характера В. О. Конен, О. Коллиера, Е. В. Овчинникова, С. С. Клитина, Г. С. Сарджента. Проблемы активизации процесса обучения в самодеятельных эстрадных оркестрах и ансамблях совершенствования подготовки руководителей для этих коллективов рассматриваются в диссертациях В. А. Волобуева, В. Г. Кузнецова, Ф. А. Соломоника. Несмотря на важность выводов и рекомендаций, содержащихся в этих работах, необходима дальнейшая комплексная разработка научно-обоснованной системы подготовки специалистов в жанре эстрадного пения.

Трудности адаптации большинства программ по обучению вокалу в системе дополнительного музыкального образования связаны со спецификой контингента учащихся, получающих данную специальность. Во-первых, многие абитуриенты имеют музыкальную подготовку, недостаточную для освоения серьезных профессиональных навыков по традиционным методикам. Во-вторых, академическая вокальная техника не может быть применима в полной мере ко многим эстрадным стилям, требующим особых технических и художественных приемов. Наконец, короткие сроки подготовки специалистов в системе дополнительного музыкального образования требуют внедрения специальных интенсивных методик обучения, построенных на комплексном овладении различными сторонами исполнительского искусства.

Современные социокультурные условия предъявляют новые требования к подготовке эстрадных исполнителей, что требует смены стратегии обучения и обновления содержания музыкальной работы с учащимися, разработки новых, соответствующих этому содержанию методик. Традиционная педагогика ориентирована на получение знаний. Современная инновационная педагогика – на раскрытие личности, поскольку охватывает все стороны человека: его физиологию, психологию, социальные характеристики, мировоззрение. Основателем комплексного подхода в психологии (и фактически в истории философско-психологической науки) был Б. Г. Ананьев, который предложил этот подход к изучению человека. Наиболее интегральной формой существования человека, по Б. Г. Ананьеву, является «индивидуальность», что соответствует характеристике исполнителя (вокалиста) в эстрадном жанре. А это предполагает свободное владение не только голосом (основным средством выражения образа), но также и телом (хореография), мимикой. Поэтому при обучении эстрадного исполнителя уделяется большое внимание развитию всех качеств индивидуальности. Этот синтез осуществляется при помощи взаимодействия различных дисциплин, таких, как вокал, хореография, актерское мастерство, психотренинг и джазовая импровизация, история стилей, теоретические музыкальные дисциплины, мировая художественная культура и др. Цель обучения при этом – формирование гармонично развитой, социально активной личности, яркой индивидуальности через искусство музыки и пения.

В нашем вузе на кафедре эстрадного творчества мы придерживаемся как общепедагогических, так и специфических принципов обучения. Общепедагогический принцип предполагает:

– воспитание и всестороннее развитие. Обучение пению должно быть направлено не только на развитие певческого голоса студента, но и на решение задач воспитания и общего развития;

– всемерное инициирование сознательности и творческой активности, включая сознательное отношение к творческой деятельности, понимание необходимости преодолевать трудности в процессе учебы, творческий подход к решению поставленных задач;

– ориентирование на перспективность. Этот принцип, с одной стороны, согласуется с принципом постепенности и последовательности в обучении, с другой стороны, опирается на закономерность, выявленную Л. С. Выготским, –

«зону ближайшего развития». Задача педагога – обеспечить развитие учащихся, а не ориентироваться только на тот уровень, который посилен на данный момент; в репертуар следует вводить песни заведомо более трудные, чем учащиеся могут исполнить, но которые нравятся, захватывают своим образным содержанием. Через определенный промежуток времени трудности могут быть преодолены, учащиеся поднимаются на новую ступень развития.

К специфическим принципам относятся:

- целенаправленное управление регистровым звучанием голоса;
- единство технического и художественного в развитии голоса;
- учет индивидуальных особенностей (при выборе упражнений и певческого репертуара);
- предшествование слухового восприятия музыкального явления его теоретическому сознанию.

Методы обучения:

1. Концентрический.
2. Фонетический.
3. Мысленного пропевания.
4. Сравнительного анализа.
5. Интонационно-речевой.
6. Специальные методы сценического воздействия, активизирующие работу мышц лица, шеи, движение всего тела, подчиненные художественной задаче, а также методы преодоления сценического волнения.

В соответствии с моделью Б. Г. Ананьева, комплексный подход к обучению эстрадных вокалистов предполагает следующие этапы работы:

1. Выявление индивидуальных особенностей учащихся.
2. Развитие эмоциональной сферы и формирование базовых вокальных навыков.
3. Совершенствование профессиональных навыков, связанных со спецификой эстрадного жанра.
4. Активизация внутреннего мира личности (интеллекта, творческой ориентации, ценностных установок).

Методика включает следующие формы работы педагога с учащимися:

- наблюдение;
- беседа;

- объяснение материала;
- контрольный опрос;
- использование видеокамеры.

В процессе занятий учащиеся выполняют следующие виды работ:

- выполнение упражнений разной направленности;
- разучивание репертуара;
- изучение теоретического материала;
- анализ музыкальных произведений;
- участие в концертах и фестивалях;
- совместное музицирование;
- работа с микрофоном.

К педагогическим условиям, способствующим достижению эффективности занятий вокалом относятся:

- сочетание группового и индивидуального подхода к учащимся;
- взаимосвязь классных и внеклассных форм работы;
- учет возрастных и психологических особенностей учащихся;
- создание ситуации успеха в условиях применения различных методов развития голоса;
- систематичность и последовательность работы;
- развитие творческой самостоятельности.

Применение комплексного подхода в обучении эстраднему вокалу дает качественные и быстрые результаты. Эта система обусловлена, с одной стороны, целостной природой самого человека, с другой – спецификой эстрадного жанра.

Техническая подготовка исполнителей эстрадного вокала должна осуществляться с учетом индивидуальных особенностей личности: психофизиологических, эмоциональных, интеллектуальных, ее интересов, мотивации, эстетической направленности.

В процессе работы со студентами (в классе вокала) целесообразно использовать методы физической и психической релаксации на базе речевой манеры пения, эмоционального воздействия в процессе постановки голоса, психологические и эстетические методы формирования различных сторон индивидуальности студента с целью получения высоких художественных результатов, а также оптимизации и интенсификации обучения.

Хмелёва А. П.
заведующая кафедрой музыкального образования,
кандидат педагогических наук, доцент

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА: СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ

Уникальность музыкального искусства раскрывается на пересечении таких категорий, как Звук, Время и Смысл, порождая особую многомерность понимания. В человеческом сознании эти проекции могут быть представлены целостно в свернутом виде, результате постижения формы, или в виде последовательно отражаемой упорядоченной по определенным законам звуковременной протяженности (восприятие реального звучания или его мысленное представление). Овладение своеобразным «переключением» режимов такого рода духовной деятельности составляет особую сложность для начинающего музыканта. Многие исследователи писали о диалектической двойственности «формы-процесса» в музыке, ее интонационной природе. В то же время, не до конца изучен вопрос о сопряжении такой концепции сущности музыкального искусства с проблемой формирования у будущих педагогов-музыкантов подлинного умения погружаться и постигать музыкальную ткань.

Звук, как физическое явление, есть материал музыки. Однако в процессе восприятия музыкальный звук значим не в своей единичности, а как часть целостного художественно-ценного комплекса в его микро- и макроизмерении. Именно звуковая природа музыки, прежде всего, отсылает нас к изначальному применению звуков для организации процесса общения людей между собой, выражения их чувств и мыслей. Как отмечал А. Н. Сохор, для человека биологическая функция звуков является объективной предпосылкой их эмоциональной выразительности [3]. Раздражение, вызываемое звуками, порождает эмоции, личная оценка возникшего в сознании образа актуализирует эмоциональное переживание, что обуслав-

ливают особую роль эмоций в области музыки. Однако не следует поверхностно связывать осознание этого эмоционального переживания с порождением личностью смысла музыкального произведения. Музыкальная ткань, разворачиваемая во времени, существует не в качестве объективной предпосылки, а предстает как сообщение, отсылаемое от другого «Я».

Как подчеркивает А. Н. Сохор, в музыке важна информационная сторона звуков, которые «являются осмысленными только тогда, когда выполняют роль знаков, которые информируют о каких-либо явлениях» [3, с. 14]. В качестве условия восприятия этой информации выступает установление связи между определенным звукокомплексом и тем, что он обозначает. Многоплановость информации, передаваемой в музыке, велика:

- национальные, социальные, возрастные различия людей, модальности их эмоционального склада;
- интонационные приметы природы, быта;
- стороны развития процессов (усиление, ослабление, приближение, удаление, контрастирование, борьба и т.п.).

В. В. Медушевский определяет музыкальный звукокомплекс, обладающий достаточной информативностью, как музыкальный знак, «специфическим образом оформленное материальное акустическое образование» [2, с. 10]. Знак является средством передачи информации в процессе межличностного общения, реализуемого средствами музыкального искусства в форме Диалога. Перестройка сознания обучающегося, будущего педагога-музыканта, в «режим Диалога» становится достаточно сложной задачей. Помимо этого, закон циркуляции информации при межличностном взаимодействии, в особенности опосредованном, приводит к ее искажению из-за наличия коммуникативных барьеров и различного культурного потенциала субъектов общения. В этом контексте актуально высказывание А. Щетинского: «восприятие музыки можно рассматривать как прием серии сигналов с той или иной степенью вероятности, которая зависит от уровня информированности слушателя» [4].

Среди современных методик музыкального обучения можно выделить концептуальные подходы В. Б. Брайнина и М. С. Казиника, ориентированные на развитие музыкального восприятия обучающегося.

Особенностью методики В. Б. Брайнина является направленность на воспитание «прогнозирующего» восприятия, основанного на умении мыс-

лить музыкальными категориями, следить за музыкальными элементами через «сложнейшее психоэмоциональное ощущение» [4]. Освоение простейших типических мотивов-формул, объединенных определенными ладовыми и ритмическими отношениями, осуществляется циклически через движение от формируемого в сознании стереотипа к его разрушению через новое знание. Это позволяет обучающемуся накопить своеобразный «словарный» (интонационный) запас музыки, подкрепляемый слуховым, вокально-артикуляционным, жестовым, зрительным механизмами реагирования на «интонационную информацию» [там же].

М. С. Казиник в рамках своей теории «волновых путей к музыке», сформулировал принципы «волнового воздействия», согласно которым произведение воспринимается как «источник духовных вибраций и излучений», на восприятие которых следует настроить «вибрации души» обучающегося, сняв предварительную установку, применение на уроке обратной, парадоксальной информации, исключение негативных оценок явлений массовой культуры [1]. Особую роль в его методике играет поэтическое слово.

Общим для этих методических концепций является отказ от прямого информирования, опора на ассоциативность, комплексный подход, обучение через «открытие для-себя», «живое» постижение музыки. Данные современные методики представляются перспективными для развития музыкального восприятия будущих педагогов-музыкантов с учетом информационно-коммуникативной специфики самого музыкального искусства.

Литература:

1. Казиник, М. С. О школе будущего. Обращение к учителям [Электронный ресурс] / М. С. Казиник // Михаил Казиник : [сайт]. – URL: http://www.kazinik.ru/of_the_future.html. – Дата обращения: 10.01.2019.
2. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст] / В. В. Медушевский. – Москва: Музыка, 1976. – 254 с.
3. Сохор, А. Н. Музыка как вид искусства [Текст] / А. Н. Сохор. – Москва : Музыка, 1970. – 192 с.
4. Щетинский, А. Обучать интонационному мышлению! О музыкально-педагогической системе В. Брайнина [Электронный ресурс] / А. Щетинский // Музыкальная академия. – 1993. – № 1. – С. 160–164. – URL: http://www.brainin.org/Method/Schetinskij_RU.htm. – Дата обращения 10.01.2019.

«НОВЫЙ ЗРИТЕЛЬ» ТЕАТРА И КИНО 1920-х годов

Целью данной статьи является попытка создания «портрета» зрителя театра и кинематографа 1920-х гг. и выявления вкусов массовой аудитории в контексте социальной и культурно-художественной жизни общества.

Социальная революция всегда предлагает новую жизненную концепцию, пытаясь изменить в сознании людей критерии восприятия и оценки действительности. Идеи переделки мира культивируются при создании новой морали, этики, нравственности, наконец, при создании «нового человека». Именно этот формируемый «новый» человек и стал тем «новым» зрителем, на которого рассчитывали великие мастера кино и театра. Само видение «нового человека» 1920-х гг. не было однозначным; государство проецировало в общество свое понимание, художники, особенно авангардисты, – свое, причем отличающееся от официальной точки зрения. Но существовал и третий аспект, который заключался в наличии реального зрителя театра и кино со своими художественными вкусами и предпочтениями.

Взгляды таких выдающихся мастеров, как С. Эйзенштейн, В. Мейерхольд, Д. Вертов, А. Довженко на специфику и задачи искусства сформировались в годы революционного переворота. Мечтатели, поэты, фантасты, они твердо верили в то, что за революцией социальной неизбежно происходит и революция в искусстве. Режиссерам и критикам двадцатых годов представлялось, что они знают этого «нашего» и «не нашего» зрителя, знают, что он хочет видеть в кино и в театре. Для них этот зритель представлялся носителем прекрасного вкуса, ненавидящим старое «мещанское» искусство. Такой «новый зритель» являлся проекцией самого творца и его понимания целей и задач искусства. Но в реальности двадцатых годов, когда рождались десятки кинематографов и театров, существовал и реальный зритель, частный выбор которого не совпадал с выбором высококультурного зрителя. Одна из многих иллюзий того времени состояла в уверенности, что с революционным провозглашением «нового искусства» изменяются и художественные вкусы публики, т. е. на смену

обывателю в зрительном зале непременно приходит «новый зритель», а вкусы аудитории высвобождаются из плена навязываемых «старой публикой» буржуазных стандартов.

В начале 1920-х гг. в вопросах государственной культурной политики еще не было жесткого единомыслия, однако культура уже рассматривалась властью как один из главных инструментов идеологического воспитания масс, «переделки» людей и создания принципиально нового социалистического общества. Власть, ее идеологи, государство были заинтересованы в едином новом зрителе и пытались содействовать его «целостности» посредством организованных бесплатных посещений театров и кино, коллективных культпоходов, через цензурное регулирование репертуара, ценовую политику и т.д.

Проблема взаимоотношений театра 1920-х годов и его зрителя напрямую связана с социокультурной обстановкой периода нэпа. В годы нэпа, когда большинство театров лишилось государственной помощи, экономическая зависимость от зрителей стала как никогда явной. Вопрос о зрителе приобретал особую остроту. Именно зритель стал важным фактором, влияющим на художественную политику театра. Поэтому и театры, претендующие на художественность, и театры, ориентированные только на кассу, – все они с особой настойчивостью искали «своего» зрителя. Известно, что на похоронах актрисы Малого театра Ольги Садовской В. И. Немирович-Данченко посетовал на то, что театр потерял власть над зрительным залом, она ускользает от него, так как это уже иной зрительный зал и у него другие требования к искусству. Таким образом, публика в театре становилась фактором, воздействующим на развитие театрального искусства, диктуя свои требования к зрелищу, формируя репертуар, определяя социальное звучание спектаклей.

