

“вільний простір” інформативної змістовності, який потребує високого рівня узагальнення та особистісного пізнання інформації щодо культури і життя.

Перспективою подальших наукових пошуків з проблеми формування культурної ідентичності у студентів може виступити: удосконалення міжкультурних зв'язків у системі “людина – глобальна цивілізація – культура – освіта”; розкриття поліфункціональної дієвості загальнолюдської культури з її інтегральним потенціалом всебічного впливу на розвиток особистості.

Література

1. Бойчук С.С. Феномен культурної ідентичності : філософсько-методологічний аналіз : дис. ... канд. наук: 09.00.04 / С.С.Бойчук. – К., – 2009. – 162 с.
2. Вільчинська І.Ю. Етнічна та національна ідентичність сучасної української молоді : автореф. дис. ... канд. політ. наук : 23.00.05 / І.Ю. Вільчинська // НАН України; Ін -т держави і права ім. В.М.Корецького. – К., 2002. – 20 с.
3. Ершов В.А. Поликультурное образование в системе образовательной подготовки учащихся средней школы : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / В.А.Ершов. – М., 2000. – 194 с.
4. Швалб Ю.М. Соціально-психологічні проблеми громадянського самовизначення / Ю.М. Швалб. – Доступ до матеріалу : www.niurr.gov.ua.

Анотація

У змісті статті аналізуються наукові погляди щодо феномена культурної ідентичності особистості, виявлені механізми і способи її формування у студентів.

Аннотация

В содержании статьи анализируются научные взгляды на феномен культурной идентичности личности, выявлены механизмы и способы ее формирования у студентов.

Summary

In maintenance of the article anlytzyutsya scientific looks on the phenomenon of cultural identity of personality, mechanisms and methods of its forming at students are exposed.

Ключові слова: культурна ідентичність, ідентифікація, міжгрупове упередження, сизигія, онтологічна рефлексія.

Ключевые слова: культурная идентичность, идентификация, межгрупповое опережение, сизигия, онтологическая рефлексия.

Key words: cultural identity, authentication, intergroup passing, sizigiya, ontological reflection.

Подано до редакції 22.10.2011.

УДК 78.03 : 37.036

©2012

Дицьо С.В.

З ІСТОРІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасні вимоги до музичного навчання і виховання молоді все більш зосереджуються на розвитку особистості учня. Саме особистість постає центром навчального процесу, визначаючи особливий тип суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин вчителя і учня в опануванні музично-навчального матеріалу, зорієнтованого на розвиток внутрішньої мотивації школяра до пізнання основ музичного мистецтва, культурних традицій свого народу у діалектичній єдності з музикою інших країн, розвиток творчого потенціалу учня, його здатності до самопізнання, самотворення і самореалізації у процесі музично-творчої діяльності. Тож, музичне навчання і виховання молоді в умовах загальноосвітньої школи має реалізовуватися, перш за все, на засадах особистісного підходу, що передбачає допомогу дитині в усвідомленні себе особистістю, використовуючи виховні функції музики у формуванні гуманістичного світогляду школяра, його індивідуальності та неповторності, а водночас і глибокого відчуття духовного зв'язку зі своїм народом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Розробці особистісно-зорієнтованої парадигми музичного навчання і виховання молоді присвячені наукові праці сучасних вчених-педагогів України: А.Болгарського, С.Горбенка, Л.Масол, О.Олексюк, В.Орлова, О.Отіч, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Л.Хлебнікової, Г.Шевченко, О.Щолокової та ін. Разом з тим, важливим є вивчення історичного аспекту розвитку системи музичного навчання, кращих музично-педагогічних надбань минулого для їх збереження, продовження та модернізації в сучасних умовах.

Формулювання цілей статті... Мета даної статті полягала у розгляді визначних систем музичного навчання і виховання минулого у контексті становлення особистісно зорієнтованої освітньої парадигми.

