РОЗДІЛ IV. ІСТОРИЧНІ ТА ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

УДК 78.03(430) : 37

Сташевська І. О.

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ Е. ЖАК-ДАЛЬКРОЗА ТА К. ОРФА В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ НІМЕЧЧИНИ У ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ XX СТОЛІТТЯ

В статье осуществляется сравнительный анализ (в исторической, систематической и практической перспективах) систем элементарного музыкального обучения Е. Жак-Далькроза и К. Орфа, выявляются пути их практической реализации в контексте социокультурных трансформаций в Германии начала XX века.

***Ключовые слова**: музыкально-педагогические концепции, элементарное музыкальное обучение, музыкальное воспитание, музыкальная культура, Германия начала XX века.*

Вимоги гуманізації навчально-виховного процесу, пошуки шляхів реалізації ідеї гармонійного розвитку особистості на основі принципів індивідуального підходу, самостійності і творчої активності детермінують збереження уваги дослідників до прогресивних ідей гуманістів різних епох.

Значний внесок у розвиток музичної педагогіки у гуманістичному напрямі зробили видатні діячі західноєвропейської музичної культури Еміль Жак-Далькроз (1865-1950 рр.) та Карл Орф (1895-1982 рр.). Їх гуманістичні музично-педагогічні системи, що відрізнялись орієнтацією на синтез мистецтв, розглядались у працях Л. Баренбойма, Є. Куришева, Л. Куришевої, В. Куща, В. Фролкіна, О. Леонтьєвої, М. Розіна, О. Ростовського та ін. Аналіз літератури свідчить, що недостатньо уваги вітчизняними дослідниками приділяється компаративному аспекту при вивченні зарубіжних музично-педагогічних концепцій. Тому завданням цієї публікації є здійснення оглядового порівняльного аналізу систем елементарного музичного навчання Е. Жак-Далькроза та К. Орфа, а також виявлення шляхів їх практичного впровадження у контексті соціокультурних трансформацій у Німеччині першої третини XX століття.

Вивчення праць цих педагогів, а також німецької та вітчизняної літератури з предмету дослідження [1 – 13], порівняльний аналіз концепцій в історичній, систематичній та практичній перспективах дозволили зробити висновок, що музично-педагогічні позиції Е. Жак-Далькроза та К. Орфа, умови їх становлення і практичної реалізації мають не тільки багато спільних рис, а й деяких розбіжностей методичного характеру.

В історичній перспективі спільними є коріння музично-педагогічних поглядів Е. Жак-Далькроза і К. Орфа в ідеях Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, зумовлюючи у їх реформаторських концепціях гуманістичну спрямованість та синтез музики, слова й руху.

Інтерес представляють біографічні факти, що сприяли зверненню цих діячів музичної культури до сфери музично-ритмічного руху. Е. Жак-Далькроз навчався виразному руху в консерваторії, знайомився із метроритмічними особливостями арабської музики під час подорожі до Алжиру, створював танцювальні композиції для Паризького театру кабаре.

Серед окремих особистостей – сучасників Е. Жак-Далькроза, котрі вплинули на формування його поглядів, зокрема детермінували інтеграцію ритмопластичного аспекту в методику музичного навчання, називають музично-педагогічні ідеї його педагога з фортепіано М. Люссі, психолого-педагогічні уявлення Е. Клапареда та виконавське мистецтво видатного скрипаля Е. Ізаї.

Для К. Орфа важливим чинником для становлення його уявлень про музично-ритмічний рух стала його власна діяльність як театрального капельмейстера та акомпаніатора на танцювальних вечорах сучасного виразного танцю.

Педагогічні погляди К. Орфа формуються в умовах інтенсивного зростання в німецькому суспільстві інтересу до ритмічної гімнастики, що значною мірою зумовлюється поширенням ідеології "мусичної цілісності" людини. "Нове почуття тіла, заняття спортом, гімнастикою танцем охопили молодь Європи… Це був час, коли в Німеччині засновувалось багато гімнастичних та танцювальних шкіл…", – згадує К. Орф [12, с. 13]. Особливу роль у формуванні мистецьких та музично-педагогічних уявлень К. Орфа відіграло його знайомство із танцювальним мистецтвом учениці Е. Жак-Далькроза Марі Вігман (1886-1973 рр.). Свої враження з цього приводу він описував так: "Вона може музикувати своїм тілом…Її танець я сприймаю як елементарний. Також і я шукаю елементарне, елементарну музику" [12, с. 16].