Представление о «новом» зрителе 1920-х гг., объединившем в себе различные социальные типы рабочих, служащих, крестьян, комсомольцев и т.д., было очень неопределенным, чаще сильно идеализировано, так же, как и представление о будущем самого театра. Новые театральные течения, возникавшие в первые послереволюционные годы, объединяла одна идея: «старый» театр отжил свой век, он должен уступить свое место «новому». Спектакли «Мистерия-буфф» В. Маяковского, «Зори» Э. Верхарна, представления агиттеатров,

театра Пролеткульта, массовые действия, несшие в себе митинговую энергетику «левого искусства», вызывали и восторг, и неприятие, и сумбур. И часто оказывались чуждыми и непонятными прежде всего тому, кому они предназначались – новому театральному зрителю, получавшему билеты по разнарядке. Революции было не под силу внутренне изменить человека. Люди оставались теми, кем воспитало их время.

С началом годов нэпа у публики, сохранившей былые эстетические ориентации, появились надежды на возвращение старого театра и кинематографа. Однако, все энергичнее в жизнь обывателя вторгалась новая революционная реальность. Проблематика театра и кино отражала эту противоречивость, «старое» отчасти опровергалось, но отчасти и реанимировалось. Возрастал интерес к репертуару прошлых лет, прежде всего к мелодраме, царившей на сцене 1910-х гг. На сценических подмостках вновь шли пьесы М. Арцыбашева и А. Вербицкой, но одновременно – «Зойкина квартира» и «Дни Турбиных» М. Булгакова, «Мандат» Н. Эрדмана.

Характеристика текущего репертуара, данные о посещаемости спектаклей, количество постановок помогают ответить на вопрос о поведении реального зрителя, заполняющего театры. Среди самых посещаемых пьес середины 1920-х гг.: «Озеро Люль» А. Файко, «Воздушный пирог» Б. Ромашова, «Дни Турбиных» М. Булгакова, «Заговор императрицы» А. Толстого и П. Щеголева. Так, спектакль по пьесе А. Файко «Озеро Люль» отвечал вкусам массового зрителя, предпочитавшего мелодраму лозунгово-плакатным схематичным спектаклям-митингам. Сочетание динамики кинематографического детектива, острой сюжетной литературы, использование ярких кинематографических приемов, а главное – вымышленного Запада в качестве места действия – обеспечили популярность спектакля у публики.

Успех исторических пьес, таких как «Заговор императрицы», был связан с конкретным историческим материалом, использованным в качестве занимательной интриги. Не случаен успех пьес М. Булгакова и Н. Эрдмана, так как в них были затронуты темы новых нравственных ценностей и их критериев, методы регулирования и регламентации общепринятого поведения граждан нового общества. «Дни Турбиных», поставленные И. Судаковым в Московском Художественном театре, вызвали длительные дебаты критики. Определившая, по мнению Г. Товстоногова, движение всей

последующей драматургии, пьеса, однако, была разрешена только для показа на сцене Московского Художественного театра, но, тем не менее, стала популярной у публики.

Среди множества драматических произведений, написанных и посвященных формированию «новой морали», пьесы П. Романова занимают особое положение. Самые известные и особо популярные у публики – «Свободная любовь» и «Женщина Новой Земли», рассматривающие пути становления новых нравственно-этических норм. И если профессиональная критика достаточно сдержанно оценивала художественные качества этих пьес, то массовый зритель, воспитанный на литературных произведениях популярных дореволюционных писателей, считывал в них свой «жизненный контекст» [3, с. 14]. Таким образом, даже беглый анализ популярного театрального репертуара, позволяет предположить, что зритель 1920-х гг. уже обладал достаточно четким кругом предпочтений. Его основными признаками являлись: ориентация на современную бытовую пьесу, отечественную и мировую классику, мелодраму и водевиль, несомненно, и явное отторжение митинговой энергетики «левого искусства».

Одной из многих социальных задач октябрьского переворота 1917 г. было создание кинематографа нового типа – универсального средства просвещения и воспитания масс, призванного тотально реализовать идеологическую программу советского государства. Речь шла не только о новом киноискусстве, но в равной степени и о новом зрителе, которого необходимо было погрузить в новую культуру и идеологию, интегрировать в новую «картину мира». Именно это стало важнейшей функциональной задачей советского кинематографа, пытавшегося преобразовать кино из способа развлечения и досуга в эффективный инструмент пропаганды, просвещения и воспитания. В этот период выстраивалась и структура киносеанса, то есть, к игровому фильму обязательно начали добавляться хроника, видовые и научно-популярные фильмы.

Процессы оживления хозяйственной жизни страны периода нэпа благотворно отразились на кинематографе, начиная с производства и кончая прокатом. Партийные и профсоюзные организации кинофицировали рабочие клубы. В 1925 г. при Художественном отделе Главполитпросвета была организована Центральная комиссия по изучению зрителя, что озна-

чало включение ее деятельности в единый комплекс политико-просветительской работы; это позволило повернуть кино к реальному зрителю, пусть и с оговоркой – «пролетарскому».

Парадокс кинопроката этого периода состоял в том, что почти все фильмы, созданные корифеями 1920-х гг. – С. Эйзенштейном, В. Пудовкиным, Л. Кулешовым, Г. Козинцевым и Л. Траубергом – практически не окупались в прокате. Ярким примером может служить фильм Эйзенштейна «Октябрь» – самая дорогая по затратам картина года, окупившая себя в прокате лишь на 17% расходов на её производство. Тема соотношения кассы и идеологии постоянно находилась в центре внимания критиков, деятелей искусства. «Роковым треугольником», дающим жизнь картине, назвал кинокритик 1920-х гг. В. Перцов соотношение проката, идеологии и «стиля» [3, с. 15]. В многочисленных профессиональных диспутах и дискуссиях, посвященных проблемам проката, кассы кинематографисты начинают использовать понятие «средний фильм», имея в виду кинопродукцию, рассчитанную на широкий диапазон восприятия. А утвердившееся в 1920-х гг. понятие «новый зритель» трансформировалось в понятие «массовый зритель».

Рассматривая кинорепертуар середины двадцатых годов с точки зрения успеха именно у массового зрителя, можно выделить несколько традиционных жанрово-тематических блоков. Во-первых, картины, снятые на «восточные» сюжеты. Во-вторых, ленты самих национальных кинематографий, широко распространившиеся в это время вследствие новой экономической политики, например, фильмы Госкинпрома Грузии и АО «Арменкино» (самые прибыльные в прокате). Постановщики «восточных» фильмов не ставили своей задачей воссоздать этнографическую достоверность. Режиссеры снимали либо мелодраму, либо «фольклорно-бытовой авантюрный фильм». При всем разнообразии коллизий все эти фильмы содержат единые структурные элементы, восходящие к фольклорной традиции: сюжет, основанный на обязательном резком неравенстве; зрелищность, позволяющая воплотить «сказочное – красивое» и «экзотическое – необычное» одновременно; обязательные кульминация и разрядка; подобие катарсиса. Среди зрительских фаворитов, по данным Совкино, были салонные и бытовые драмы и мелодрамы, авантюрно-приключенческие и детективные фильмы. Среди кассовых лидеров – «Девушка с коробкой» Б. Барнета, «Человек из ресторана» и «Сорок

первый» Я. Протазанова, «Коллежский регистратор» Ю. Желябужского, «Парижский сапожник» Ф. Эрлера и, конечно, самый известный фильм на тему «новой морали» «Жизнь втроем» («Третья Мещанская»), поставленный в 1927 г. А. Роомом по сценарию В. Шкловского. В этом фильме интимная сторона жизни в «бесполом» советском кинематографе впервые с откровенностью предстала на экране. В фильме Б. Светозарова «Танька-трактирщица» 1929 г. (второе название – «Против отца») героиня, дочка трактирщика, мечтающая стать пионеркой, подслушивает и выдает злодейский замысел отца об убийстве школьного учителя [1, с. 102]. Таким образом, мы можем отметить тот факт, что в кинематографе 1920-х гг. так же, как и в театре, пристально исследуются житейские ситуации коренной ломки традиционных семейных отношений. Зная вкусы массового зрителя, режиссеры популярных «морально-бытовых» фильмов 1920-х гг. сознательно используют беспроектный прием: современные атрибуты накладываются на традиционную мелодраматическую основу, столь привлекательную для зрителя.

С 15 по 21 марта 1928 г. в Москве состоялось Первое Всесоюзное партийное совещание по кино. Публикуя по свежим следам этого мероприятия статью об итогах его работы, журнал «Рабочий и театр» пишет: «Совещание решительно осудило противопоставление идеологии и коммерции, установив неразрывность и необходимость наличия того и другого для успешного развития советской кинематографии». Установка на развитие не просто развлекательных жанров, а на откровенно-коммерческое кино было результатом запросов массового зрителя, не желавшего смотреть монтажные шедевры на тему революции с «героем-массой» и без захватывающего сюжета [2, с. 6].

Таким образом, можно сделать некоторые выводы, касающиеся «портрета» зрителя театра и кино 1920-х гг. и его эстетических пристрастий:

1) массовый зритель первого советского десятилетия был приобщен к театру и кинематографу до революции, его пристрастия в сфере искусства мало изменились, несмотря на социальные сдвиги;

2) зрители театра и кино оказались близкими в своих традиционных эстетических предпочтениях;

3) к основным признакам предпочтений можно отнести ориентацию на современные бытовые сюжеты, сделанные в жанрах салонной и быто-

вой драмы, мелодрамы, детектива и фильмов авантюрно-приключенческого характера;

4) отторжение у массового зрителя вызывала митинговая энергетика «левого искусства», являемая в лозунгово-плакатных спектаклях;

5) публика в театре и кино становилась фактором, воздействующим на развитие этих искусств, диктуя свои требования к зрелищу и формируя репертуар.

Литература:

1. Козинцев, Г. Глубокий экран [Текст] / Г. Козинцев. – Москва : Искусство, 1971, 456 с.
2. Нусинова, Н. Семья народов [Электронный ресурс] // Логос. – 2001. – № 1. – URL: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2001_1/2001_1_01.htm. – Проверено: 01.01.2019.
3. Юсупова, Г. Театральный репертуар 1920-х годов, от «Зойкиной квартиры» до «Воздушного пирога» (вопросы сравнения) [Текст] / Г. Юсупова // Культурологические записки. – 2005. – Вып. 5. – С. 14–16.

УДК 7.0 (073)

Черевань С. В.

доцент кафедры истории и теории музыки,
кандидат искусствоведения, доцент

АКТУАЛЬНЫЕ СЛОЖНОСТИ ПРЕДМЕТА СОЛЬФЕДЖИО И КВЕСТ «IV-VII, VI-II» КАК СПОСОБ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Дисциплина сольфеджио в высшем звене образования является **одной из ведущих** для музыканта-профессионала практически любой специализации. Во многом **недооцененная**, нередко **трудоемкая**, отодвигаемая на второй план, безусловно, она требует **большого мастерства** от педагога для эффективности проводимых занятий с учетом **современных** условий восприятия.

Раскроем данные тезисы подробнее. В результате многолетнего преподавания приходится нередко сталкиваться с утверждениями, что основные навыки в процессе образования студенты получают в классе по специальности, дирижируя оркестром, хором, исполняя произведения на раз-

личных инструментах. В то же время как нам представляется, один из главных инструментов для музыканта – это музыкальный слух, с помощью которого и осуществляется различная музыкальная деятельность. Музыкальный слух тесно связан со множеством компонентов, среди которых и чувство метро-ритма, лада, формы, стиля, звуковысотности, ансамбля, музыкальной памяти, выразительности фразировки. На сольфеджио происходит развитие гармонического, внутреннего, тембрового слуха, навыков импровизации, сочинения, транспонирования в другую тональность, подбора гармонического аккомпанемента, чтение с листа и многое другое, непосредственно связанное с формированием навыков музыканта (не важно, кто он – историк музыки или будущий солист оперного театра), происходит формирование **профессионального слуха**.

Недооцененность предмета, осознание его «добавочно-прикладной» функции, часто встречающиеся в практике, начиная с музыкальной школы (автору, наоборот, очень повезло с педагогами!), значительно обедняет развитие музыканта, учитывая многосоставной характер предмета. На сольфеджио формируется и прочная теоретическая база, и практические навыки, помогающие быстро «охватить» произведение целиком, понять его логику, структуру, тональный план, соотношение голосов и мн. др. Нередко возникают ассоциации сольфеджио со станком для балерины, который необходим каждый день для поддержания формы. В современной действительности при ключевых словах «мотивация», «эффективность», «нацеленность на результат» необходимо донести значение предмета и его особенности при обучении, объяснить причинно-следственные связи между предметом и навыками, которые формируются в процессе его изучения. Знаменитый французский дирижер и скрипач Шарль Мюнш (1891–1968), размышляя о сложностях своей профессии, отмечает: «Порою в консерваториях слишком легкомысленно относятся к урокам сольфеджио, которое является фундаментом нашего искусства; тем более необходимо не пренебрегать ими сегодня, когда современная полифоническая или додекафонная музыка просто создана для того, чтобы обманывать плохо тренированный слух» [2].

Остановимся на **трудоемкости** дисциплины. Сольфеджио предполагает значительный объем знаний, постепенно накапливающийся в начальном звене (5–7 лет обучения в музыкальной школе), обогащающийся за период обучения

в среднем звене (4 года – в училище/колледже), «шлифующийся» в вузе. В идеале многоступенчатая система образования нацелена на вдумчивое постижение ладов, альтераций, интервалов, модуляций и т.п. в течение длительного десятилетнего периода. На практике в высшем звене все выглядит гораздо прозаичнее. За год изучения дисциплины «Сольфеджио» нередко возникает необходимость ознакомления с базовыми знаниями, без которых невозможно движение дальше – знаков в тональностях, кварто-квинтового круга, интервалов, обращения трезвучий др. В сжатом виде педагогу и учащемуся (нередко лишь с музыкальной школой, из отдаленной местности) необходимо в экстренном режиме ликвидировать все «белые пятна Атлантиды». Следует учитывать еще и тот факт, что часть группы после среднего знает их на «отлично», и «продвинутому» пользователю тоже должно быть интересно на уроках и необходимо развиваться дальше. Здесь мы переходим к необходимости профессионализма, который приходит к педагогу с многолетним опытом. Многие знают, что такое сольфеджио, но полноценно его вести могут «специально обученные» люди, владеющие разными методами преподавания, сочетающие групповые и индивидуальные формы работы, способные оценить уровень способностей учащихся и выстроить стратегию развития группы в целом и каждого студента по отдельности. При этом процесс должен быть информативным, доступным и, безусловно, творческим. Отметим, что в период обучения возникает типичная проблема: студенту становится неинтересно; это происходит и в случае отсутствия базовых знаний – ему все непонятно, и в случае присутствия полноценного образования (начального и среднего) – ему все слишком понятно, в связи с чем утрачивается любознательность.