Виклад основного матеріалу дослідження... Історія музичного навчання і виховання має тисячолітню історію. Про винятковість музичного навчання у розвитку особистості наголошували ще філософи Стародавньої Греції: Піфагор, Платон, Арістотель та інші. Стародавніми філософами підкреслювалася особливе значення музики як “вихователки благородної і прекрасної душі”, відповідно, нехтування цим мистецтвом розцінювалось як варварство, ознака внутрішньої ушкодженості. Музичне мистецтво в античній школі виділялося не лише як самостійний предмет, а й входило до складу вивчення багатьох інших дисциплін (математики, риторики та ін.).

Безпосереднім завданням навчання музики виділялося ж – формування відповідних естетичних смаків, практичних навичок у колективних музично-виконавських діях та моральне становлення особистості. За даними наукових досліджень відомо, що в античній школі проводилася копітка індивідуальна робота з кожним учнем за продуманою до найменших подробиць методикою використання окремих елементів музичної мови у виховному контексті [1]. Особливістю музичного навчання часів Античності було використання мистецтва як засобу гармонізації особистості, регулювання психічних процесів за допомогою музичного впливу, тобто акцентування етичної значущості музичної творчості й музичного сприймання. Антична концепція навчання і виховання включала обов'язкові заняття музикою на початковому (від 7 до 13 років) і середньому (від 13 до 18 років) етапах навчання [1, с. 73]. У давньогрецьких школах вже відбувалася диференціація хорів за віковими ознаками. Така практика вже того часу давала можливість виробити особливі критерії оцінки виступу кожного хору і сформувати репертуар, що відповідав би художнім можливостям виконавців різного віку. Саме за часів Античності було окреслено основні форми організації музично-виховного процесу – індивідуальні та групові, закладено основи вікової педагогіки та дидактики, музичної психології, які визначили напрямки їх подальшого розвитку. Морально-виховна роль музичного мистецтва для підростаючого покоління утверджувалася у вченні про “етос” в якому є положення про причинний зв'язок між характером, складом музики і душевними переживаннями людини, які музика здатна викликати. Думку про близькість музики до психічних переживань людини можна зустріти в міркуваннях багатьох античних філософів (Піфагора, Платона, Арістотеля), які вважали, що музичний об'єкт сам по собі містить енергію, рух, а відтак – є близьким до динамічної людської психіки. Окремі ж етоси – є складниками душі людини, є моделлю гармонії космосу. Введення у дію певних, спеціально сконструйованих та підібраних музичних елементів (ладів, ритмічних фігур, окремих жанрів тощо), на переконання античних мислителів, сприяє активізації моральних якостей людини. Тож древніми традиціями музичного виховання було закладено основи використання музичного мистецтва у відновленні гармонії людської душі, формуванні особистісних якостей та здібностей. Суттєво, що музика того часу ніколи не розглядалася вишуканим проведенням часу, приємним дозвіллям, а завжди була духовною справою, заняттям “не менш важливим, ніж медицина” [1, с. 73]. Невипадково у грецькій мові “освічена людина” означає “музична”, тобто та, що дістала виховання за допомогою музики.

На проблемах музичного навчання і виховання зосереджувалися також і мислителі Давнього Сходу. Так, у Китаї теорія і практика навчання музики розвивалася під впливом учіння Конфуція (551 до н.е. – 479 до н.е.), який був переконаний, що навчання музики втілює в собі найвищі естетичні цінності. Відомий, наприклад, вислів Конфуція: “Якщо хочеш дізнатися, чи гарно йдуть справи з правління будь-якої країни та чи здорова її вдача, прислухайся до її музики”. Саме музика, за твердженням Сюнь-Цзи (298-238 до н. е.), відкриває шлях до досконалості [1]. Так, мислителі того часу активно відстоювали думку про могутній вплив музики на формування особистості, особливо з раннього віку і, відповідно, музичному навчанню підростаючого покоління надавати особливої уваги.

В епоху Середньовіччя, пов'язану з розвитком феодалізму, найпоширенішими були монастирські та церковно-парафіяльні школи. Дітей тримали в покорі і страху. Але музика у педагогіці того часу була одним із головних предметів, де діти спілкувалися із красою і насичувалися естетичним почуттям. Хоровий спів був одним із основних предметів. У хорі було легше організувати дітей і скерувати і ідейному напрямку, тому він і був таким поширеним методичним засобом виховання особистості [2].