Усвідомлення браку емоційної виразності у різних проявах виконавського мистецтва, а також спостереження за порушеннями моторних процесів загального й музичного характеру у своїх учнів стали поштовхом для пошуку Е. Жак-Далькрозом шляхів усунення цих негативних аспектів. Причину порушення моторних процесів у музикантів він бачив у недостатній координації вольових імпульсів та мускульної роботи. Цей феномен педагог назвав аритмією. З метою здійснення мистецької реформи Е. Жак-Далькроз разом із своїми однодумцями створює новий вид мистецтва – Plastique animee (пластичний рух під музику), в основі якого знаходиться процес вираження ритмічного, агогічного, динамічного й формотворчого компонентів музики у пластичному русі [8, с. 166-185].

Е. Жак-Далькроз був упевнений, що музично-ритмічне виховання сприяє гармонійному розвитку особистості, тому центральну роль у його музично-педагогічній концепції грає розвиток музичного сприймання за допомогою ритміко-пластичного руху. Аналіз публікацій педагога висвітлює наявність афективного (емоційного), розумового та психомоторного компонентів у його уявленнях про завдання музично-ритмічного навчання. До афективних завдань педагог відносить виховання любові до музики, здібностей музичного сприймання і вираження, до розумових – розвиток здібностей аналізу та упорядкування музичних вражень, виховання внутрішнього музичного слуху й "звукової свідомості", що складається з музичного сприймання, запам'ятовування музики, вміння її уявляти й відтворювати голосом або на інструменті, до психомоторних (терапевтично-компенсаційних) – поліпшення реакції, розвиток вмінь раціонального дихання, моторної незалежності окремих частин тіла. Поєднання розумових та психомоторних завдань виявляється у прагненні до виховання "ритмічної свідомості", що визначається як здатність до сприймання виразних проявів музики, збереження музичних вражень у моторній пам'яті та їх відображення в русі [7; 8].

З. Абель-Штрут бачить у поєднанні Е. Жак-Далькрозом терапевтично-компенсаційних і музичних завдань особливу проблему, а саме – загрозу нівелювання самого феномена музики, що справді спостерігалось у першій третині XX століття. Взагалі танцювальний рух німецька дослідниця відносить до "немузичних" видів діяльності [14, с. 125]. Такий розподіл музики і танцю як видів мистецтва відповідає музичній естетиці XIX століття. Але, якщо розглядати вправи Е. Жак-Далькроза з постановки корпусу, дихання, розслаблення, розвитку реакції тощо у ракурсі антропогенної цілісності музичних проявів, які яскраво представлені у синкретичній музичній діяльності діткй раннього віку у народному музичному мистецтві, то феномен музики не втрачається, а лише проявляється в єдності психомоторної, емоційно-розумової діяльності. Тому і сьогодні терапевтично-компенсаційний аспект концепції Е. Жак-Далькроза залишається актуальним, особливо з огляду на те, що "монокультура" інструментального навчання і досі часто призводить до серйозних проблем із фізичним здоров'ям молодих музикантів.

Значний вплив на педагогічний пошук К. Орфа, за свідченням Д. Гюнтер, мали критичні погляди, що базувались на поляризації "природної" людини та "цивілізаційної" і визнання того факту, що втрата здібностей емоційного вираження порушує естетичні і соціальні відносини людини [15].

Як К. Орф, так і Е. Жак-Далькроз усвідомлювали дефіцит художньої виразності у західноєвропейській музично-виконавській культурі, що сформувався протягом XIX століття

через піднесення на панівне місце бравурної віртуозної техніки, тому також шукали засоби подолання цього дефіциту, прагнули протидіяти уявленням про презентацію музичного твору строго за нотним текстом, а також сприяли формуванню у широких мас здібностей розуміти музику на базі власної музичної діяльності і художнього досвіду.

