

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНОЙ КУЛЬТУРЫ ВОКАЛИСТА

Ма Цяо

Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгород, e-mail: svikp@rambler.ru

Музыкально-художественное развитие вокалистов составляет важнейшую задачу вокальной педагогики. Одним из направлений решения этой комплексной задачи является формирование сенсорной культуры вокалиста, которая будет активизировать и позитивно влиять на весь процесс совершенствования музыкального мышления. В эмпирической педагогике формирование вокального слуха как части сенсорной культуры происходит, чаще всего, в процессе подготовки к исполнению вокальных произведений. Это косвенный путь его развития. Он должен быть дополнен специальным развитием сенсорной культуры. Для создания нужной методики обучения необходимо опираться на теоретические положения, ориентировка на которые создаст условия для эффективного проведения учебного процесса. В статье приводятся четыре установки. Первая связана с необходимостью с первых же занятий определить индивидуальные сенсорные границы вокального слуха певца, найти тот барьер, на котором он остановился в своем развитии на данном этапе. Вторая установка предполагает активизацию деятельности педагога в привлечении активного внимания обучающегося к проблеме оценки поступающей афферентации. Часто ученики «не слышат» недостатки звучания из-за отсутствия звуковых эталонов, с которыми они будут сравнивать свой звуковой результат. Еще одна установка: формирование волевого настроения певца, применение таких педагогических воздействий, которые приведут к активизации мотивационно-волевых устремлений вокалиста. Четвертое положение – применение адекватных приемов и методов работы в классе сольного пения, обеспечивающих закрепление новых сенсорных эталонов. Выполнение этих условий будет способствовать повышению эффективности развития музыкального мышления вокалиста.

Ключевые слова: музыкально-художественное развитие, музыкальное мышление, сенсорная культура певца, вокальный слух, условия развития сенсорной культуры.

THEORETICAL POINTS OF DEVELOPMENT OF SENSORY CULTURE OF A VOCALIST

Ma Qiao

Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, e-mail: svikp@rambler.ru

The musical and artistic development of vocalists is the most important task of vocal pedagogy. One of the directions for solving this complex problem is the formation of a vocalist's sensory culture, which will activate and positively influence the entire process of improving musical thinking. In empirical pedagogy, the formation of vocal hearing, as part of sensory culture, occurs, most often, in the process of preparation for the performance of vocal works. This is an indirect way of its development. It must be supplemented by the special development of sensory culture. To create the necessary teaching methodology, it is necessary to rely on theoretical principles, orientation towards which will create conditions for the effective conduct of the educational process. The article provides four settings. The first is associated with the need, from the very first lessons, to determine the individual sensory boundaries of the singer's vocal hearing, to find the barrier at which he stopped in his development at this stage. The second setting involves intensifying the teacher's activity in attracting the student's active attention to the problem of assessing incoming afferentation. Often students "do not hear" sound defects due to the lack of sound standards with which they will compare their sound results. Another installation: the formation of the singer's strong-willed attitude, the use of such pedagogical influences that will lead to the activation of the motivational-volitional aspirations of the vocalist. The fourth position is the use of adequate techniques and methods of work in the solo singing class, ensuring the consolidation of new sensory standards. Fulfillment of these conditions will contribute to increasing the effectiveness of the development of the vocalist's musical thinking.

Keywords: musical and artistic development, musical thinking, sensory culture of the singer, vocal hearing, conditions for the development of sensory culture.

Важнейшей проблемой современной вокальной педагогики является развитие музыкально-художественного мышления певцов. В своем стремлении достичь эту цель педагоги проявляют полное единодушие. Дискуссионным являются пути ее достижения. В основном свои надежды в этой области обучения музыканты связывают с достижениями эмпирической вокальной педагогики, которая на протяжении многих десятилетий выработала приемы и методы развития музыкального мышления, мало изменившиеся еще с XIX века. Но наше динамичное время требует применения более эффективных методов педагогической работы, направленных, в том числе, и на развитие музыкального мышления.