Остановимся на одном этапе обучения, занимающем очень много времени, если все делать «по правилам»; но, учитывая хронический дефицит времени в вузе, предлагаем краткий альтернативный вариант, по типу современного «квеста». Речь пойдет об изучении ладов народной музыки, натуральных и гармонических тритонов, которые предположительно, студент знает до поступления в высшее учебное заведение, а на практике – продолжает их осваивать на протяжении всех 4–5 лет обучения. Итак, в хрестоматийном варианте тритоны изучаются отдельно – в мажорном, минорном ладу, натуральном и гармоническом, отдельно лады мажорного и минорного наклонения. Диатонические тритоны в натуральном мажоре

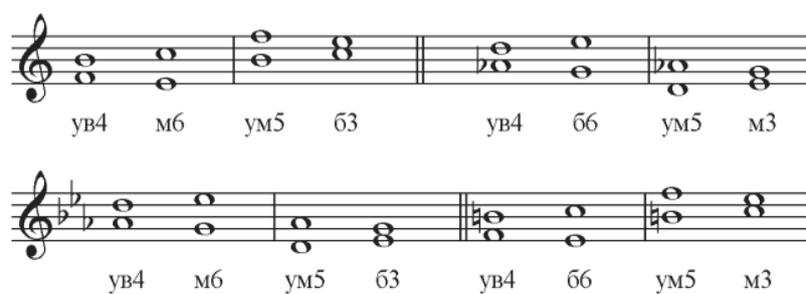
образуются на IV и VII ступенях, в натуральном миноре – на VI и II ступенях. Тритоны гармонического типа в гармоническом мажоре образуются на VI пониженной и II ступенях, в гармоническом миноре – строятся на VII повышенной и IV ступенях (см. табл. 1).

Таблица 1

Натуральные и гармонические тритоны в мажоре и миноре

тритоны	мажор		минор	
	натур.	гарм.	натур.	гарм.
Ув.4	IV	<i>b</i> VI	VI	IV
Ум.5	VII	II	II	<i>#</i> VII

Приведем примеры: натуральные (диатонические) и гармонические тритоны в до мажоре и до миноре:



Обратимся к ладам народной музыки. В хрестоматийном варианте лады изучаются отдельно – мажорные и минорные (см. табл. 2).

Таблица 2

Лады народной музыки

Звукоряд	Название лада	Как построить по белым клавишам
Лады мажорного наклонения с высокой III ступенью		
Мажор, без изменения ступеней	Ионийский	от «До» – совпадает с натуральным мажором
Мажор, повышена IV ступень	Лидийский	от «Фа» – в отличие от натурального Фа мажора, высокая IV ступень
Мажор, понижена VII ступень	Миксолидийский	от «Соль» – в отличие от Соль мажора, низкая VII ступень
Лады минорного наклонения с III низкой ступенью		
Минор без изменения ступеней	Эолийский	от «Ля» – совпадает с натуральным минором
Минор, понижена II ступень	Фригийский	от «Ми» – в отличие от ми минора, низкая II ступень
Минор, повышена VI ступень	Дорийский	от «Ре» – в отличие от ре минора, высокая VI ступень

Звукоряд	Название лада	Как построить по белым клавишам
Пентатоника (пятиступенный лад)		Как построить по черным клавишам
Минор, отсутствует II, VI ступени	Минорная пентатоника	От «Ми бемоля»
Мажор, отсутствует IV, VII ступени	Мажорная пентатоника	От «Соль бемоля»
Лады с двумя увеличенными секундами		
Мажор, понижены II, VI ступени	Мажор с двумя увеличенными секундами	–
Минор, повышены IV, VII ступени	Минор с двумя увеличенными секундами	–

Приведем примеры различных ладов, которые можно построить от звуков диатонического звукоряда до мажора-ля минора (без знаков, т.е. без диезов и бемолей):

Ионийский = натуральный До-мажор Дорийский = ре-минор с высокой VI

Фригийский = ми-минор с низкой II Лидийский = Фа-мажор с высокой IV

Миксолидийский = Соль-мажор с низкой VII Эолийский = натуральный ля-минор

Как видим, в результате поэтапного изучения получается много цифр, названий для запоминания и усвоения наряду с потоком информации по другим предметам и конкретно по сольфеджио. Но, как сказал один студент, вернувшись недавно с молодежных курсов студенческого актива: «Главное в наше время – ярко, зрелищно, кратко». Действительно, мы живем во время клиповой культуры, смс, кратких интернет-сообщений и, к сожалению, в мире шоу и ЕГЭ. Эпичность, последовательность, присущая классическому российскому образованию, поворачивается в сторону динамизма эпохи и реальных условий. Поэтому найденный выход во многом

структурирует большой объем информации, заставляет по-новому взглянуть на сумму знаний студентов, имеющих за плечами большой практико-теоретический багаж, и «собрать камни» для тех студентов, которые только начинают формировать для себя «копилку навыков и умений». Обнаруженный метод, который условно назовем «**IV-VII, VI-II**», не являясь истиной в последней инстанции, успешно опробован, есть хорошие результаты, используется как авторско-альтернативный, интерактивный метод обучения наряду с классическими (см. выше).

Суть метода состоит в том, чтобы для запоминания ступеней в теме тритоны, лады предлагается запомнить всего пару ступеней: **IV-VII, VI-II** («поговорка» **сорок семь – шестьдесят два**). Это неустойчивые ступени, остальные – так называемые «священные коровы», устойчивые, их мы не затрагиваем – I, III, V (в них будут разрешаться неустойчивые ступени интервалов). **В разделе тритоны сразу вспоминаем гармонические ступени – в мажоре bVI , в миноре $\#VII$** . В итоге в мажоре проговариваем цифры: IV-VII, VI-II, выясняем, что пара ступеней с $bVI-II$ образует гармонические тритоны. Наоборот, гармонические тритоны в миноре будут строиться на IV- $\#VII$ ступенях. На ступенях без гармонического звука строятся диатонические тритоны.

Как работает «**сорок семь – шестьдесят два**» в разделе лады? В ладах мажорного наклонения «работает» пара – «сорок семь», то есть в лидийском $\#IV$, в миксолидийском $bVII$. Параллельно желательно сфокусировать внимание на произношении – мягких согласных, созвучии и рифме – лидийский, миксо-лидийский! В ладах минорного наклонения «трудится» пара «шестьдесят два», если в порядке появления ступеней гаммы, то, наоборот, «двадцать шесть»: во фригийском ладу bII , в дорийском $\#VI$. В минорных ладах акцент возникает на «рычащих» согласных: фррригийский, доррррийский! В ладах с двумя увеличенными секундами – в мажоре важны цифры 26 с бемолями (так как шестая низкая из гармонического мажора), а в миноре 47 с диезами (так как седьмая высокая из гармонического минора).

В разделе пентатоника темп объяснения еще ускоряется. В мажоре на «арене» пара «сорок семь» исчезает совсем! Смотрим на клавиатуру – тритона си-фа в пентатонике от ноты «до» нет (параллельно вспоминаем материал по

диатоническим тритонам в мажоре). В минорной пентатонике отсутствует пара «шестьдесят два». Снова смотрим на клавиатуру – тритона си-фа в пентатонике, но уже от ноты «ля» тоже нет (параллельно вспоминаем материал по диатоническим тритонам в миноре). Таким образом, происходит информационное сжатие и самостоятельное моделирование с помощью двух пар цифр – **47–62**. Остается только представлять их в обращенном виде и учитывать наличие гармонических ступеней (в разделе о тритонах).

Конечно, вся теория дальше расцветает пышным цветом в других формах работы: сочиняются и поются, играют мелодии на лады, им даются разные экзотические названия в духе сочинений (к примеру, «Армянский дудук», «Восточная красавица» – дважды гармонические лады, «Китайские пагоды» – на пентатоническую мелодию и др.); происходит импровизация в духе вопрос-ответ в определенном метроритме (фраза в определенном ладу от педагога – встречная импровизация в объеме 2–4 тактов у студента). Осуществляется формула «знаю-слышу-играю-пою-строю-импровизирую», происходит «радость узнавания» оборотов в произведениях различных стилей и жанров. Таким образом, теория становится не самоцелью, а этапом для смелого введения в бесконечный мир музыки, в котором слух музыканта – его путеводная звезда, мощный инструмент, а задача педагога пройти этап познания интересно, результативно и кратко, предлагая «ключ» к раскрытию многих тайн теории, объединив их в единую живую систему. Необходимо постоянно поддерживать взаимосвязь между теорией и практикой, ощущать «дыхание» музыки, эмоциональную окраску в каждом из интервалов, ладов, будь то просветленно-созерцательное звучание мажорной пентатоники в начале «Сирени» С. В. Рахманинова или грозное звучание фригийского лада в Песне Варлаама «Как во городе было во Казани» (из оперы «Борис Годунов» М. П. Мусоргского), или же дьявольское беснование тритонов от всех звуков хроматической гаммы в видении Змея Кутерьме в сцене безумия в «Китеже» Н. А. Римского-Корсакова. В результате концентрированности теоретического материала, обязательного выхода теории на Музыку в совокупности с разъяснением значения развития музыкального слуха для профессионала-музыканта, намечаются способы преодоления многих «камней преткновения» на предмете сольфеджио и благоприятные перспективы обучения.

Подытоживая и возвращаясь к значению слуха в деятельности музыканта, обратимся к высказыванию российского пианиста-педагога, композитора Самуила Майкапара, еще в начале XX в. отметившего, что «музыкальный слух есть абсолютно необходимое условие всякого музыкального художественного усвоения (восприятия), исполнения и творчества. Вне музыкального слуха нет и не может быть ничего художественного в музыке» [1, с. 29].

Литература:

1. Майкапар, С. П. Музыкальный слух: его значение, природа, особенности и метод правильного развития : с рис. и нот. примерами в тексте / С. М. Майкапар ; [вступ. ст. А. Е. Майкапара]. – 3-е изд., испр. и доп. – Челябинск : Music Production International (MPI), 2005. – 254 с. : ил. – (Антология сочинений).
2. Мюнш, Ш. Я – дирижер [Электронный ресурс] / Мюнш Шарль ; [перевод с фр. Н. Н. Савинова]. – Москва : Гос. муз. изд-во, 1982. // Библиотека электронной литературы в формате fb.2. – URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/M/myunsh-sharlj/ya---dirizher>. – Проверено: 01.01.2019.

УДК 374

Шамаева Р. М.

доцент кафедры музыкального образования,
директор Детской школы искусств ЧГИК,
кандидат культурологии, доцент

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДШИ

Сохранение и развитие лучших традиций отечественного художественного образования является важной задачей государственной культурной политики. Особая роль в этом принадлежит детским школам искусств, являющимся начальным звеном отечественной трехуровневой системы художественного образования, включающей: детская школа искусств – училище – вуз.

Сегодня в России насчитывается более 5007 детских школ искусств (далее – ДШИ). В различные периоды нормативно-правовая база по-разному трактовала деятельность ДШИ. Так, законом Российской Федерации «Об образовании» от 1992 г. ДШИ были отнесены к учреждениям дополнительного образования, а значительная часть Детских музыкальных школ (далее – ДМШ), расширив спектр реализуемых специальностей, бы-

ли переименованы в ДШИ. Однако те же направления в обучении можно было найти во Дворцах культуры, Домах и центрах детского творчества, клубах, а также в общеобразовательных школах в кружках художественной направленности. Наряду с этим на протяжении многих лет в законодательной базе РФ не был представлен правовой статус ДШИ, отражающий их профессиональную специфику.

Для сохранения системы художественного образования и сохранения исторической миссии ДШИ, были внесены изменения в Федеральный закон от 17 июня 2011 г. №145-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании»» в части реализации в Детских школах искусств дополнительных общеобразовательных предпрофессиональных программ [1]. В данном документе также была обозначена необходимость определения федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств и срокам обучения по этим программам. С 2013 г. ДШИ постепенно начали реализацию различных направлений дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств.

В перечень дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств вошли 16 программ: Фортепиано, Струнные инструменты, Духовые и ударные инструменты, Народные инструменты, Инструменты эстрадного оркестра, Хоровое пение, Музыкальный фольклор, Живопись, Акварельная живопись, Декоративно-прикладное творчество, Дизайн, Хореографическое творчество, Искусство балета, Искусство театра, Искусство цирка, Архитектура [2].

Сегодня важнейшим показателем деятельности ДШИ является качество реализации предпрофессиональных программ, что требует от школы решения определенных задач, главными из которых являются – приобщение детей к высокому искусству и воспитание в них будущих профессионалов. Это зафиксировано и в содержании 83-ей статьи Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273: «...дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств реализуются в целях выявления одаренных детей в раннем возрасте, создания условий для их худо-

жественного образования и эстетического воспитания, приобретения ими знаний, умений, навыков в области выбранного вида искусств, опыта творческой деятельности и осуществления их подготовки к получению профессионального образования в области искусств» [3].

В отличие от общеразвивающих программ, предназначенных для реализации детей и взрослых, дополнительные предпрофессиональные программы предназначены для детей. При приеме на обучение по данным программам образовательными организациями проводятся творческие испытания – индивидуальный отбор – с целью выявления лиц, имеющих необходимые для освоения соответствующей образовательной программы творческие способности и физические данные. Срок обучения по предпрофессиональным программам строго регламентирован: 8(9) лет – для детей, поступающих в возрасте с 6,5 до 9 лет и 5(6) лет для детей, поступающих в возрасте 10–12 лет. Освоение дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств завершается итоговой аттестацией обучающихся [4]. Данные требования не предусмотрены при приеме на обучение по общеразвивающим программам.

К особенностям предпрофессиональных программ относится и то, что внедряются они не только в ДШИ, но и в профессиональных образовательных организациях, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования в области искусств, и в образовательных организациях высшего образования. Таким образом, ребенок, начав обучение по предпрофессиональной программе в данной системе, может поэтапно пройти весь путь профессионального становления в одном образовательном учреждении, осуществляющем учебно-воспитательный процесс по определенной образовательной программе на каждой ступени непрерывного образования.

В данной работе мы затронули лишь некоторые особенности реализации предпрофессиональных программ. Однако шестилетний опыт в России показывает, что введение государством данного вида обучения на начальном этапе художественного образования было своевременным и необходимым. В перспективе это должно отразиться: на качестве обучения детей, а значит и на уровне подготовки абитуриентов в средние и высшие учебные заведения творческой направленности; выработке у обучающихся личностных качеств, способствующих освоению в соответствии с программными требованиями учебной информации; формировании у одаренных детей комплекса знаний,

умений и навыков, позволяющих в дальнейшем осваивать основные профессиональные образовательные программы в области искусств.

Литература:

1. Федеральный закон от 17 июня 2011 г. №145-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании»» [Электронный ресурс] // Президент России : [официал. сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/33399>. – Проверено: 23.01.2019.
2. Приказ Министерства культуры РФ от 16 июля 2013 г. № 998 «Об утверждении перечня дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств» [Электронный ресурс] // Министерство культуры Российской Федерации : [сайт]. – URL: http://www.mkrf.ru/documents/prikaz_ministerstva_kultury_r355270/. – Проверено: 23.01.2019.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 13.08.2018) [Электронный ресурс] // Законодательство Российской Федерации. Сборник основных федеральных законов РФ. – URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/>. – Проверено: 23.01.2019.
4. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств [Текст] : сб. материалов для дет. шк. искусств. В. 2 ч. / авт.-сост. А. О. Аракелова. – Москва : Минкультуры России, 2012. – Ч.1. – 118 с.

УДК 655.4/5

Шицкова М. А.