Продовжуючи ідеї Е. Жак-Далькроза, К. Орф визначає ритм як первинний елемент музики і спрямовував свою педагогічну реформаторську діяльність на вивільнення і гармонійний розвиток емоційного і творчого потенціалу учнів за допомогою музики й руху. Ця глобальна ідея і сьогодні залишається актуальною, особливо у світлі центральних вимог сучасної гуманістичної психології та музично-естетичного виховання. Але, якщо Е. Жак-Далькроз у своїх музично-педагогічних роздумах більшою мірою спирався на універсальну дію принципу ритму як основи раціональних психофізичних процесів, то К. Орф – на природні задатки людини до емоційного і творчого вираження через елементарну музику і рух. Якщо Е. Жак-Далькроз робить спроби відродити у сучасних йому умовах естетичні відносини і мистецькі форми синкретичної культури стародавньої Греції, то К. Орф звертається до етнокультури.

На практиці Е. Жак-Далькроз реалізує свої ідеї починаючи з 1895 року. Як педагог Женевської консерваторії він викладав фортепіано, сольфеджіо, гармонію, вивчав із дітьми свої танцювальні пісні. Саме в процесі цієї роботи він знаходить зміст і методи музичного навчання, які разом із соратницею Ніною Гортер узагальнює і представляє громадськості у 1906 році під назвою "Метод Жак-Далькроза" [11]. Поширенню ідей Е. Жак-Далькроза в Німеччині сприяли "Літні курси" (1911-1914 рр.), що проводились у м. Хеллерау під Дрезденом з метою музично-ритмічної освіти громадян. У 1915 році на базі цих заходів була організована спеціальна школа Е. Жак-Далькроза, що стала центральним місцем практичної реалізації нової музично-педагогічної системи в Німеччині [16, с. 440].

К. Орф розпочинає свою педагогічну діяльність у легендарній гімнастичній школі – Гюнтершуле, яка була заснована ним у 1924 році разом із Доротеєю Гюнтер у Мюнхені і працювала за принципом синтезу музики й руху. Музичні дисципліни в цьому закладі К. Орф викладав сам, а гімнастику, ритміку й танцювальне мистецтво – Д. Гюнтер. Саме тут формуються основи музично-педагогічних уявлень композитора, що узагальнюються у першому виданні його "Шульверку" під назвою "Елементарне музичне навчання" [17]. Аналіз першої редакції "Шульверку" К. Орфа дозволяє визначити, що головним завданням елементарного музичного навчання згідно цієї системи був розвиток здібностей диференційованого музичного сприймання та творчого вираження особистості в музиці й русі. У цій редакції ще не приділялось такої уваги співу і слову, як у наступній.

Фази практичної реалізації музично-педагогічних уявлень Е. Жак-Далькроза й К. Орфа відрізняються не тільки за хронологічним і територіальним, а й за віковим акцентом. Якщо Е. Жак-Далькроз з самого початку працював із контингентом різного віку, то К. Орф починав педагогічну діяльність із молоддю і дорослими, і тільки наприкінці 40-х років XX століття звернувся до питання дитячого музичного виховання.

Історичні факти свідчать, що і К. Орф, і Е. Жак-Далькроз не самі створювали свої музично-педагогічні концепції. Значну допомогу Е. Жак-Далькрозу у систематизації змісту й методів, виданні публікацій, а також у організації навчальної практики у Хеллерау надала Ніна Гортер. Активними співробітниками К. Орфа були Доротея Гюнтер та Гунільд Кеетман. Якщо Д. Гюнтер відповідала за організацію навчання у Гюнтершуле та сприяла формуванню ідей К. Орфа через практичну взаємодію і обмін думками, то Г. Кеетман стала співавтором "Шульверку", найбільш активно сприяла подальшому розвитку і поширенню орфівських традицій. Окрім К. Орфа і Г. Кеетман у підготовці зошитів "Шульверку" брали участь Г. Бергезе та В. Твіттенгоф.