Многие аспекты, связанные с пониманием сущности мышления и его формирования в воспитании музыканта, нашли свое отражение в различных теориях. Прежде всего, нужно указать на психолого-педагогический подход в решении задач музыкальной педагогики. Это работы Д.Б. Богоявленской, Т.Н. Вороновой, Л.А. Готсдинера, Е.П. Ильина, А.Г. Каузовой, Д.К. Кирнарской, А.И. Николаевой, В.И. Петрушина, С.Х. Раппапорта, В.П. Сраджева, Н.В. Сусловой, Б.М. Теплова, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпина, Л.В. Школяр, О.Ф. Шульпякова и др. В его основе лежит применение выводов психологии в решении вопросов музыкальной педагогики.

Другие исследования составляют «музыковедческий» подход. Он «основан на изучении закономерностей и особенностей музыки как искусства, связан с освоением алфавита музыкальных значений, единством постижения интонационной и аналитической формы музыки» [1, с. 53]. Отличительной чертой этого направления служит приверженность к теории интонации Б.В. Асафьева. При этом в оценке музыкального мышления как явления, в большей степени, акцентируются именно те его стороны, которые связаны с интеллектуальным началом. По утверждению Е.В. Тихоновой, «музыковедческий подход к проблеме развития музыкального мышления основывается на закономерностях и особенностях музыкального искусства» [1, с. 54].

В результате акцентированное внимание на интеллектуальной стороне музыкального искусства своеобразно повлияло на теорию и методiku музыкальной педагогики. Часто повышение эффективности музыкально-художественного развития связывалось именно с количественным увеличением знаний о музыкальных произведениях, различных явлениях, свойственных музыкальному искусству, с совершенствованием процессов освоения нужных знаний. В частности, Н.Н. Москвитина уверенно заявляет, что «музыкальное мышление, так необходимое исполнителю, во многом формируется изучением теоретических дисциплин. И здесь перед нами встает одна из давних проблем музыкального образования: явно ощущаемый разрыв между теоретическими и практическими предметами, в частности неумение ученика применять знания и навыки, полученные на уроках сольфеджио, элементарной теории музыки,

гармонии и музыкальной литературы. Следствием этого является интеллектуальное и эмоциональное неразличение студентом в произведениях, которые он пытается исполнять, основных элементов музыкального языка – интервалов, аккордов, основополагающих гармонических функций, модуляций» [2, с. 299]. Иначе говоря, основные проблемы музыкальной педагогики заключаются не в том, что у музыкантов недостаточно развито музыкальное мышление, а в том, что они не умеют применять теоретические знания в своей практической деятельности. Эта проблема, бесспорно, существует, но так ли она значима?

Здесь нужно заметить: в жизни часто случается, что исполнитель, пользующийся искренней любовью слушателей, почитающих его искусство, может иметь весьма существенные пробелы в теоретических знаниях. Но в противоположность ему даже всеми признанный, авторитетный теоретик-эрудит далеко не всегда сможет привлечь интерес публики к собственному вокальному или инструментальному исполнению. Глубокое знание «интервалов, аккордов, основополагающих гармонических функций, модуляций» не даст подлинного понимания смысла музыки, так как музыка, прежде всего, познается *эмоционально*. Еще Б.М. Теплов сказал: «Музыкальное переживание по самому существу своему эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки» [3, с. 37]. Эмоциональное восприятие и исполнение – это и есть системообразующие компоненты музыкальной деятельности, а ее успешность принципиально определяется развитостью музыкального мышления. Следовательно, важнейшей задачей музыкальной педагогики является всестороннее развитие музыкального мышления.

Формирование и развитие музыкального мышления – процесс не только длительный, но и многосторонний. Одной из важнейших его составляющих является воспитание вокального слуха певца и его сенсорной культуры в целом. Отсюда вытекает **цель исследования: определить теоретические ориентиры и установки развития сенсорной культуры вокалиста**. Современная практика обучения певцов показывает, что в качестве ведущего метода развития вокального слуха и сенсорной культуры в целом применяется синкретический подход, когда при решении исполнительских задач при разучивании вокальных произведений одновременно осуществляется и воспитание сенсорной культуры. В то же время приемы и методы *специального* развития вокального слуха, повышения сенсорной культуры в практике вокального обучения, как, впрочем, и в теории вокальной педагогики, не используются.