доцент кафедры туризма и музееведения,
кандидат исторических наук, доцент

НЕТОРГОВАЯ ФОРМА КНИГОРАСПРОСТРАНЕНИЯ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В. (НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОЙ ГУБЕРНИИ)

Помимо стационарных и нестационарных типов книжной торговли на территории Оренбургской губернии практиковалась бесплатная раздача книг населению. Этой формой книгораспространения пользовались преимущественно общественные организации и земство.

Уже на первых собраниях Челябинское Общество попечения о начальном образовании (1898 г.) постановило «ассигновать 100 руб. на приобретение учебников и учебных принадлежностей, для раздачи беднейшим ученикам и ученицам начальных училищ города Челябинска» [3, л. 17].

С 1902 г. жители сел и деревень Челябинского уезда могли воспользоваться бесплатной рассылкой брошюр и картин, список которых имелся в Обществе и условия пользования которыми высылались всем желающим бесплатно. Лица и учреждения, изъявившие желание обратиться к такой услуге, должны были письменно заявить об этом правлению Общества, сообщив свой адрес. Общество оплачивало расходы по пересылке только в один конец, обратная доставка осуществлялась за счет заказавшего лица. Причем членам Челябинского Общества важно было знать результаты своей деятельности. К каждой высылаемой в глубинку посылке обязательно прилагался бланк с кратким отчетом о пользовании услугой.

В земской среде бесплатная раздача книг населению практиковалась во многих губерниях, но отношение к такой форме книгораспространения было не однозначно. К примеру, с 1883 г. Екатеринбургское земство (Пермская губерния) всем ученикам, заканчивающим курс обучения в народных школах, дарило Святое Евангелие [5, с. 41]. В Уфимской губернии раздача книг населению широкого распространения и общественно значимого эффекта не получила. Большинство уездов высказались против, считая, что бесплатная раздача книг населению цели не достигнет, т. к. «народ не ценит ничего дарового» [7, с. 214]. Оренбургское губернское земство вопрос бесплатной раздачи книг населению рассматривало, прежде всего, в контексте мер по образованию инородцев. Первое очередное губернское земское собрание признало необходимым организовать «распространение полезных и необходимых книг», а также в книжном складе губернского земства и его филиалах продавать книги на инородческих языках [2, с. 523]. В течение 1915 г. усилиями инородческого подотдела, организованного при отделе народного образования, было распространено 8 700 экземпляров книг. Среди розданных брошюр были, например, «Пенсия и пособия нижним чинам и их семействам» (1 000 экз.) и «Продовольствие, пособие и паек семьям воинов» (1 000 экз.), полученные бесплатно от Временного Мусульманского Комитета в Петрограде. Также распространялись издания на татарском языке, напечатанные Уфимским губернским земством – «Что такое земство» (1 000 экз.), «О заразных и прилипчивых болезнях» (2 500 экз.). Собственных изданий для инородцев Оренбургское губернское земство распространило всего в количестве 1 800 экземпляров,

среди которых «Правила страхования» (1 500 экз.) и «Акт частного совещания духовных лиц округа Оренбургского Магометанского Духовного собрания, созванного с разрешения г. Министра Внутренних Дел по вопросам о магометанских конфессиональных школах – мектебе и медресе – в общедоступном толковании Корана» (300 экз.) [2, с. 59].

Михаило-Архангельское Братство ежегодно издавало и бесплатно распространяло в народе не только православные книги, но и учебную литературу, словари на местных инородческих языках. В 1892 г. на киргизском языке были изданы и распространены среди инородцев посредством братских инородческих школ «Притчи Иисуса Христа», «Чудеса Иисуса Христа», «Священная история Ветхого и Нового завета», «Краткий русско-киргизский словарь», «Первоначальный учебник русского языка для киргизов» и «Практические уроки русского языка для киргизов» [6, с. 26].

Разнообразная по тематике литература поступала бесплатно к читателю и по корпоративным каналам. Это характерно, прежде всего, для учебной литературы, пособий, специальных изданий, агитационных материалов, приуроченных к официальным празднествам. Наибольшее значение этот вид книгораспространения имел для образовательных учреждений, казачьих войск и воинских частей. Прежде чем попасть к читателю, заказ на книги проходил через несколько инстанций. Так, в Оренбургском казачьем войске именно Войсковое хозяйственное правление первым рассматривало вопрос о целесообразности закупок той или иной литературы. В случае положительного решения книги закупались и распределялись по военным отделам войска (территориально-административным единицам). На местах атаманы отделов распределяли литературу по станичным школам или библиотекам. Это была учебная литература, издания по сельскому хозяйству, произведения русских классиков, издания для детей, литература, специально рассчитанная на учеников казачьих школ [4, с. 48].

Архивные источники позволили выявить еще один канал неторгового книгораспространения. Так, в 1915 г. в Главное управление генерального штаба обратился британский посол сэр Джордж Бьюкенен с просьбой рекомендовать для чтения воинских чинов книгу К. Чуковского «Заговорили молчавшие». Целью посла было «привлечь к английскому народу симпатии тех широких обывательских кругов в России, кои в недостаточной степени

знакомы с Англией и относятся к ней с недоверием, а вместе с ним, – разрешить Капитану английской службы Торнгиллю и корреспонденту газеты «Таймс» господину Вильтону разослать названную книгу за их счет в войсковые части, различные учреждения военного ведомства и лечебные заведения» [1, с. 34]. Оренбургский губернатор распорядился распространить книгу во все перечисленные заведения. Для оформления заявки необходимо было обратиться в магазин Товарищества А. Ф. Маркса в Петрограде.

Бесплатно получить книгу житель Оренбургской губернии мог, оформив подписку на столичный журнал. В частности, ежемесячный иллюстрированный литературно-политический и научно-популярный журнал «Колос ржи» за годовую подписку в 1913 г. предлагал бесплатное приложение в виде 12 сборников произведений известных писателей.

Таким образом, на рубеже XIX–XX вв. на территории Оренбургской губернии основными приоритетами бесплатной раздачи книг населению являлись поддержка образовательной (учебной) деятельности и просвещения взрослого населения, помощь религиозному просвещению, а также продвижение чтения в массы и популяризация творчества писателей.

Литература и источники:

1. ГАОО. Ф. 10. Канцелярия оренбургского губернатора. Оп.1. Д. 407/1.
2. ГАОО. Ф. 15. Оренбургское губернское по городским и земским делам присутствие. Оп. 1. Д. 323.
3. ОГАЧО. Ф-72. Правления Общества попечения о начальном образовании в г. Челябинске; г. Челябинск Челябинского уезда Оренбургской губернии (1898–1909). Оп. 1. Д. 2.
4. Абрамовский, А. А. Казачьи школы Оренбургского края в XIX веке / А. А. Абрамовский, А. П. Абрамовский. – Челябинск : ООО «Издат. дом «Пресс-мастер», 2008. – 304 с.
5. Бюджет Екатеринбургского уездного земства : свод доход. и расход. смет земства и раскладок уезд. зем. сбора за 45 лет его существования (годы 1871–1915) / Екатеринбург. уезд. земство. – Екатеринбург : [б. и.], 1918. – 132 с.
6. Отчет о деятельности Оренбургского Михаило-Архангельского Братства за второй год его существования, с 8 ноября 1887 г. по 8 ноября 1888 г. – Оренбург : Тип. Б. Бреслина, 1889. – 27 с.
7. Рубанова, Т. Д. Земская концепция книжно-библиотечного дела: историко-теоретическая реконструкция (по материалам земских губерний Урала) : монография / Т. Д. Рубанова ; Москов. гос. ун-т культуры и искусств ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск : ЧГАКИ, 2006. – 420 с.

Щипунова Н. Г.
заместитель директора по учебно-методической
работе Детской школы искусств ЧГИК

СПЕЦИФИКА СОЛЬФЕДЖИО ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ХОРОВОЕ ПЕНИЕ»

Данная тема актуальна в системе дополнительного образования детей. В течение последних 10 лет хоровые коллективы детских учреждений дополнительного образования получили возможность принимать участие в профессиональных хоровых конкурсах различных уровней, программа которых включает обязательное исполнение одного или нескольких многоголосных хоровых произведений без сопровождения. Для повышения исполнительского уровня детских хоровых коллективов требуется специальная подготовка как на занятиях хора, так и на уроках сольфеджио. Учебная программа по сольфеджио должна учитывать специфику подготовки, цели и задачи воспитания хорового исполнителя, который должен свободно владеть навыками пения без сопровождения, пения в ансамбле по одному исполнителю в партии, навыками чтения звуковысотной и ритмической стороны нотного текста хоровой партитуры, чистой и осмысленной интонацией. Важным является и воспитание трудолюбия, работоспособности, целеустремленности, желания и умения достигать цели. В связи с этим в учебной программе по сольфеджио приоритетными становятся разделы, способствующие развитию перечисленных навыков: интонационные и ритмические упражнения, гармоническое сольфеджио, сольфеджирование и чтение с листа.

Раздел «Интонационные упражнения» включает гаммы одно-, двух- и трехголосные с разными видами фактуры, с ладовой и модуляционной альтерацией. Пению гаммы отводится большое количество времени на уроке, особенно в 1–5-м классах. В 1-м классе это одноголосные мажор и минор натурального вида с сопровождением и без сопровождения, с различным ритмическим рисунком; во 2–4-м классах – двух- и трехголосные мажор и минор 3-х видов; в 5–6-м классах к видам мажора и минора добавляются альтерирован-

ные мажор и минор в одно- и двухголосном вариантах и хроматическая гамма, в 7–8-м классах – лады народной музыки. Пение различных гамм является первой ступенью в овладении такими навыками, как пение без сопровождения, многоголосие и пение в ансамбле. Результат работы с гаммами – исполнение гаммы одноголосно без сопровождения в конце 1-го класса, исполнение гаммы дуэтом в конце 2-го класса и терцетом в конце 3-го класса, альтерированной гаммы дуэтом в конце 5-го класса, трехголосной с ладовой и модуляционной альтерацией в конце 6-го класса. В этот же раздел входят одно- и двухголосные упражнения с диатоническими и альтерированными ступенями и интервалами. В 1-м и 2-м классах учащиеся должны в достаточной степени овладеть ступенями лада: иметь навык пения устойчивых ступеней в любом порядке, разрешения неустойчивых ступеней и опевания устойчивых ступеней в любом порядке. Работа над интервалами начинается в 1-м и продолжается до 6-го класса включительно. Это пение гаммы интервалами (от секунды до септимы), последовательности интервалов диатонических и альтерированных, диатонические секвенции, включающие интервалы от секунды до септимы, а также целый ряд упражнений от звука, например, пение хроматической секвенции с интервалами, упражнение «Елочка», в котором от одного звука пропеваются интервалы в обе стороны (вниз и вверх) и т. д.

Раздел «Гармоническое сольфеджо» включает упражнения для освоения аккордов (их изучение начинается со 2-го класса), содержит главные и побочные трезвучия с обращениями, главные и побочные септаккорды с обращениями, альтерированные аккорды S и D группы, аккордовые последовательности в темах отклонение и модуляция. Это систематическая работа над аккордовыми последовательностями от простейших гармонических оборотов из 3 аккордов во 2-м классе до гармонических последовательностей с модуляцией I степени родства в 7–8-м классах, которые исполняются квартетами обучающихся. Работа с последовательностями основана на пении аккордовой вертикали и исполнении ансамблем (терцет, квартет). По требованиям программы учащиеся должны иметь навык пения в ансамбле со II полугодия 2-го класса – дуэты, со II полугодия 3-го класса – терцеты и с 4-го класса – квартеты. Кроме последовательностей со строгим голосоведением, в работе над развитием навыков многоголосия используются последовательности в свободной фактуре, приближенные к хоровой партитуре для однородного состава в пройденных размерах и с использованием различных ритмических групп.

Освоение многоголосия в сольфеджио начинается со 2-го полугодия 1-го класса и продолжается на протяжении всех лет обучения. В результате учащиеся осваивают к концу 2-го или к середине 3-го класса двухголосие в гаммах, ступенях, интервалах и мелодиях, к концу 3-го класса – трехголосие в гаммах и канонах, к середине 4-го класса – четырехголосие в гармонических последовательностях, к 5-му классу – трехголосие в мелодиях, к 6–8-му классам – 4-голосие в последовательностях и мелодиях с отклонением и модуляцией.

Важным моментом в обучении является рациональное распределение времени на различные формы работы. Так, интонационные, ритмические упражнения и гармоническое сольфеджио занимают не менее 50–70 % времени урока, особенно в младших классах, сольфеджирование и чтение с листа – 20 %, слуховой анализ и диктант – 10 %. От класса к классу доля интонационных и ритмических упражнений уменьшается, и увеличивается доля такой формы работы как сольфеджирование и чтение с листа: в 6–8-м классах это 30 % на упражнения, 60 % на сольфеджирование и чтение с листа одноголосных и многоголосных мелодий, 10 % на слуховой анализ и диктант. Слуховой анализ и короткие устные диктанты могут сочетаться с интонационными упражнениями (например, после пения видов минора или упражнений со ступенями – определение на слух). Теория осваивается непосредственно в практике: во время анализа нотного текста (текста упражнений или мелодий), во время пения упражнений. Именно такое распределение времени урока позволяет воспитать необходимые качества участника хорового коллектива.

Для достижения необходимого результата в освоении теоретических сведений и практических навыков можно использовать такую форму, как проигрывание интонационных упражнений и упражнений для сольфеджирования на фортепиано. Для того чтобы у всех учащихся на уроке была возможность одновременно играть и петь различные упражнения, можно использовать синтезаторы в качестве музыкального инструмента, которые устанавливаются на каждую парту. Применение синтезаторов повышает усвоение теоретического и практического материала предмета. Для этого достаточно каждый урок одновременно играть и петь интонационные упражнения и мелодии для сольфеджирования. Пение с игрой на инструменте можно использовать также для работы над многоголосными упражнениями. В двухголосии это в первую очередь пение двухголосной гаммы: игра и пение одного из голосов гаммы; игра двух

голосов гаммы одновременно; игра двух голосов гаммы с пением одного голоса; игра и пение двухголосной гаммы двумя группами (одна группа поет и играет верхний голос, другая – нижний), или двумя учащимися; игра одного голоса с одновременным пением другого голоса всей группой учащихся или одним учащимся. В результате такой работы над двухголосной гаммой можно добиться пения гаммы дуэтами без сопровождения к окончанию 2-го года обучения. Параллельно с двухголосной гаммой через игру осваивается двухголосие в работе со ступенями и интервалами. Это разрешение неустойчивых ступеней в устойчивые (противоположное движение), опевание устойчивых (параллельное движение терциями или секстами), попевок из 2–3–4 звуков (противоположное движение). В работе над последовательностями интервалов можно использовать пение одного голоса с игрой другого индивидуально каждым учащимся или группой. При разучивании двухголосной мелодии вначале необходимо проиграть и пропеть каждый голос, затем эту же мелодию сыграть двухголосно или спеть один голос, играя другой. При помощи синтезатора можно одновременно играть и петь хоровые партии. Каждый учащийся должен уметь петь и играть любую партию хоровой партитуры. После освоения всех партий – одновременная игра и пение двух, затем трех партий двумя и тремя группами участников, или двумя, или тремя исполнителями. Возможно использование синтезатора для других форм работы по сольфеджио: при определении на слух элементов лада, для освоения теоретических сведений, для работы над диктантом.