Система навчання музики в контексті впливу на формування особистості активно розроблялася в епоху Відродження (XIV – XVI ст.). Професійна музична педагогіка бурхливо впроваджувалася в університетах, де спів з нот, вивчення теорії музики, гра в оркестрах були обов'язковими. Саме з університетів поширювалися у світське життя нові музичні жанри та форми професійної музики. Студенти та випускники університетів часто влаштовувались викладачами музики в школах або приватних будинках, навчаючи дітей гри на віолі, лютні, а пізніше на клавесині. Дидактичні принципи навчання дітей музики розроблялися видатними композиторами і педагогами того часу: Джованні Палестріна, Джованні Габріелі, Джозеффо Царліно (Італія), Жоскеном Дебре та його учнем Клеманом Жанекеном (Франція), Гільом Дюфе, Орландо Лассо (Нідерланди) та ін. Відомо, що ці музиканти самі викладали музику в школах. Наприклад, Орландо Лассо тривалий час був учителем музики в Антверпені. Дж. Царліно був переконаний, що музична освіта повинна бути складовою всебічного і гармонійного розвитку особистості. “Добре освічена людина не може жити без музики і тому повинна навчатися їй”, – писав він у своєму трактаті “Гармонійні установавання”.

У XVII ст. музика стає більш драматичною, спрямовується до відображення багатства внутрішнього світу людини. З'являється багато нових інструментів (скрипка, альт, віолончель), удосконалюються старі (орган, клавесин, духові), що веде до пошуків методів навчання гри на них. Більшість музикантів-віртуозів поєднували свою концертну діяльність із педагогічною. Це такі видатні майстри, як скрипалі А.Кореллі, Д.Тартіні, А.Вівальді, органіст Д.Фрескобальді, сім'я Скарлатті. Починаючи з XIX століття особливо окреслюється ідея особистісного підходу у навчанні музики. Це пов'язано з тим, що зростає увага до музичного навчання молодших школярів у

масових школах. Мистецтво розглядається педагогами як один із засобів чуттєвого ствердження людини у реальній дійсності. Прагнення митців створити нову культуру, поєднати природу та життя спричинили новий рух у музичній педагогіці. Раціональне світорозуміння починає поступатися місцем чуттєвому. У навчанні дітей музики акцент переміщується із навчання на виховання. Виховання культури почуттів стає метою, а мистецтво – засобом її досягнення.

Широкого розповсюдження в той час набули ідеї педагога *Ш.Фур'є* (1772-1832), який, відстоюючи напрямок цілісного і всебічного виховання дитини, підкреслював, що в основі педагогічної системи має бути принцип єдності добра і краси. З метою художнього розвитку дітей він розробив конкретні пропозиції, які ґрунтувалися на врахуванні їх вікових та індивідуальних особливостей. Так, за *Ш.Фур'є*, вже із шестимісячного віку необхідно привчати дітей “до точності інтонації, влаштовувати спів тріо і квартетів”. Починаючи із трирічного віку, виховання має здійснюватися за допомогою опери, завдяки чому до виховного процесу будуть залучені всі види мистецтв: спів, інструментальна музика, поезія, пантоміма та ін.

Гуманістичні тенденції педагогіки ХХ століття знайшли відображення у системах музичного навчання дітей шкільного віку *Е.Жак-Далькроза*, *К.Орфа*, *З.Кодая*, *Б.Тріčkова* та інших. Швейцарський педагог-музикант і композитор *Еміль Жак-Далькроз* (1865-1950) прагнув виховати особистість через залучення до мистецтва, звеличити духовне життя дитини. У процесі роботи над рухами під музику, доводив *Е.Жак-Далькроз*, розвиваються творчі здібності, почуття прекрасного, виховується увага, зосередженість. Педагог прагнув до виявлення своєрідності і неповторності кожної дитини через музику та розвитку її здібностей відповідно до психофізичних якостей.