Материал исследования. Между тем, применение специализированных упражнений, направленных на воспитание сенсорной культуры вокалиста, имеет очень серьезные перспективы в музыкальной педагогике. Часто существующие пороги в восприятии звучащего материала и, следовательно, в его оценке становятся серьезным препятствием в

совершенствовании исполнительской техники и – шире – музыкального мышления певца. Ведь развитый вокальный слух позволяет не только «услышать» нужное качество звучания, но и представить нужную звуковую цель, достижение которой является мощным стимулом для профессионального развития вокалиста.

Особенно это важно в начальный период обучения, когда закладываются основы вокального слуха, делаются первые попытки охватить художественный образ музыкального произведения, которые во многом определяются именно в начальный период. В это же время происходит освоение слуховых критериев, на которые ориентируется молодой вокалист в своей работе, формируются необходимые вокально-технические навыки на основе слуходвигательных связей. Если звуковые цели, представляемые исполнителем, расплывчаты, не обладают требуемыми качествами, то и обучение будет проблематичным. И здесь наиболее эффективными станут специальные упражнения, направленные на совершенствование вокального слуха. Эти упражнения активно дополняют привычные действия, направленные на развитие музыкально-художественного мышления, и в целом могут способствовать музыкально-художественному развитию певца. Это откроет путь к освоению новых рубежей в вокальной педагогике.

Но и в общей, и в музыкально-педагогической литературе дефиниция «сенсорная культура» не встречается. Она есть в теории спортивной тренировки. Известный психолог А.Ц. Пуни, рассматривая вопросы психологии спортивной подготовки спортсменов, еще в середине XX века писал, что под сенсорной культурой понимает «развитие отчетливости кинестетических ощущений, на основе которых строится двигательное действие» [4, с. 77]. Это определение адресовано спортсменам и связано только с кинестетическими ощущениями.

В общей педагогике сенсорная культура охватывает гораздо более широкий круг афферентаций и может рассматриваться как *наличие системно организованных эталонов афферентаций разной модальности*. Именно они способствуют успешному выполнению учебной деятельности. Отталкиваясь от такого понимания сенсорной культуры, можно определить и сенсорную культуру музыкантов: это *наличие системно организованных эталонов афферентаций разной модальности, связанных с музыкальной деятельностью*. Понятно, что без них успешная музыкально-художественная деятельность невозможна. Если у обучающегося эти эталоны примитивны, четко не дифференцированы и их количество крайне ограничено, то это признаки низкой сенсорной культуры, и наоборот. А поскольку сенсорная культура самым непосредственным образом связана с музыкальным мышлением, являясь одним из его структурных образований, то уровень развития сенсорной культуры будет в значительной мере характеризовать и само музыкальное мышление. Отсюда вытекает важнейшая задача вокальной педагогики: активно развивать сенсорную культуру вокалиста.

У вокалистов этот процесс достаточно сложен в силу предъявляемых к ним профессиональных требований. Ведь их сенсорная культура включает в себя несколько афферентаций: это слуховые сигналы, проприоцептивные, вибрационные ощущения и даже зрительные. В частности, опытные концертирующие вокалисты во время выступления перед зрителями не только «слышат» реакцию публики, но и, глядя на слушателей, видят их отношение к исполняемому. Реакция, часто интуитивная, на эти сигналы служит еще одним фактором, стимулирующим исполнительский процесс. В данном исследовании будут рассматриваться только слуховые сигналы, которые в музыкальном искусстве играют главенствующую роль.

Для воспитания сенсорной культуры необходимо решить две основные проблемы. Одна из них связана с формированием способности к тонкой дифференциации поступающих сигналов. Скажем, на начальном этапе обучения скрипачей в музыкальной школе далеко не все малыши способны настроить инструмент. Основная причина – отсутствие точной дифференциации звуков по их высоте. Однако спустя некоторое время обучения слух скрипачей настолько развивается, что они свободно могут настраивать инструменты самостоятельно.