Для полноценной организации образовательного процесса необходимо обеспечить программу по сольфеджио учебными пособиями для работы на уроке и дома. Учебная программа по сольфеджио для ДПОП «Хоровое пение» обеспечена учебными пособиями: «Изучение и чтение нот», «Интонационные упражнения», «Ритмические таблицы», «Ритмические партитуры», «Творческие задания», «Гармоническое сольфеджио», «Хрестоматия по сольфеджированию и чтению с листа». Весь дидактический материал в них распределяется согласно программным требованиям. Пособия дают возможность проработки различных упражнений на уроке и дома.

Таким образом, все перечисленные формы и методы развития обучающихся по ДПОП «Хоровое пение» позволяют достичь желаемых результатов и успешно представлять данную образовательную программу на профессиональных конкурсах различных уровней.

Обмен опытом: исследования наших коллег

УДК 37.015 (571)

Сергеев С. А.

преподаватель истории и обществознания,

член Союза краеведов России, ГБОУ ПО

«Златоустовский техникум технологий и экономики»

ПЕТРОВО-ПАВЛОВСКАЯ¹ ЖЕНСКАЯ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКАЯ ШКОЛА В ИСТОРИИ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ Г. ЗЛАТОУСТА

Конец XIX – начало XX вв. для Южного Урала, как и для всей Российской империи, был событийно насыщенным временным промежутком. Росла и менялась экономика, перестраивался общественный уклад, постепенно менялся и быт различных социальных слоёв. Страна жила инерцией промышленного переворота, вступившего в свою завершающую фазу в 70-х гг. XIX в. [10, с. 150].

Город Златоуст, как второй крупный город Уфимской губернии и промышленный центр горного округа, постепенно осваивался с новой реальностью. С конца 70-х гг. XIX в. на Златоустовском заводе внедрялись новые технологии: пудлинговое производство (1879 г.), горячее дутье (1880 г.), мартеновская выплавка металла (1881 г.), производство огнеупорных изделий (1882 г.), гальванический процесс никелирования (1902 г.), были введены в эксплуатацию электростанция и доменная печь (1902 г.) [12, с. 112]. Продукция завода экспонировалась на крупных выставках, получала заслуженные награды.

Рост промышленного потенциала, связанного с общероссийской поступательной тенденцией развития тяжелой промышленности [12, с. 151], надежная связь города через Транссибирскую магистраль (1890 г.) с разными уголками империи ускорили в нем процессы экономических и демографических изменений. Начался рост числа горожан: если к началу промышленного переворота в городе насчитывалось 14884 чел. (1865 г.), то на

¹ В клировых ведомостях начала XX в. написание отдельное.

его завершающем этапе – уже 20469 чел. (1897 г.) [16, с. 310]. Конечно, крупные всплески роста численности будут еще впереди, но и такие показатели увеличения количества горожан для своеобразного «моногорода» конца XIX в. создавали для него новые серьезные проблемы: расселения и отвода земли для ведения хозяйства, возможности заработка, соблюдения социальной справедливости и равновесия. Последний момент следует отметить особо, так как стремление к нему ставило под сомнение целесообразность существующего государственного строя. Уже в 1896 г. в Златоусте был создан первый революционный кружок, а 1897 год вошел в историю как год проведения первой маёвки на Южном Урале и крупной забастовки рабочих большого прокатного цеха. В марте 1903 г. общезаводская стачка закончилась уже кровопролитием и жертвами [12, с. 110, 112].

Новые горожане, как местные, так и приезжие, постепенно осваивали городские окраины. Удаляясь от центра и старых районов, где имелись элементы инфраструктуры, они формировали новые общности, связанные множеством невидимых нитей с заводской жизнью. К примеру, в это время развивался Железнодорожный район и так называемый район Нижнего завода (современный район Metallургического завода и Закаменки). Факт укрупнения районов доказывает, в частности, изменения в деятельности государственных элементов духовного ведомства. Речь идет о православных приходах, являющихся на тот момент (кроме прочих направлений деятельности), структурами по ведению статистической и «гражданской» регистрационной деятельности. Так, в Железнодорожном районе была построена новая Симеоновская церковь [2], изменилось положение приходского Петро-Павловского храма, являющегося своеобразным центром Нижнезаводского района. Введенный в действие 8 ноября 1875 г., новый храм до 1881 г. был приписан к Свято-Троицкому собору. Однако 26 октября 1881 г. его самостоятельный статус признала Уфимская духовная консистория, т. к. имеющееся количество прихожан теоретически было достаточно для содержания духовенства и причта [12, с.108; 1, с. 24]. Действительно, к 1886 г. в приход входило 487 дворов и 2465 чел [1, л. 29 об.]. Через 10 лет, в 1906 г. приход насчитывал уже 562 двора и 3137 чел [2, л. 38 об.].

Успевали ли за изменениями в обществе другие социально-значимые институты? Например, такая основа государственного строя и спутник

прогресса, как система образования? Ответить на эти вопросы должно будущее комплексное исследование. Пока же стоит отметить, что в растущем приходе златоустовской Петро-Павловской церкви и районе Нижнего завода в 1889 г. была открыта лишь одна единственная начальная мужская школа, содержащаяся на средства земства. По данным на 1906 г. в ней обучалось 168 учеников [2, л. 33 об.; 3, л. 51 об.]. Попытка открытия ещё одной школы, учредителем которой бы выступила православная церковь (где место религиозному компоненту было намного шире, чем преподавание закона Божия), принадлежала обычному приходскому священнику Вениамину Иоанновичу Гуменскому¹.

Священник Вениамин Иоаннович Гуменский родился 28 марта 1863 г. в селе Табынское Стерлитамакского уезда Уфимской губернии, в семье православного священника протоиерея Иоанна Даниловича Гуменского – видного общественного и церковного деятеля, просветителя, первого составителя описания чудотворной Табынской иконы Божией Матери (1854–1856), внесенного за заслуги в родословную дворянскую книгу Уфимской губернии [2, л. 34об.; 14; 15, с. 41]. Вениамин Иоаннович получил образование в Уфимской духовной семинарии, которую окончил одним из лучших в 1883 г. со степенью студента семинарии [2, л. 34об.] В августе того же года епископом Уфимским и Мензелинским Никанором был рукоположен в сан священника. Служил 17 лет на сельских приходах губернии: с. Сикияз Златоустовского уезда, с. Артакуль Бирского уезда, с. Ашкашлово и с. Сихонкино Уфимского уезда. Епископом Уфимским и Мензелинским Иустином 12 мая 1900 г. о. Вениамин был назначен в Златоуст к Петро-Павловской церкви. Кроме совершения богослужений о. Вениамин, по обязанности того времени, преподавал закон Божий в единственной в районе мужской земской начальной школе, расположенной на церковной площади около храма [2–6].

Именно общение с педагогами и наблюдение за детьми фабричных рабочих, обучавшихся в школе, и произвели неизгладимое впечатление на священника как человека нового в городской среде, пропитанной тяжелой атмосферой заводской жизни: «При внимательном рассмотрении типа и

¹ В свое время все этапы организации и становления школы были изложены о. Вениамином в небольшой монографии, изданной в Уфе в 1914 г. [9].

внутреннего интеллекта учащихся получалось очень плохое впечатление: это были дети, или правильнее сказать, толпа ребят с издерганными нервами, с вытравленным чувством любви – незлобия и невинности, это была толпа ребят современного пошиба, дети Горьковского «Дна»... Мне кажется, что жестокость нравов среди заводского люда обуславливается, во-первых обособленностью детей и предоставлением их самим себе с самого раннего детства и, во-вторых, влиянием дурных элементов в скученной заводской среде...», – вспоминал о своих переживаниях о. Вениамин [9, с. 2]. Первые потрясения переросли в горячее желание открыть на приходе школу иного образца. Так видел её священник: «не формально только учащую школу, а школу воспитывающую, оберегающую и развивающую чистоту детских душ, школу оздоравливающую детей, могущую зажечь в сердцах детей огонь живой веры во Христа и прививающую им заветы Божественного Учителя о любви к Богу и ближнему» [9, с. 2].

Как видно из вышеприведенных слов, новая школа мыслилась в границах основной на тот момент нравственно-идеологической модели с обязательным религиозным фундаментом и преследовала, главным образом, воспитательные цели. Кстати, именно последний аргумент и определил будущую гендерную ориентацию школы. В рамках существующей обязательной отдельной формы обучения она стала женской, так как, по мысли ее основателя, именно «женская школа, воспитывая женщину как будущую мать, тем самым уже воспитывает все будущее поколение в религиозном и нравственном направлении... и чем лучше воспитана мать, тем больше может она воспитать добра в ребенке » [9, с. 3]. Сама же идея создания школы, на средства и под руководством православной церкви, имела под собой вполне законные основы. «Правила о церковных школах» были утверждены императором Александром III 13 июня 1884 г. [11].

Как же встретили официальные лица и златоустовское общество идею создания школы? Члены церковной структуры – Златоустовского уездного отделения епархиального училищного совета, ознакомившись на заседании 7 ноября 1900 г. с докладом о. Вениамина, согласились с важностью и насущностью открытия учебного заведения и предложили докладчику самому заняться организационными вопросами, а именно, воздействовать на прихожан с целью строительства ими нового школьного здания или найма удобной квартиры с

отоплением и охраной [9, с. 3]. Вопрос же о создании при совете фонда по аккумуляции денежных средств, что называется, «повис в воздухе», переносился с заседания на заседание [9, с. 7]. Прихожане (они же «черствый заводской народ») на нескольких общественных сходах указали на то, что они являются работниками государственного казенного завода и именно правительство, а не они за свой счет, должно заботиться о строительстве и содержании школы для детей своих работников [9, с. 4]. Что же касается администраций завода, горного округа, земства, отделения Министерства народного просвещения, то обращение к ним просто не имело смысла, так как задуманный проект сразу мыслился как проект, реализуемый только на церковных началах, с отличной от других ведомств системой обучения.

Несмотря на первые неудачи, были и те, кто поддержал о. Вениамина в его начинаниях. Это протоиерей Трёх-Святительской церкви Михаил Николаевич Архангельский, наблюдатель церковных школ Златоустовского уезда, Андрей Данилович Глебов, член уездного училищного отделения от горнозаводской администрации и делопроизводитель епархиального училищного совета протоиерей Свято-Троицкого собора Николай Александрович Страхов [9, с. 4–6]. Последние упомянутые лица приняли деятельное участие по поиску и приобретению здания для размещения школы.

Именно А. Д. Глебов указал на небольшой каменный двухэтажный дом, расположенный в Закаменке и принадлежавший известному купцу Егору Григорьевичу Пролубникову. В доме на первом этаже находилась пивная лавка и квартира продавца пива. Второй же этаж находился в плачевном состоянии. Этот дом и был продан предпринимателем священнику за 400 руб., на деньги, пожертвованные на создание школы старостой Свято-Троицкого собора Иваном Евгеньевичем Лосевым по просьбе настоятеля протоиерея Н. А. Страхова. Правда, вскоре именитый купец всё же сделал вклад в общее дело. Сжалившись над о. Вениамином, он полностью на свои средства отремонтировал и оборудовал для занятий помещение I-го отделения школы. На заседании Уездного отделения епархиального училищного совета 3 декабря 1900 г. была оглашена дарственная запись здания Ведомству Православного исповедания, сделанная у нотариуса М. А. Гладышева [9, с. 6–7].

Со стороны общественности 8 октября 1900 г. было открыто церковно-приходское попечительство, председателем которого избран о. Вениа-

мин, а членами попечительства – прихожане. Состав попечительства с 1904 по 1907 гг. был следующим: председатель – священник Вениамин Гуменский, члены: Григорий Матвеевич Беляков, Гордей Петрович Садовников, Стефан Ильич Семянников, Василий Андреевич Мохов, Григорий Сергеевич Ванин, Александр Матвеевич Лапшин, Игнатий Иванович Гулин и Василий Ефимович Батулин [2, л. 34]. Елизавета Давыдовна Пролубникова на долгое время стала попечительницей новой школы, обеспечивая, в частности, неимущих учениц форменной одеждой.

20 августа 1901 г., получив благословение епископа Уфимского и Мензелинского Антония на открытие школы, о. Вениамин в качестве заведующего приступил к окончательной подготовке школы к новому 1901–1902 учебному году [9].

Итак, школа торжественно была открыта 17 сентября 1901 г. В этот день в здании школы был отслужен первый молебен в присутствии первых учениц – 80 девочек и многочисленных гостей. Среди прочих были представители городского духовенства, Министерства народного просвещения, городской администрации, горный начальник Анатолий Александрович Зеленцов и др. После молебна попечительницей Е. Д. Пролубниковой детям было дано лакомство, почетным же гостям устроен праздничный завтрак, который «прошел очень оживленно, много было сказано речей и славы гостям и хозяйке...» [9, с. 10]. Регулярные занятия в школе начались с 18 сентября.

Следует отметить, что созданная о. Вениамином школа довольно быстро была принята обществом и стала пользоваться доверием. Тем более, что уже к 1903 г. заведующий школой неоднократными обращениями убедил Уфимский епархиальный училищный совет в необходимости повысить статус школы. 12 декабря 1903 г. школа была преобразована из одноклассной в двухклассную с пятью отделениями. Это позволяло продлить срок обучения и более углубленно изучать предметы. К началу Первой мировой войны школа оставалась в городе единственным учебным заведением начального образования такого типа [9, с. 14].

С течением времени изменения коснулись и здания школы. В 1908 г. был проведен капитальный ремонт, и здание было расширено за счет двух пристроек, так что его стоимость к 1914 г. составила не менее 12000 руб [9, с. 12–14]. Удалось поставить учебное заведение на казенное «довольст-

вие». В 1910 г. финансирование школы осуществлялось из двух источников: от Священного Синода – 1805 руб. в год и Златоустовского уездного епархиального училищного совета – 198 руб. в год. В 1916 г. 2500 руб. и 200 руб. соответственно [3, л. 51 об.; 5, л.53 об.].

С первого учебного года количество учениц постоянно росло. Если в 1902 г. в ней училось 87 девочек, то в 1916 г. их было уже 559 [9, с. 14; 5, л. 53об.]. Среди учениц можно было встретить детей из разных районов города. Причиной тому была и внутренняя атмосфера, созданная педагогическим коллективом. Авторитет учительниц достигал высокого уровня, девочки любили их как родных сестер и уважали как мудрых руководительниц и наставниц [9, с. 20]. Преемственность педагогических кадров была отличительной чертой школы. В монографии о. Вениамина приведены фотографии, на которых запечатлены воспитанницы школы, прошедшие обучение в учебных заведениях высшей ступени и вернувшиеся в школу уже преподавателями [9, с. 23].

Уровень образования, полученный в школе, позволял поступать желающим в учебные заведения высшей ступени. Воспитанницы успешно продолжали образование в Златоустовской гимназии, Миасской и Месягутовской прогимназиях. Лучшие ученицы V-го отделения школы без труда выдерживали экзамены в IV-ый класс женской гимназии [9, с. 14, 23].