Послідовником і продовжувачем ідей *Е.Жак-Далькроза* став австрійський композитор, музикознавець і педагог *Карл Орф* (1895-1982). Його система музичного навчання дітей “Шульверк” акумулює гуманістичні ідеї гармонійного розвитку особистості, пробудження і стимуляцію її творчого потенціалу. Спираючись на ідею *Е.Жак-Далькроза* про зв'язок музики з рухом, жестом, пантомімою, *К.Орф* запропонував методику “елементарного музичного навчання”, що передбачала розвиток і підтримку творчої фантазії дітей, уміння імпровізувати, творити у процесі індивідуального і колективного музикування.

Розвитку системи особистісно зорієнтованого музичного навчання учнів загальноосвітньої школи сприяли педагогічні ідеї болгарського вченого *Бориса Тріčkова* (1881-1944). В основі цих ідей переконання педагога у тому, що спів – це не тільки психолого-інтелектуальний, а й психофізіологічний процес. Методика навчання співу *Б.Тріčkова* відзначалася чіткістю розробки та послідовності визначення завдань, форм і методів роботи у відповідності до вікових особливостей дітей.

Гуманістичними ідеями пронизана музично-виховна концепція видатного угорського композитора, фольклориста і педагога *Золтана Кодая* (1882-1967), який вважав, що основою музичної освіти є народна музика, особливо народна пісня. Саме тому головним видом музичної діяльності дітей було визначено хоровий спів. Головною метою музичного навчання *З.Кодая* вважав формування музичної освіченості людини, розвиток в учнів чутливості до народної музики, до рідної мови, озброєння, необхідними для хорового співу, знаннями і навичками, формування інтересу до домашнього музикування. Головними особливостями його методики музичного навчання є поєднання співацької діяльності учнів із музично-руховою, ритмічним акомпанементом, іграми та ін. Вихідною позицією концепції *З.Кодая* стало переконання в тому, що основою музичної культури нації, а отже, і музичного навчання дітей, повинна стати народна музика.

Початок ХХ століття був позначений активізацією педагогічних пошуків ефективності музичного навчання дітей у Росії. Значний внесок у музичну педагогіку зробили *О.Карасьов*, *О.Маслов*, *М.Зарин*, *С.Миропольський*, *Н.Брюсова*, *В.Шацька*, *С.Шацький*, *Б.Яворський*, *М.Румер*, *А.Гродцов*, *Гнесіни*. Вони вважали, що музичне навчання має бути обов'язковим у загальноосвітніх школах, розробляли різні музичні методики навчання учнів. Особливим прогресивним гуманістичним характером відзначалася система музичного навчання учнів педагогів *С.Т.Шацького* (1878-1934) та *В.М. Шацької* (1882-1978). Система музичного навчання *С.Т.* та *В.М.Шацьких* була пов'язана із загальною педагогікою особистісного спрямування. Дбаючи про естетичний розвиток кожного учня у процесі навчання, педагоги рішуче виступали проти уніфікованого підходу до навчання школярів, проти організації дитячих установ лише згідно тих вимог, що “висуває суспільство та держава, не рахуючись із вимогами дитини”. Багато учнів та послідовників *В.М.Шацької* працюють нині в Україні, розробляючи наукові засади музично-естетичного навчання і виховання з позицій особистісно зорієнтованого підходу (*П.Ніколаєнко*, *С.Мельничук*, *Г.Падалка* та ін.).

Традиції навчання дітей музики в Україні також пройшли вікову еволюцію. Вони започатковані ще при церковно-приходських школах, з часів виникнення на українській землі монастирів і церков. Великої уваги музичному навчанню дітей приділялося у братських школах. Музика була одним із основних предметів, входила до так званих “семи вільних наук”. Історичні матеріали свідчать, що музичні заняття в школах сприяли емоційно-свідомому сприйняттю вихованцями творів, формуванню умінь творчої виконавської інтерпретації. У такий спосіб підвищувалася ефективність впливу музики на духовний розвиток особистості, усвідомлення нею навколишнього

світу та свого місця в ньому. Храмове мистецтво, церковний спів були джерелом естетичного життя, а музичне навчання якнайбільш спрямовувалося на формування духовного світу особистості. Кращі надбання братських шкіл вдосконалювалися в діяльності Києво-Могилянської академії та у спеціальних музичних закладах, що відкривалися у XVIII ст. Так, у Глухівській музичній школі обдаровані діти навчалися партесному співу, вивчали нотну грамоту. Основні положення і правила навчання дітей музики того часу відображені у підручнику "Грамматика мусикийського пеня" видатного музиканта-педагога *Миколи Ділецького*. Книга Ділецького стала першою для України і Росії науковою методичною і музично-теоретичною працею, яка тривалий час було основним підручником для багатьох музикантів XVIII століття. Там ретельно викладено правила вивчення нотної грамоти, композиції, методичні поради щодо виховання навичок співу. Підручник дає підстави стверджувати, що навчання музики дітей відбувалося за принципами доступності і послідовності, які є головними в музичній освіті і сьогодні.