Другая проблема заключается в создании разветвленной системы афферентных эталонов, которые служат основой для комплексной оценки поступающих извне сигналов. Ведь для того, чтобы хорошо настроить скрипку, нужно обладать хорошо развитым звуковысотным слухом, дифференцированно воспринимающим малейшее отклонение от эталона. Но при этом можно оставаться весьма посредственным исполнителем. Если же нужно дать оценку исполненному фрагменту или всему произведению, то для этого привлекаются все возможности музыкального слуха, которые снабжают мозг разносторонней информацией, влияющей на оценку анализируемого результата. Понятно, чтобы картина была более полной и объективной, необходимо большое количество сенсорных эталонов, характеризующих сложное явление. А такие эталоны должны создаваться и создаются в процессе обучения музыкантов.

Чтобы интенсифицировать этот процесс, необходимо опираться на определенные теоретические и методические принципы и методические приемы. С одной стороны, они присутствуют в классах лучших вокальных педагогов и являются славным достоянием эмпирической вокальной педагогики. Но, с другой, в силу многих обстоятельств они остаются недоступными для массовой вокально-педагогической практики. В связи с этим попытаемся обобщить некоторые положения, способные помочь в развитии сенсорной культуры вокалиста, тем более что это устремление является первоочередным в вокальном обучении. Можно согласиться с С. Аксеновой, что «основной задачей начального этапа формирования

вокальных навыков является применение такой методики, которая позволила бы как можно скорее создать у обучающегося регулировочный вокально-музыкальный образ» [5, с. 128].

При этом, как уже упоминалось, воспитание сенсорной культуры может проводиться по двум направлениям. Первое – во время занятий, в процессе которых развиваются и совершенствуются многие стороны исполнительского облика молодых певцов. И второе – целенаправленная деятельность, ставящая своей конкретной целью развитие сенсорной культуры вокалиста. Приводимые в данной работе теоретические обобщения и методические советы в равной степени могут быть использованы в этих двух направлениях. Более того, эти принципы и установки могут стать полезной основой для организации и проведения такого обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. Организация практической деятельности по развитию сенсорной культуры вокалиста помогла обозначить принципы и методические установки ее развития.

1. С первых же уроков необходимо установить *контроль для определения индивидуальной сенсорной границы вокального слуха певца*, найти тот барьер, на котором он остановился в своем развитии. Это принципиально важно для успешности процесса обучения вокалиста. Если ждать, когда обучающийся преодолет этот барьер «естественным образом», то это станет серьезным тормозом для интенсификации процесса обучения. Однако возникает опасность постановки случайно возникшей непосильной задачи, которая, не будучи решенной, спровоцирует проявление побочных негативных явлений в виде потери интереса к занятиям.

2. *Важна инициатива педагога для привлечения активного внимания к проблеме оценки поступающей афферентации.* Часто ученики не могут дать объективную оценку озвученного эпизода потому, что их внимание не направлено на анализ звучащего, они «не слышат» его недостатки. Причина в том, что у вокалиста отсутствует эталон, с которым звучание сравнивается. Педагог делает замечание и предлагает спеть фразу более legato. Ученик старается выполнить задание, но поет так же. При последующем повторении фразы опять ничего не меняется: нужное звучание не достигается. Часто причина в том, что молодой певец уверен, что он выполняет все требования педагога. Становится очевидным, что он своей ошибки «не слышит». Тогда педагог поет с такой же ошибкой, как ученик, обращает внимание на то, где именно она допускается, а затем поет правильно. При необходимости такое сопоставление повторяется несколько раз. После этого юный вокалист начинает «слышать» и, соответственно, понимать свою ошибку, и успешно выполняет задание педагога. В данном случае сам по себе вокальный аппарат не изменился, он просто стал функционировать лучше. Осознались и изменились целевые слуховые установки, певец понял свою ошибку, он ее

услышал, и теперь вокальный аппарат смог выполнить предписанные педагогом требования. В целом нужно констатировать, что в данном случае вокалист вышел на новый уровень оценки слуховых афферентаций, преодолел тот барьер, который не позволял совершенствовать вокально-исполнительские умения.