Девочки, которые не могли пойти учиться дальше, несли все доброе, что приобрели в годы обучения в школе, в свои семьи и семьи горожан, куда устраивались няньками малолетних детей. «Я с удовольствием замечая, – писал в 1914 г. о. Вениамин, – что там, где в семью вступает воспитанница моей школы, там направление жизни заметно сглаживается в хорошую сторону, семья как-будто оздоравливается и духовно оживает» [9, с. 29].

Дело, начатое о. Вениамином, продолжалось вплоть до Гражданской войны силами нового заведующего школой, священника Аркадия Васильевича Петрова, назначенного в приход Петро-Павловской церкви в 1916 г. вместо о. п, ушедшего на фронт Первой мировой войны [6, л. 36, 55]. Школа еще долго служила делу просвещения и воспитания новых поколений златоустовцев, по воспоминаниям старожилов, даже до середины 70-х гг. XX в. Потом она была закрыта, здание перепрофилировано под магазин и склад, а позже было заброшено, в начале XXI в. снесено. Сейчас на его месте находится современная автомойка.

Сам же вдохновитель и покровитель школы священник Вениамин Иоаннович Гуменский участвовал в Первой мировой войне. Он служил военным священником в соединениях Юго-Западного фронта: 418-го пехотного Александровского полка, исполнял обязанности благочинного 105-й пехотной дивизии; принимал участие в войсковой операции 6–27 июля 1917 г. в Бродском уезде (Галиция). В 1918 г. исполнял обязанности благочинного 6-й пехотной дивизии Уральских горных стрелков армии А. В. Колчака. Был возведен в сан протоиерея. Во время отступления белой армии из Златоуста летом 1919 г., отправив семью в Новосибирск, сам остался в действующей армии и вскоре погиб [7; 8].

За всё время службы Вениамин Иоаннович Гуменский, кроме редких благодарностей и иерархических наград, был награжден орденом Святой Анны III степени с мечами и бантами (июнь 1917 г.), медалями «В память о царствовании Александра III» (1894 г.), «За труды по первой всеобщей переписи населения» (1897 г.), «В память 25-летия церковно-приходских школ» (1909 г.), «В память 300-летия царствования дома Романовых» (1913 г.) [3, л. 53 об.; 5, л. 51 об.; 6, л. 36]. Однако самыми же дорогими сердцу подарками для Вениамина Иоанновича Гуменского оставались те, что были связаны с жизнью Петро-Павловской школы. Это наперстный крест, поднесенный ему прихожанами в знак признательности и разрешенный к ношению епископом Уфимским и Мензелинским Антонием 6 мая 1901 г. [4, л. 51 об.], а также фотография самого епископа с дарственной надписью на обороте: «Благословение Епископа Антония о. Вениамину в благодарность за усердие к церкви Божией и школе. 20 августа 1901 г.». Единственная, по словам священника, его дорогая награда за двенадцатилетние труды по школе [9, с. 8].

В завершение исторического обзора хотелось бы привести слова Вениамина Иоанновича Гуменского, доброго пастыря и замечательного человека своего времени, обращенные к каждому из нас: «Слава Богу за все! Помните, что высшее благо для человека есть чистая – спокойная совесть и сознание добросовестно исполняемого долга. Сохраняйте же, дети, свою совесть в чистоте» [9, с. 79].

Список источников и литературы:

1. Архив Златоустовского городского округа. Ф. И – 56. Оп.1. Д. 50.
2. Архив ЗГО. Ф. И-56. Оп.1. Д. 51.

3. Архив ЗГО. Ф. И-56. Оп. 1. Д. 52.
4. Архив ЗГО. Ф. И-56. Оп.1. Д. 53.
5. Архив ЗГО. Ф. И-56. Оп. 1. Д. 54.
6. Архив ЗГО. Ф. И-56. Оп. 1. Д. 56.
7. Ворнер, Г. Воспоминания. Электрон. письмо Warner, Nicolas от 26.04.2016 [Электронный ресурс] // Архив автора.
8. Warner, Nicolas. Эл. письмо от 07.04.2016 г. [Электронный ресурс] // Архив автора.
9. Гуменский, В. И. Петро-Павловская двухклассная женская церковно-приходская школа в г. Златоусте. Открыта 17 сент. 1901 г. в память выздоровления от болезни государя императора Николая II-го [Текст] : ист. очерк / [Свящ. В. Гуменский]. – Уфа : электр. типо-лит. Соловьева, 1914. – [2], 80 с.
10. Данилов, А. А. История России в вопросах и ответах [Текст] : учеб. пособие / А. А. Данилов. – Москва : ТК Велби; Проспект, 2004. – 150 с.
11. Житенев, Т. Е. Создание «Правил о церковно-приходских школах» от 13 июня 1884 года и реформа начальных школ Святейшего Синода [Электронный ресурс] / Т. Е. Житенев // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2009. – № 3. – Научная библиотека КиберЛенинка: – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-pravil-o-tserkovno-prihodskih-shkolah-ot-13-iyunya-1884-goda-i-reforma-nachalnyh-shkol-svyateyshego-sinoda#ixzz4GXotivGw>. – Проверено: 21.01.2019.
12. Златоуст – город крылатого коня / авт.-сост. А. В. Козлов. – Златоуст : ООО «Фото Мир», 2004. – 336 с.
13. Окунцов, Ю. Православные храмы Златоуста. И пастыри, и учителя / Ю. Окунцов // Златоустовские купола / сост. Л. П. Заева, А. В. Козлов. – Златоуст, 2001. – 127 с.
14. Сергеев, В., прот., Протоиерей Иоанн Данилович Гуменский. Рукопись // Архив автора.
15. Сперанский, Г. В день 50-летнего служения в сане священства заштатного протоиерея Бирского собора Иоанна Даниловича Гуменского 22 сентября 1898 г. (Забытый юбилей) / Г. Сперанский // Уфимские епархиальные ведомости. – 1899. – № 1. – Архив автора.
16. Яблонский, Ф. Население Златоуста. Естественное движение населения / Ф. Яблонский // Златоустовская энциклопедия / ред.-сост. А. В. Козлов, Н. А. Косиков, В. В. Чабаненко. – Златоуст : Златоуст. рабочий, 1997. – 351 с.

Вишнёва Д. В.
доцент, народная артистка России, лауреат
Государственной премии Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ ХОРЕОГРАФОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА

За последние десять-пятнадцать лет в российском балетном театре не сформировалось новое интересное и сильное поколение хореографов, которое бы значительно повлияло на изменение и развитие балета. Конечно, мы можем говорить о существенном вкладе А. Ратманского, который был одним из первых хореографов нового времени. Но судьба распорядилась так, что А. Ратманский вскоре уехал работать в другую страну, где и достиг того мастерства и набрал необходимый опыт, которые позволили ему стать одним из самых востребованных хореографов современности. Свой вклад внес и продолжает вносить Ю. Посохов, который тоже, в основном, работает на западе. За последнее время обретают все больший вес в академическом танцевальном сообществе А. Мирошниченко, возглавляющий труппу пермского балета, и В. Самодуров, художественный руководитель Екатеринбургского балета. Еще несколько имен хореографов мы назовем далее в статье, но все они еще только ищут свой путь, стиль, свой хореографический голос. Но пока можно смело утверждать, что в России на данный момент нет преемственности хореографов, многие практики разрознены, нет тех процессов (или условий?) которые формировали бы новое поколение и помогали бы ему совершенствоваться и развиваться. Отсюда возникает следующий аспект, требующий внимания научного сообщества – возможности и перспективы в описанной выше ситуации создания полнометражного балетного спектакля.

В профессиональном балетном сообществе бытует распространенное мнение о том, что работа балетмейстера – это логичное продолжение карьеры танцовщика. Безусловно, любой опытный артист балета в состоянии составить грамотные танцевальные комбинации, но это отнюдь не делает

его балетмейстером. Балетмейстер – это другая профессия, требующая отдельного образования (причем не только в области хореографии), опыта и, что самое важное, призвания. Будущего балетмейстера, способного справиться с масштабом музыкального театра, крупной балетной формой, высококлассной музыкой, необходимо растить. Ему важно дать возможность получить разносторонне специфическое образование (благо существуют в нескольких отечественных вузах соответствующие кафедры¹) и создать все условия для начала творческой работы. Неоспоримо, что для того, чтобы балетмейстер стал опытным профессионалом, он, будучи полным энтузиазма новичком, должен ставить свои работы в театре. И пусть не сразу получится шедевр, но только так у него появится шанс к этому шедевру прийти, а у нашего балетного театра – перспективы развития. К сожалению, на сегодняшний день, у молодых балетмейстеров (выпускников вышеозначенных вузов) нет никакой возможности пробиться на сцену столичных театров. Причем здесь я имею в виду и форму мастерских хореографов, которые, наконец, открылись во многих крупных музыкальных театрах по всей стране. Если рассматривать Санкт-Петербург, то на данный момент отсутствует правильный вектор возможности пробы в подобных мастерских выпускников балетмейстерских факультетов Консерватории и Академии им. Вагановой. Более того, необходимо наладить сообщение и взаимодействие между начинающими балетмейстерами, чтобы еще будучи студентами они могли показывать свои работы на единой площадке. Существует и иная проблема: после выпуска молодой балетмейстер со множеством смелых и талантливых идей предоставлен сам себе, у него нет возможности реализовать их. Такого балетмейстера важно вести дальше, помогать не только в предоставлении площадки, артистов, сценографов, художников, но и в финансовой, даже менеджерской части.

Другой вопрос заключается в ведении руководством театров политики частого приглашения иностранных балетмейстеров, предпочтении их отечественным. Судя по всему, театры не заинтересованы в терпеливом и кропотливом возвращении собственных постановщиков. Редкие же отечественные счастливицы-самородки, которым удастся поставить свои работы в серьезных театрах, помимо отсутствия владения крупной формой,

¹ Кафедра Режиссуры балета в СПбГК им. Н. А. Римского-Корсакова; кафедра Балетмейстерского образования в АРБ им. Вагановой; Балетмейстерский факультет ГИТИСа и др.

страдают еще и провинциальностью: они никогда не имели дела с большой сценой, не знают потребностей и возможностей столичных театров. Зачастую камерные спектакли, успешные на малой сцене, при переносе на большую попросту теряются в ее масштабе.

Балетному театру нужны молодые талантливые хореографы. Их надо искать, им надо помогать. Международный фестиваль современной хореографии Context. Diana Vishneva пытается решить эту задачу. В рамках Фестиваля начиная с 2013 г. регулярно проводятся конкурсы работ молодых хореографов. Очень важно, чтобы балетмейстеры на конкурсе показывали абсолютно разные грани современного танца. Кому-то ближе неоклассика, кто-то приверженец литературности в спектаклях, другие предпочитают бессюжетность или перформанс. Разные направления в хореографии формируют и обогащают облик современного танца XXI века.

В рамках Фестиваля участникам предоставляется доступ к обширным образовательным ресурсам (воркшопы и лаборатории, творческие встречи с маститыми балетмейстерами), а также обеспечивается публичное представление их работ и дальнейшая поддержка (гастроли, стажировки, гранты и т.п.). Победители конкурса разных лет (среди которых В. Варнава, Л. Бурдинская, О. Васильева, К. Кейхель, О. Лабовкина, К. Семенов и др.) уверенно строят международную карьеру, а их работы ежегодно пополняют репертуар многих музыкальных театров России и мира. Один из самых востребованных «питомцев» Context Владимир Варнава летом 2017 г. поставил полнометражный спектакль «Ярославна. Затмение» на музыку Б. Тищенко в Мариинском театре. Спектакль, однако, получился затянутым, сумбурным, непоследовательным драматургически и пластически и, в целом, неудачным. Хотя в своих камерных работах В. Варнава самобытен и оригинален, но к полнометражной постановке еще, очевидно, не готов.

Некоторые молодые хореографы «всеядны», соглашаются на любое предложение, не задумываясь, справятся ли. Иногда постановки следуют одна за другой, им не остается времени осмыслить и продумать новое сочинение. Неудивительно, что результат часто бывает плачевный. Необходимо многому научиться, чтобы «осилить» полнометражный балет. Умение критически относиться к себе и своему творчеству дается, увы, далеко не каждому. А без этого качества невозможно стать ни ярким артистом, ни

самобытным хореографом. Один из ведущих балетмейстеров нашего времени, владеющий формой большого спектакля, Алексей Ратманский обладает таким качеством. Я всегда с удовольствием работаю с этим хореографом. Он лишен звездной болезни и критически относится к своему творчеству. В разговоре со мной Алексей говорил, что хотел бы переделать свою «Золушку» в Мариинском театре, т.к. видит в ней много недостатков. Это говорит о его настоящем профессионализме и является залогом его будущих удач.

За последнее время удачных полнометражных балетов (безусловно, в данном случае я имею в виду классический сюжетный спектакль), к сожалению, не появилось. Наиболее ярким событием стал спектакль Кристофера Уилдона «Алиса в стране чудес» в Ковент-Гардене. Балет в целом получился очень интересным и театральным, но его успех в большей степени определила блестящая сценография и режиссура, а хореография чаще всего играла вспомогательную роль.

Гениальность хореографии – в простоте, которую не следует путать с примитивностью. Найти эту гениальную простоту, свой неповторимый пластически выразительный язык – самое сложное. В истории балета XX в. найти свой язык и стиль удалось, например, М. Бежару, Ю. Григоровичу, К. МакМиллану, Дж. Ноймайеру, Р. Пети, Б. Эйфману, М. Лавровскому, которые во многом продолжили линию М. Петипа, нашли пути ее развития в своём времени. «Один из немногих, Ноймайер активно развивает балетный театр в его исконных границах, ставя многоактные и одноактные сюжетные спектакли»¹. Другие яркие имена, работавшие преимущественно в жанре одноактного бессюжетного балета, конечно, Дж. Баланчин и Д. Роббинс. Они выкристаллизовали балетную технику, проявив невероятную музыкальность в движении, нашли свой неоклассический стиль, рожденный на основе бессюжетных композиций Мариуса Петипа.

А что же сегодня? О ком можно сказать то же в XXI веке?

¹ Зозулина Н. Джон Ноймайер в Петербурге. СПб, 2012, С. 8.

Жидков А. И.

преподаватель по классу духовых инструментов
детской школы искусств, руководитель
детского духового оркестра «СИРИУС»

СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ДУХОВОГО ОРКЕСТРА

Коллективное творчество в современном мире становится важным фактором общественного развития. Создание творческих коллективов, в нашем случае духовых оркестров, приобретает особое значение, поскольку в рамках коллектива решение творческих и социальных задач происходит эффективнее, быстрее и плодотворнее, чем на индивидуальных занятиях.

Коллективное творчество особенно важно в современных российских условиях, когда далеки от завершения процессы формирования новых социальных отношений, в обществе нет общепризнанных стандартов и образцов достойного морального поведения, а культурное пространство можно охарактеризовать как нравственно неопределённое. «В последнее время исследовательские работы в области педагогики ... направлены на определение способов организации, приёмов формирования сплочённого коллектива» [3, с. 82]. Творческие коллективы существуют в условиях экономической и организационной неопределённости и имеют множество проблем.