Розробці ідей музичного навчання учнів початкової школи в Україні сприяв класик української музики *Микола Віталійович Лисенко* (1842-1912), який розробив систему комплексної музичної освіти. Педагогічні ідеї М.Лисенка звернені, передусім, на всебічний розвиток учня, а набуття технічних навичок педагог підкоряв основній меті – вихованню свідомого й культурного громадянина. Народна пісня, на його думку, повинна бути основою дидактичного матеріалу навчання музики молодших школярів. Визначна роль у розробці системи музичного навчання учнів початкової школи в Україні належить *Василію Миколайовичу Верховинцю* (1880-1938). Найважливішим досягненням його музично-педагогічної діяльності було створення власної методики музичного розвитку дітей на основі синтезування музики, хореографічної лексики українського народного танцю, дитячих ігор та театралізованих пісень.

Однорідними й послідовниками педагогічних ідей В.Верховинця щодо музичного навчання дітей молодшого шкільного віку були К.Стеценко й М.Леонтович.

Педагогічна спадщина *Миколи Дмитровича Леонтовича* (1877-1921) – відомого українського композитора, пов'язана із двадцятирічною вчительською працею у навчальних закладах Поділля, Донбасу, Києва. Його досвід узагальнений в теоретично-методичних розробках (навчальний курс з нотної грамоти, методичні посібники з питань хорового співу та організації шкільного оркестру), хорових творах (музичний матеріал для співу і слухання в загальноосвітній школі), спрямований на музичне навчання і виховання учнівської молоді. На його переконання, "увесь процес співацького виховання має сприяти активному, зацікавленому і творчому ставленню школярів до пісні" [1, с. 246]. Особливої уваги приділяв М.Леонтович розвитку власної творчості дітей. На думку педагога, саме творчість дітей повинна спонукати весь комплекс мистецького навчання. Це дає підстави розглядати систему музичного навчання М.Леонтовича з позицій сучасного особистісно орієнтованого підходу у педагогіці.

Для розвитку системи музичного навчання дітей в Україні багато зусиль доклав талановитий композитор і педагог *Кирило Григорович Стеценко* (1882-1922). Він був переконаним у загальноосвітньому, пізнавальному значенні співу в естетичному вихованні учнів і зазначав, що пісня впливає, головним чином, на формування їх духовної природи, розвиток музичних здібностей, естетичного смаку, почуття прекрасного, сили волі та організованості [1, с. 146]. Працюючи вчителем музики і співів у загальноосвітній школі, К.Стеценко вважав вищим призначенням музики – вплив на душу дитини. Народну пісню педагог вважав головним засобом музичного навчання учнів початкової школи. Критерієм добору музичного репертуару для учнів початківців К.Стеценко визначав доступність, відповідність художнього змісту інтересам та запитам дітей у відповідності до їх вікових особливостей.

Означені педагогічні ідеї знаходять своє продовження у сучасних програмах з музичного навчання і виховання А.Авдієвського, А.Болгарського, О.Ростовського, Л.Хлебнікової, Р.Марченко, О.Лобової та ін. Вивчення історичного досвіду становлення системи музичної освіти дозволяє більш глибоко усвідомити значення музики у розвитку особистості

Висновки... Таким чином, на основі викладеного матеріалу можемо констатувати, що ідея особистісного підходу в музичному навчанні формувалася упродовж віків, розвиваючись у різних педагогічних системах (К.Орфа, З.Кодая, Б.Тріčkова, М.Лисенка, К.Стеценка, та ін.), набуваючи глибини і конкретизації. Та, незважаючи на значні здобутки у розвитку системи музичного навчання і виховання дітей, сьогодні потребує модернізації процесу викладання музики у загальноосвітній школі з огляду на сучасні вимоги, розробки та впровадження спеціальних педагогічних технологій, котрі забезпечують спрямованість виховного впливу мистецтва на духовний розвиток кожного школяра.