3. Серьезное значение в повышении сенсорной культуры имеют *волевой настрой певца*, применение таких педагогических воздействий, которые приведут к активизации мотивационно-волевых устремлений вокалиста. Возвращаясь к описанному ранее эпизоду, нужно понять причину недостаточно четкой работы его вокального слуха. Она не в том, что сенсорный аппарат певца не позволяет это сделать, а в том, что в своей деятельности исполнитель подсознательно ориентируется на уже сформированные ранее слуховые навыки и звуковые эталоны. Его пение представляется правильным, а задание педагога – непонятным, оно мыслится как формальное требование, которое выполнять необязательно. Это вполне закономерно: когда нет четкой цели, материализовать требование педагога исключительно сложно. Следовательно, гарантией выполнения задания является четкое представление цели. А для этого нужно преодолеть консервативность ранее сформированных навыков, что сделать очень непросто. Для этого потребуются серьезные волевые усилия, активизация которых является важнейшей задачей педагога.

4. Следующим условием развития сенсорной культуры является *применение адекватных приемов и методов работы* в классе сольного пения. В этой ситуации перед педагогом стоят две основные задачи: обеспечить ученика нужными слуховыми образцами, на которые должен будет он ориентироваться, и активно задействовать метод сравнения, при котором яснее проступает разница в звучании того или иного певческого задания. Нужно заметить, что решение первой задачи чаще всего обеспечивается методом показа педагогом нужного звучания фрагмента вокального произведения. «Самым простым способом тут является показ звучания самим педагогом», – пишет С. Аксенова [5, с. 128]. Причем нужно заметить, что показ является одним из самых популярных методов в вокальной педагогике. «Прежде всего показ в высшей степени нагляден, заразителен и доступен, – утверждает Н. Хомаковская. – Хороший, выразительный и убедительный показ мобилизует ученика. При этом действуют все возможные факторы, сигнализирующие о том, как это следует сделать. И зрение, и слух, эмоциональное возбуждение – все это вдохновляет ученика на преодоление задач. Это нельзя достигнуть никакими рассказами. Каждому поющему известно, как много пользы дает слушание и наблюдение за пением хорошего певца, как много дает подражание его мышечным движениям, его технологии звуковедения. После слушания хорошего певца всегда легче поется» [6, с. 104]. В формировании нужного певческого эталона значение метода

показа чрезвычайно высоко. Он обеспечивает скорость и надежность усвоения звучащего эталона.

Во втором случае необходимо применять эффективные методы обучения, обеспечивающие *закрепление новых сенсорных эталонов*. В этом плане музыкальной педагогике уже давно известен проверенный практикой метод *повторения*. Но, в отличие от такого же метода, применяемого в общей педагогике, в обучении музыканта он имеет свои особенности. Они определяются специфическим видом самой деятельности, к которому обращаются музыканты. Ведь обучение музыканта зависит не только от *знаний*, что является главным обстоятельством в общей педагогике, но и от формирования различных *навыков*.

Заключение. Таким образом, закрепление «слуховых эталонов» в сознании и памяти музыканта с помощью специально организованных повторений нужного материала становится важнейшим условием развития музыкального слуха и сенсорной культуры в целом.

Выполнение всех условий воспитания сенсорной культуры необходимо дополнить еще одним принципиальным условием. Оно заключается в том, что традиционное развитие музыкального слуха и – шире – сенсорной культуры вокалиста, проводимое на индивидуальных занятиях параллельно с решением других учебных задач, должно быть подкреплено организацией специальных занятий, ставящих своей конкретной целью развитие сенсорной культуры.

Список литературы

1. Тихонова Е.В. Развитие музыкального мышления у младших школьников в процессе обучения в детских школах искусств // Педагогическое образование в России. 2019. № 7. С. 53-57.
2. Москвитина Н.Н. К вопросу о межпредметных связях и их роли в развитии музыкального мышления // Мир культуры: искусство, наука, образование. Челябинск: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2023. С. 298-301.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., Л.: Академия педагогических наук РСФСР, 1947. 334 с.
4. Савва Н.Б. Развитие сенсорной культуры у студентов спортивного вуза // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2016. № 1 (15). С. 77-79.
5. Аксенова С.С. Вокальный слух // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 34. С. 125-130.

6. Хомаковская Н.В. Современные методы развития вокальных способностей // Санкт-петербургский образовательный вестник. 2017. № 1. С. 99-118.