Годы учёбы в детской школе искусств – период не только интенсивного становления физиологических и психических функций учащегося, но и проявления его как социальной личности. Познавательные и творческие способности эффективно и плодотворно развиваются, если педагог учитывает возрастные особенности и индивидуальность каждого ученика. Врождённые способности и задатки детей определяют уровень их будущих достижений. Но специальное педагогическое воздействие, педагогические технологии оказывают существенное влияние на процесс развития учащегося, поэтому включение ребёнка в интересную деятельность создаёт мотивацию к творческому развитию и продвигает его саморазвитие [2].

В творческом коллективе дети сталкиваются со следующими противоречиями при организации образовательной деятельности и творческих показательных выступлений: своеобразие творческого процесса, нерегламентированные ситуации и нормативность поведения; свобода творчества и, в то же время, организованность творческого пространства, жёсткая дисциплина, а также самодисциплина и исполнительность. История духового оркестра «Сириус» (создан в 2007 г.) – тому подтверждение. Основным состав оркестра составляют ученики нашего класса. Первый Диплом VIII Открытого областного фестиваля авторской песни и инструментальной музыки «Весенний» оркестр завоевал уже в 2008 г. и с тех пор считает весну 2008 года своим Днём Рождения.

Оркестр активно участвует в культурной жизни области, города и Ленинского района. Выступает на районных и городских мероприятиях к Дню города, на областных фестивалях духовой музыки в городах: Копейске, Троицке, Южно-Уральске, Верхнем Уфалее, Златоусте, Миассе, Магнитогорске, в детских филармонических концертах, концертах в общеобразовательных школах и школах искусств, городских учебных учреждениях, в концертах для ветеранов.

Оркестровый коллектив – это многообразие участников [1]. Здесь каждый ценен не только своим инструментом, но и неповторимым духовным миром. Оркестр «Сириус» – коллектив единомышленников. Лозунг, который спланирует юных музыкантов – «Твой сосед по пульта – твой друг, товарищ и брат по искусству». Оркестранты поняли, что чтобы делать хорошее дело, чтобы оркестр зазвучал слаженно и красиво, творческая атмосфера и человеческие отношения в оркестре должны быть доброжелательными и честными: трудись и тебя оценят, учишься и тебя будут уважать и ценить, добивайся хороших результатов в учёбе и твой успех пойдёт на пользу всему коллективу, принося радость тебе и слушателям.

Основой коллективного музицирования является самостоятельная работа и коллективный труд [2]. Научить оркестранта трудиться самостоятельно и в коллективе – важная задача педагога-музыканта.

У оркестра много друзей: куратор оркестра, Заслуженный артист России, профессор, заведующий кафедрой духовых и ударных инструментов Южно-уральского государственного института искусств им. П. И. Чайковского Алек-

сандр Александрович Гейнеман; специалист по инструментальному жанру Челябинского центра народного творчества Николай Афанасьевич Репин; начальник отдела по культуре, физической культуре, работе с молодежью и общественными организациями администрации Ленинского района Ирина Сергеевна Дунаева; директор «Детской школы искусств № 4» Юлия Вадимовна Сорокина, заместитель директора по воспитательной работе Виктория Анатольевна Григорьева. У оркестра есть друзья и по творчеству – хореографы и вокалисты. Они участвуют с оркестром в концертах и конкурсах.

В репертуаре оркестра произведения, различные по жанру, стилю: военно-патриотические произведения, классические произведения русских и зарубежных композиторов в переложении для духового оркестра, современная и джазовая музыка.

Учащиеся-оркестранты вырастают, меняется состав оркестра, обновляется репертуар, но неизменным остаётся высокий уровень исполнительства, яркость, выразительность, эмоциональность игры юных музыкантов, слаженный оркестровый ансамбль.

Духовая музыка была и остаётся наиболее демократичным и востребованным музыкальным жанром. Духовые оркестры звучат на военных парадах и торжественных встречах, в филармонических концертах и в парках. Жизнеспособность духовой музыки проверена жизнью. Духовой оркестр как учебный коллектив формирует у учащихся коммуникабельность, умение работать в коллективе, разумно и интересно проводить свой досуг.

Литература:

1. Жидков, А. И. Воспитательный аспект работы с детским творческим коллективом (из опыта работы с детским духовым оркестром) / А. И. Жидков // Культура – Искусство – Образование : материалы XXXVIII науч.-практ. конф. работников ин-та (Челябинск, 03 февр. 2017 г.) / сост., авт. предисл. С. Б. Синецкий ; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск : ЧГИК, 2017. – С. 286–287.
2. Жидков, А. И. Учебные предметы вариативной части ФГТ как основа коллективных форм музицирования учащихся ДШИ / А. И. Жидков // Культура – Искусство – Образование: научные поиски и практические решения : XXXV науч.-практ. конф. профессорско-преподават. состава акад. (Челябинск, 07 февр. 2014 г.) / сост., авт. предисл. А. В. Штолер ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2014. – С. 262–266.
3. Селюкова, Е. А. Средства сплочения детского коллектива в начальной школе / Е. А. Селюкова, В. В. Медведева // Новая наука: проблемы и перспективы. – Уфа, 2016. – 2–1 (61). – С. 80–83.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕЙ ПОСТАНОВКИ НАЧИНАЮЩЕГО СКРИПАЧА

Постановка у скрипачей не должна рассматриваться как что-то неизменное, стабильное. Нельзя забывать, что она менялась исторически. Изменения постановки происходили не сами по себе, а определялись сменой художественных представлений, стилей.

В последнее десятилетие достигнуты значительные успехи в разработке теории исполнительских движений. На основе новых данных физиологии и психологии осмыслены пути преодоления мышечной зажатости рук инструменталистов, проблемы взаимодействия слуховой и моторной сфер, формирования двигательно-игровых навыков.

Постановка начинающего скрипача является определяющим для дальнейшего роста юного музыканта, поэтому ей нужно уделить особое внимание. Ребёнок, приходя на урок скрипки, не имеет никакого представления об игре на инструменте, для него извлечение даже одного звука на скрипке требует большого труда. И возникают противоречия между содержанием первых занятий и интересами ребёнка. Перед педагогом стоит нелёгкая задача помочь обучающемуся приобрести недостающий опыт хотя бы в минимальном объёме, сделать так, чтобы обучение игре на скрипке было увлекательным и интересным, чтобы мотивировать детей к дальнейшим занятиям.

Ребёнку, который начинает постигать азы скрипичного искусства, с помощью педагога приходится решать очень много задач (развитие музыкального слуха, чувства ритма, умения «слышать» музыку, навыка «предслышания»). Помогут преодолеть эти задачи посещения концертов скрипачей-виртуозов, наблюдение за игрой педагога и старших учеников, накопление музыкальных впечатлений, которые обязательно следует обсуждать в классе. Во время занятий ребёнок должен учиться правильно брать и стоять с инструментом, координировать движение правой и левой рук, развивать художественное мышление.

На начальном этапе много времени уделяется в основном постановке рук, корпуса. Положение рук скрипача при игре не является естественным. Самое сложное, с чем приходится сталкиваться начинающему скрипачу, это с мышечным напряжением. Игра на скрипке не совсем естественна для организма, в отличие от игры на фортепиано или на виолончели, потому что обе руки во время игры подняты, скрипка удерживается подбородком – от этого часто происходят зажимы плеч, спины, усталость в руках. Овладение свободными исполнительскими навыками, устранение излишних мышечных напряжений следует проводить тщательно. Задача преподавателя – привить правильные навыки работы над игровыми движениями, довести их до автоматизма.

Приспособления рук к инструменту – длительный процесс. Приступая к формированию навыков общей постановки начинающего скрипача, мы следим за свободой всего корпуса. В этот период могут возникнуть сложности, которые в дальнейшем могут перейти в дефекты постановки, от которых будет трудно избавиться. От правильности постановки зависит успех дальнейшей работы над освоением инструмента. Постановка головы, плеч, осанки – это основа всего. В этот период формируются следующие навыки: распределения веса тела на обе ноги, удерживание инструмента, дыхание, функции левой и правой руки. Рассмотрим каждый из них.

Распределения веса тела на обе ноги. Преподаватель обязан проследить за постановкой корпуса – обучающийся должен стоять прямо, ноги – на ширине плеч, а сами плечи должны находиться на одном уровне. Нередко у детей мышцы ног противоестественно напряжены, а коленные суставы замкнуты, что ведет к потере необходимых ощущений тяжести туловища и его равномерно распределенной опоры на ступни ног. В этом случае общая скованность корпуса неизбежна. Перенос веса тела с одной ноги на другую поможет освободить мышцы ног и избежать скованности корпуса.

Удерживание инструмента. Положение скрипки не должно быть статичным. В процессе изучения общей постановки ставится задача найти точки опоры инструмента (основную и переменную). В ходе работы над постановкой полезно воспитывать сознательное отношение ребёнка к свободно-опорному удержанию скрипки. Это требует верного ощущения всех составляющих основной (ключица, подушка, левый край щеки) и переменной (поддержка указательным и большим пальцами) точек опоры инстру-

мента. Скрипку следует держать высоко, не допускать опускания вниз, так как это будет затруднять игру левой руки в позиции и создаст неудобство правой руке (смычок будет соскальзывать на гриф, затруднена смена струн).

Весьма существенен наклон скрипки, который регулируется высотой и местом расположения подушки. Из-за несоответствующей высоты подушки и неправильного ее приспособления ребёнок подчас держит инструмент настолько плоско, что становится невозможным достичь хорошей смены струн, полноценного звучания баса, свободной игры в верхних позициях. Встречается и противоположное явление, когда скрипка расположена слишком наклонно, что затрудняет игру на струне «Ми». При этом пропадает ощущение веса правой руки, поскольку давление на струну совершается сбоку. Причинной чаще также является неправильное приспособление подушки.

Дыхание. С первых шагов в игре на скрипке педагог обязан следить за сохранением у ребенка физиологически правильного дыхательного цикла. Напряженность мышц резко возрастает из-за неравномерного либо поверхностного вдоха-выдоха, вызванного различными причинами – сильным эмоциональным переживанием исполняемого, несовпадением привычного дыхательного ритма с ритмом музыки и др. Преодоление этих недостатков тем более важно потому, что естественность природного дыхания невольно ассоциируется у музыканта с живым, выразительным «дыханием» фразы, с таким же ощущением «дыхания» смычка и другими подобными явлениями художественного порядка.

Функции левой и правой руки. Говоря об общей постановке скрипача, об ее целостности, следует хотя бы кратко коснуться некоторых, важнейших для культуры звука, сторон формирования игровых навыков левой руки. Это необходимо потому, что ряд элементов левосторонней части скрипичного аппарата непосредственно воздействует на звукоизвлечение и технику штрихов. Здесь имеются в виду сходные движения обеих рук. В качестве примера назовем «рулевые» движения левой и правой руки при смене струн; сгибание-разгибание предплечий при смене позиций и при исполнении *detache*; мелкие кистевые движения, связанные с *vibrato*, сменой позиций и штриховые движения кисти правой руки; падение – отскок на грифе и движения пальцев на трости, связанный с балансированием смычка. Погрешности выполнения любого из названных движений неизменно сказываются отрицательно на подобных действиях, осуществляемых другой рукой. Так, преувеличенное давление пальцев на гриф

(типичное для начинающих) рефлекторно передается правой руке и мешает пальцам выполнять свою функцию постоянной тонко-дифференцированной регулировки давления смычка на струну. Приспособление правой руки к смычку правомерно рассматривать в качестве компонента общей постановки. В приспособлении пальцев к смычку имеется ряд тонкостей и внешне мало заметных деталей, которые, в конечном счете, серьезно влияют на развитие культуры скрипичного звука. Важно, чтобы ученик осознал: соприкосновение пальцев с тростью должно обеспечивать свободно-подвижное и в то же время достаточно прочное (устойчивое) держание смычка для управления им в процессе игры. Поэтому правильное формирование игровых движений левой руки на грифе, воспитание самостоятельности отдельных пальцев оказывает положительное влияние на развитие навыков управления смычком.

Большое воздействие на качество скрипичного звука оказывает гармоничность игровой позы скрипача, расположения обеих рук и инструмента. Единство этих элементов, составляющее основу общей постановки, должно быть предметом особого внимания в работе с начинающими. Состояние игрового аппарата в значительной мере обусловлено свободным и естественным состоянием всего тела скрипача, включая его ноги, спину и голову, а также удобным и наиболее целесообразным положением инструмента.

Таким образом, центральная проблема начального периода обучения скрипача в том, чтобы естественно внедрить освоение игровых действий в процесс музицирования.

УДК 785

Черкасская Н. И.
концертмейстер по классу духовых
инструментов детской школы искусств

ИЗ ИСТОРИИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВА

Часто термины «концертмейстер» и «аккомпаниатор» воспринимаются как синонимы, однако их отождествление не верно.

Ранее деятельность аккомпаниатора-пианиста подразумевала лишь концертную работу: аккомпаниатор (от французского «l'accompagner») –

музыкант, играющий партию сопровождения солисту или ансамблю инструментов на сцене. Предполагалось сотрудничество с представителями разных художественных специальностей: солисты-инструменталисты, вокалисты, вокальные и инструментальные ансамбли, хоровые и театральные коллективы, оркестры.

Понятие же «концертмейстер» обозначало музыканта, руководившего оркестром, или группой инструментов в оркестре. Деятельность концертмейстера включала в себя разучивание с музыкантами партий, умение контролировать качество их исполнения, знание специфики инструментов и причин возникновения трудностей в исполнении партий, умение подсказать правильный путь к их преодолению.

В каждом из этих направлений предполагалась совместная работа или музыкальная поддержка солиста или группы музыкантов, поэтому аккомпаниатор и концертмейстер должны были быть музыкантами высокоэрудированными, с хорошей профессиональной подготовкой.

Концертмейстерство как отдельный вид фортепианного исполнительства появился во второй половине XIX в. на волне возникновения большого количества романтической камерно-инструментальной и песенно-романсовой музыки. Век романтической музыки потребовал «профессионализации исполнительского искусства и повышения престижа музыканта в глазах общества» [2, с. 83], особого умения аккомпанировать солистам.

Концертмейстер-пианист стал помощником солиста – вокалиста или инструменталиста, в разучивании сольной партии, а также аккомпанировал им на репетициях и концертах. Этому также способствовало расширение количества концертных залов, оперных театров, музыкальных учебных заведений. Концертмейстеры, как правило, были музыкантами «универсалами» и умели делать многое: играли с листа хоровые и симфонические партитуры, читали в различных ключах, транспонировали фортепианные партии на любые интервалы и т. д.

В то время европейские, а также консерваторские классы Петербурга и Москвы выпускали «свободных художников», музыкантов, готовых к многообразной практической деятельности в сфере музыки. Образцом служили разносторонние творческие устремления выдающихся пианистов, в равной мере подготовленных к творчеству в области сольного и ансамб-

левого исполнительства. Такими примерами в русской музыкальной культуре могут служить братья А. Г. и Н. Г. Рубинштейны, М. Мусоргский, В. Сафонов, Ф. Blumenфельд. Они были выдающимися пианистами-солистами, дирижерами, аккомпанировали певцам и инструменталистам. Их последователями были замечательные советские пианисты А. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, С. Рихтер, Э. Гинзбург и мн. др. Они периодически появлялись на концертной эстраде в качестве аккомпаниаторов и ансамблистов. «По мере развития жанра и роста мастерства русских музыкантов, интерес критиков к проблемам аккомпанемента возрастает» [1, с. 44]. «Наиболее ценные наблюдения об искусстве аккомпанемента принадлежат А. Серову, В. Одоевскому, Ц. Кюи, В. Стасову» [1, с. 43].