Література

1. Горбенко С.С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання / Сергій Семенович Горбенко. – Житомир : В.Б. Котвицький, 2008. – 416 с.
2. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей / Ярослав Степанович Кушка. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 216 с.

3. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства / Ефим Пинхусович Крупник. – М. : Издательство «Институт психологи РАН», 1999. – 240 с.

Анотація

У статті розглядається становлення ідей особистісно орієнтованого музичного навчання і виховання в історичному аспекті.

Аннотация

В статье рассматривается становление идей личностно ориентированного музыкального обучения и воспитания в историческом аспекте.

Summary

The article considers the formation of ideas, personality-oriented musical training and education in the historical aspect.

Ключові слова: музичне навчання і виховання, формування особистості, особистісно-орієнтована освітня парадигма.

Ключевые слова: музыкальное обучение и воспитание, формирование личности, личностно-ориентированная образовательная парадигма.

Key words: musical studies and education, forming of personality, personality-oriented educational paradigm.

Подано до редакції 27.10.2011.

Рекомендовано до друку канд.пед.наук, проф. Горбенко С.С.

УДК: 78.02.083.1+781.6

©2012

Калашник М.П.

К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МУЗЫКИ: СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЖАНРОВ

Несмотря на то, что в музыкознании создана стройная теория музыкальных жанров, сохраняет актуальность разработка тех из них, которые в силу разных причин остаются на периферии внимания исследователей, вследствие чего представления о них находятся на эмпирическом уровне познания. Сказанное в полной мере касается сюиты и партиты, сведения о которых словно «законсервировались» в классических трудах, созданных в прошлом веке. Возникает необходимость современного взгляда на названные жанры, вызвана как строго научными, так и практическими задачами. Не в последнюю очередь она обусловлена проблемой преподавания материала по данной теме в процессе формирования профессионального тезауруса будущих преподавателей музыки в общеобразовательных школах, музыкальной литературы в ДМШ, младших и средних классах средних специальных музыкальных школ-десятилеток.

Согласно сложившейся традиции, партита и с ними мыслятся как жанры, если не идентичные, то принципиально близкие.

Взгляд на партиту, как синоним сюиты либо её разновидность обусловлен самой композиторской практикой, представляющей образцы партит, построенных в соответствии с сюитным танцевальным циклом. С другой стороны, о его правомерности, клялось бы, свидетельствует и утрата партитой со второй половины XVIII, XIX в.в. приоритетного положения, которое она занимала в эпоху барокко. Возникнув в постренессансной музыке как яркое, интенсивное явление, она, подобно комете, оставила свой след лишь в прошедшем времени художественного творчества.

Количество аргументов в пользу синонимичности, либо высокой степени подобия партиты и сюиты можно было бы многократно умножить. Более целесообразной представляется однако, попытка рассмотрения данной проблемы со стороны реально существующих контраргументов, также свободно читаемых в истории этого непознанного жанра. В самом деле, почему, скажем, И.С.Бах, тяготевший и достаточно дифференцированной оценке музыкальных жанров (при сохранении или даже акцентировании их общих свойств), мыслил партиту как особый тип циклической композиции, шире – своеобразный содержательный ряд? С другой стороны, чем объяснить, например, ренессанс самого термина в украинской советской музыке 60-80гг. в то время как возникшие много ранее стилизаторские, «реставраторские» тенденции привели к культивированию только сюиты?

Правомерно предположить, что отождествление (абсолютное, либо частичное) партиты с сюитой происходит по причине отсутствия в произведениях партитного типа даже относительной регламентации всех жанровых уровней в их взаимной детерминированности. Иными словами, если сюита располагала «обязательными» номерами и установила порядок их следования, то партита не поддавалась формализации, сведению своих слагаемых в отвлеченную композиционно-драматургическую схему, оставаясь фантазией по