Аккомпанементом занимались и многие выдающиеся композиторы. Вспомним яркие примеры сотрудничества Ф. Шуберта с И. Фогелем, С. Рахманинова с Ф. Шаляпиным, Н. Метнера с Э. Шварцкопф. Выдающийся английский пианист Дж. Мур выступал аккомпаниатором таких признанных мастеров как Д. Фишер-Дискау, И. Менухин.

Со временем объективные процессы обусловили тенденцию к узкой специализации пианистов. Появилась возможность достичь впечатляющих результатов не только в сольном, но и в ансамблевом, в частности, концертмейстерском искусстве, что во многом сказалось на разделении сольной и ансамблевой деятельности пианистов. Пример тому – замечательные пианисты-концертмейстеры М. Бихтер, В. Ямпольский, Е. Шендерович, В. Чачава и др.

В наши дни профессия «концертмейстер» предполагает **два аспекта** обучения: получение фундаментальной профессиональной подготовки пианиста и наличие специфических знаний, полученных в концертмейстерском классе. Класс концертмейстерского мастерства является обязательным как в средних, так и в высших музыкальных учебных заведениях.

Литература:

1. Бабюк, В. Л. Концертмейстерское искусство и музыкальная критика XIX столетия / В. Л. Бабюк // Искусствознание: теория, история, практика. – 2016. – № 2 (16). – С. 43–46.
2. Бабюк, В. Л. Фортепианный аккомпанемент в рамках концертной жизни XIX столетия / В. Л. Бабюк // Искусствознание: теория, история, практика. – 2011. – № 1 (01). – С. 82–87.

ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ К ИСПОЛНЕНИЮ ПРОИЗВЕДЕНИЙ БЕЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Исполнение хоровой партитуры без сопровождения является основной проблемой, возникающей при обучении в младших классах детской школы искусств. Неоценимую помощь в этом может оказать работа над ступенями в гамме.

Как известно, музыкальная ткань основана на чередовании устойчивых и неустойчивых ступеней. Поэтому работа над освоением ступеней должна систематически проводиться не только на сольфеджио, но и на хоровых занятиях. Для начала вырабатывается уверенность в исполнении устойчивых ступеней в гамме До мажор. Помогает в этом игра и пение трезвучий на фортепиано (синтезаторе) от 1, 2, 3, 4, 5, 6 ступеней. Они будут различаться по «окраске»: мажор – весело, минор – грустно. Следует закреплять навык «слышания» со стороны. Первая ступень – самая нижняя в трезвучии, а пятая – самая высокая. В этом упражнении вырабатывается навык устойчивого разделения крайних ступеней. Для нахождения 3-й ступени нужно пропеть внутренним слухом 5-3-1 с остановкой на 3-й ступени. Как варианты устойчивые ступени можно пропевать: «5-3-1, я по-ю, до ма-жор» и т. д. Играть трезвучия лучше двумя руками: левая 1 ступень – вторым пальцем, правая 3 и 5 ступени – вторым и четвёртым пальцем. От ре, ми, ля будут минорные трезвучия, от до, фа, соль – мажорные. Петь и играть следует до устойчивого закрепления навыка.

После тренировки устойчивых ступеней можно переходить к освоению неустойчивых ступеней – это упражнение с разрешением неустойчивых ступеней в устойчивые: 2-1, 2-3, 4-3, 4-5, 6-5, 7-1. Начинать следует в До мажоре, постепенно доведя в первом классе это упражнение до шести гамм: До мажор-ля минор, Фа мажор-ре минор, Соль мажор-ми минор. Таким образом закрепляется понятие о параллельных тональностях; у каждой

мажорной гаммы есть минорная «подружка» через одну ступеньку вниз и наоборот. После усвоения упражнения в одноголосном варианте можно играть и петь разрешение неустойчивых в устойчивые как канон разными голосами; левая рука – альты, правая – сопрано.

Приведем пример еще одного упражнения, которое помогает ориентироваться в ладу, а значит, в будущем петь без сопровождения: игра и пение гаммы интервалами. Играть необходимо двумя руками. Пропевать интервалы следует постепенно, сначала от прима до квинты и обратно, затем продолжить от квинты до октавы. Желательно играть и слушать интервалы как устные диктанты; петь и играть интервалы ступенями и названиями интервалов нужно не только снизу вверх, но и сверху вниз. При пении интервалов сверху вниз прима станет октавой, а секунда – септимой, так закрепляется понятие об обращении интервалов.

Ещё одно важное упражнение для подготовки пения без сопровождения – это «попевка». Оно также направлено на закрепление ладовых ощущений: два - раз, семь - раз, три - два - раз, шесть - семь - раз, четыре - три - два - раз, пять - шесть - семь - раз. Здесь можно ориентироваться на образ маленьких ручейков, которые вливаются в одну большую реку – тонику. «Попевка» может разучиваться приёмом «эхо», затем играется и поётся как устный диктант в разных тональностях. Следует сразу разделить попевки, которые спускаются сверху вниз от попевок, поднимающихся снизу вверх. Некоторые учащиеся путают их из-за кажущейся им схожести. Попевка может быть в широком расположении (например: в до мажоре два - раз и семь - раз в первой октаве), или в тесном расположении (например, два - раз во второй октаве и семь в первой - раз во второй). Попевка поётся ступенями или со словами: два слога «по-ю», три слога «я по-ю», четыре слога «да я по-ю».

Для выработки навыка многоголосного пения необходимо играть и петь гаммы в 2 голоса: первый вариант – терциями в До мажоре, ля миноре, ре миноре; левая рука от 1 ступени, а правая от 3 ступени; второй вариант – секстами в Фа мажоре, Соль мажоре и ми миноре. Например, левая – ля малой октавы, правая – фа первой. При игре петь разными голосами: альты или сопрано.

Для подготовки обучающихся к пению трехголосных партитур используется более сложный вариант гаммы в три голоса с ладовой и моду-

ляционной альтерацией. Здесь практикуется не только параллельное движение голосов, освоенное уже в двухголосной гамме, но и другие виды совместного движения – косвенное и противоположное. Это упражнение готовит к исполнению партитуры с более развитой и сложной фактурой. Изучение этой гаммы делится на несколько этапов. Для начала играют и поют самый сложный альтовый голос и соединяют с первым сопрано, партия которого движется по звукоряду гаммы. Сопрано играют правой рукой, альтов – левой. Затем анализируют и играют интервалы между сопрано 1 и сопрано 2: прима от фа, терции от ми и фа, кварта от фа, три терции от ля, си бемоль, до, кварта от до. В обратную сторону только терции от ре второй октавы, до диэз, си бемоль, ля, соль, фа, ми и прима от фа. Пропевают второе сопрано, играя правой рукой два сопрано. И двумя руками играют альт и второе сопрано. Альт в обратную сторону играют и поют нотами, затем соединяют с правой рукой. Все голоса играют и поют альты. Обязательно следует пропевать аккордовую вертикаль снизу вверх: фа- фа-фа, до-ми-соль, до-фа-ля и т.д., такая тщательная проработка трехголосной гаммы очень хорошо развивает обучающихся и способствует достижению конечной цели в подготовке к пению без сопровождения.

При подготовке обучающихся к пению без сопровождения очень важным моментом является выбор хоровой партитуры. Музыкальный материал изучаемых хоровых партитур обязательно должен быть полезным с точки зрения продолжения закрепления полученных навыков подготовительных упражнений, где осваивались ступени, интервалы, аккорды и тональности. Мелодическая линия партитур должна содержать постепенное движение по звукоряду гаммы, движение по устойчивым ступеням, разрешение неустойчивых в устойчивые ступени, попевки, интервалы. Как пример можно привести швейцарскую народную песню в два голоса «Вернулся май». В ней – тональность Соль мажор с удобной тесситурой от си малой октавы до ми второй октавы. Подготовка к освоению партитуры включает её анализ и настрой на Соль мажор, для чего следует пропеть Соль мажор тетра хордами, играя трезвучие, определить устойчивые ступени 5 вверху и 5 внизу. В партитуре есть вступления голосов с неустойчивых ступеней – вторая ступень у альтов и четвертая ступень у сопрано, их надо тщательно отработать в упражнениях со ступенями. В результате освоения

партитуры обучающиеся должны ее играть и петь по голосам. Играть партитуру нужно чередуя правую и левую руки, пропевая последовательно нотами, ступенями и словами. При игре партитуры обратить внимание на штрихи. На контрольном уроке нужно выразительно сыграть партитуру на фортепиано со штрихами и уметь пропеть любой голос с любого места.

В результате такой тщательной, систематической работы в классе и методически выстроенной подготовке, обучающиеся младших классов бывают готовы к исполнению хоровой партитуры без сопровождения. Цель, как правило, достигается, и в старшем хоре дети могут пропеть такие несложные партитуры «с листа», а для исполнения в концертном варианте руководитель может уже выбирать партитуры с достаточно сложной фактурой и развитым тональным планом.

УДК 371.3

Юрецкая И. А.
преподаватель МБУДО «ДШИ № 2» г. Челябинска

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ РАССМОТРЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В системе дополнительного образования детская школа искусств занимает особое место и имеет специфические особенности педагогического процесса, который нацелен не только на определение музыкального таланта и гения, но и на повышение общего культурного уровня учащихся. К основным направлениям педагогического процесса, актуальным для детской школы искусств, относятся развивающее (например, музыкального кругозора) и воспитательное (интереса к творчеству и достижению цели, дисциплины, культуры общения и моральных качеств, уважения к старшим). Ему характерны также общие принципы музыкального обучения: доступности, наглядности, последовательности, сознательности и прочности в усвоении знаний – используемые в музыкальных школах на уроках по специальности, сольфеджио и др., которые воспитывают навыки твор-

ческого подхода к занятиям на музыкальном инструменте, уменьшают страх перед концертными выступлениями, развивают самовыражение и творческие способности на практике.

Детская школа искусств, как начальная ступень в музыкальном образовании, начинает формировать музыкально-эстетические чувства у детей и подростков, выявляя среди них наиболее способных, и готовить их для поступления в специальные учебные заведения. В этом случае важной задачей для педагога является углубление педагогической направленности [4, с. 48]. Педагогу нужно уметь не только хорошо владеть техникой игры на музыкальном инструменте, знать методические приемы, но и обладать творческим потенциалом. Специфика педагогической деятельности в музыкальном образовании состоит в решении педагогических задач методами музыкального искусства, а особенность – это наличие художественно-творческого начала [1, с. 85]. Вопрос творчества в педагогике особенно актуален сегодня. Творческий подход в музыкальном образовании устанавливает современные принципы обучения, главными из которых являются индивидуальный подход и принцип активности. Рассмотрим подробнее эти принципы.

Принцип индивидуального подхода способствует обучению технологиям сознательного усвоения знаний. Этот подход формирует у учеников умения самостоятельно разбираться в знаках, аппликатуре, темпах произведений, что является противопоставлением методикам подражания игре педагога, бездумного заучивания нот. Сознательное усвоение знаний повышает эффективность работы ученика, способствует выработке индивидуальных методов и приемов заучивания произведений, развивает самостоятельность. Индивидуальный подход позволяет осуществлять анализ успехов ученика и вырабатывает педагогический такт, с помощью которого педагог воздействует на ученика ненавязчиво, без чрезмерного поощрения или осуждения. Индивидуальный подход способствует развитию музицирования на уроках, что в итоге привлекает ученика к творческой деятельности, соединяющей музыкальную практику, речь, движения и рисование, нередко основанной на импровизации [7, с. 235]. Занятия музицированием повышают внутреннюю мотивацию ребенка, развивают его воображение и мышление, ученик начинает мыслить нестандартно, избирая для

себя неожиданные пути решения проблем; в итоге он приходит к самостоятельной творческой деятельности. В детских музыкальных школах используются специальные программы с указанием репертуара для каждого класса, которого и придерживаются педагоги, воспитывая учеников на классических примерах, что, к сожалению, не всегда предоставляет возможность познакомиться с современной музыкой.

При индивидуальном подходе личностная индивидуализация также способствует повышению мотивации учащегося. Она предполагает обращение к личности ребенка, его интересам, эмоциям и чувствам, его мировоззрению, личному опыту; к подбору репертуара согласно его увлечениям, но в рамках школьного стандарта [5, с. 154]. Применение компьютерных технологий в музыкальном образовании помогает педагогу выйти на новый уровень и индивидуализировать свои методы и формы работы под каждого ученика. Эти технологии повышают качество обучения, повышают эффективность учебного процесса, увеличивают интеллектуальные навыки учащихся [2, с. 6].

Принцип активности представляет собой максимальное участие ученика в учебном процессе, сюда включены не только постоянные механические упражнения, но и формы умственной деятельности и эмоционального взросления. Этот принцип предполагает формирование инициативного понимания необходимости серьезных усилий для получения знаний сложного уровня репертуара и выполнения технических требований педагога. Легкое задание не вызывает усилий у ребенка, а следовательно, интереса к преодолению трудностей. Подбор репертуара должен всегда побуждать ученика к усилию, преодолению трудностей, а также в процессе изучения репертуара систематически должны возрастать требования к качеству исполнения. Конечно, должны существовать разумные границы, и принцип активности должен сопровождаться принципами доступности и последовательности обучения [3, с. 15]. Побуждение к активности вызывает, например, участие в разных конкурсах. Это переломный момент для ученика, дух соревнования способствует повышению сил и улучшению отношения к занятиям.

Современные технологии в педагогике способствуют росту активности, исполнительского мастерства, творческого развития, позволяют проводить исследования. Педагог в современной системе обучения должен

хорошо владеть не только базовыми методиками и принципами обучения, но и знанием современных технологий в педагогике и умением их применять в своей работе [6, с. 54].

В последнее время преподаватели детских музыкальных школ активно внедряют и используют в учебном процессе электронные и цифровые ресурсы, интернет-технологии: графические, текстовые документы, видео- и аудиоматериалы, телевизоры, компьютеры, проигрыватели. Учащиеся в средних и старших классах активно используют Интернет-ресурсы в поисках на сайтах необходимых произведений для игры на инструменте или прослушивают различных техники исполнения изучаемого произведения. К выпускному экзамену учащиеся готовят творческие презентации и рефераты, используя мультимедийные устройства.

Использование современных технологий позволяет развивать умение анализировать, дает возможность получать новые знания в больших объемах и развивать интеллектуальные способности. Ученики активно используют интернет-технологии и с большим увлечением вливаются в учебный процесс, когда он построен на современных технологиях в педагогике.

Литература:

1. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – Москва : Просвещение, 2007. – 111 с.
2. Гутовец, М. В. Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе / М. В. Гутовец // Молодой ученый. – 2015. – № 22. – С. 6–8.
3. Дубовицкая, Т. Х. К проблеме диагностики учебной мотивации / Т. Х. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 15–17.
4. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий / А. К. Колеченко. – Москва : Каро, 2005. – 305 с.
5. Крюкова, В. В. Музыкальная педагогика / В. В. Крюкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 281 с.
6. Никишина, И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2008. – 105 с.
7. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи / Т. Э. Тютюнникова. – Москва : Перспектива, 2010. – 270 с.