Практичні посібники Е. Жак-Далькроза та К.Орфа виявляють певні відмінності у питаннях змісту музичного навчання та його упорядкуванні. Е. Жак-Далькроз представляє навчальний матеріал строго систематизовано. Вправи з ритмічної гімнастики та сольфеджіо видаються в окремих зошитах, що презентують зміст навчання, спрямований на розвиток

відповідних здібностей – музичного слуху, метроритмічного почуття, моторної координації, музичної пам'яті, фантазії за допомогою зовнішнього вираження в русі. "Шульверк" К. Орфа також складається з окремих зошитів, одна частина яких призначається для ритміко-мелодичних вправ з метою введення учнів до елементарної імпровізації й композиції, інші – для ансамблевого музикування на окремих інструментах. Музичні приклади в цих зошитах методично не систематизовані, мають різну виразну наповненість і визначаються як моделі для імпровізації. Якщо дидактична концепція Е. Жак-Далькроза відрізняється фіксацією численних методичних деталей, то К. Орф, напроти, лише дає вступні рекомендації до творчої роботи. У публікаціях "Шульверку" відсутні детальні описи процесу музичного навчання, але у деяких вступних розділах до окремих зошитів коротко формулюються методичні вказівки. Так, К. Орф пропонує засвоювати музичний ритм на базі руху, інструментальне музикування починати після ритміко-мелодичних вправ, а нотну грамоту використовувати для запису вже вивченої або створеної "елементарної" музики.

Методичною особливістю системи Е. Жак-Далькроза є побудова процесу навчання на основі музично-ритмічних вправ під супровід фортепіано: перед групою учнів ставилось завдання супроводжувати співом або рухом імпровізовану вчителем музику та вчасно і відповідно реагувати на зміни музичної виразності. До змісту навчання також належали спів гам і вокальних вправ, вивчення нотної грамоти, сольфеджіо, ритмічне дихання. Музичний репертуар складався з ритмічних маршів для вокалу і фортепіано та фортепіанних ескізів [11].

Практика елементарного музичного навчання за системою К. Орфа базувалась на роботі із музичними моделями (ритмічними та мелодичними). Музичні приклади "Шульверку" були створені К. Орфом та його учнями і представляли собою елементарні музичні композиції танцювального характеру із різноманітними метроритмічними структурами, що включали перемінний метр, поліритмічні та асиметричні елементи тощо. Завдання уроку полягало у тому, аби перетворити задану модель у елементарний музичний твір. В якості робочого матеріалу використовувались як заплановані вчителем моделі з "Шульверку", так і результати музично-творчої діяльності учнів. Вихідним пунктом були ритмічні моделі, що спочатку представлялись на шумових інструментах, а потім доповнювались мелодією, яка озвучувалась голосом, на мелодичних інструментах та представлялась в русі.

Чітка різниця між методикою Е. Жак-Далькроза та "Шульверком" К.Орфа виявляється у використанні методу імпровізації. Обидва педагоги визначали розвиток здібностей до імпровізації одним з центральних завдань музичних занять. Однак на практиці це завдання вирішувалось різними шляхами. Методика Е. Жак-Далькроза представляє значно менше простору для імпровізації з причини фіксації змісту уроку на обмеженій кількості видів діяльності – співу та ритмічного руху. Наприклад, імпровізація представляла собою винахід мелодії на чотиритактовий ритмічний малюнок, що простукувався вчителем руками або ногами, або вокальну чи рухову реакцію на зміни ритму в процесі імпровізації вчителя на фортепіано невеличкої мелодії. На відміну від такого підходу до імпровізації, К. Орф спрямовує творчу діяльність учнів на досягнення мистецького результату: створення елементарного музичного твору. При цьому змістом навчання виступають як процес, так і продукт музично-творчої діяльності.

На відміну від Е. Жак-Далькроза, К. Орф відмовився від проведення музично-ритмічного виховання лише на основі фортепіанної музики. Специфічною особливістю його концепції стало введення у процес навчання з метою активізації власної творчої активності учнів колективного інструментального музикування на елементарних музичних інструментах. Перший склад інструментарію Гюнтершуле складався з різноманітних форм ритмічних та мелодичних ударних, струнно-смичкових та струнно-щіпкових інструментів, блокфлейт. За заказом К. Орфа, мюнхенським фортепіанним майстром К. Маендлером були сконструйовані із використанням елементів середньовічних та екзотичних інструментальних конструкцій нові форми ксилофонів, металофонів, глокеншпілів. Прикметно, що учасники

танцювальної та оркестрової групи Гюнтершуле – танцювального оркестру, як називає її сам К. Орф, мінялись своїми функціями, тобто танцюристи грали в оркестрі, а музиканти танцювали.

Різними в рамках елементарного музичного навчання Е. Жак-Далькроза та К.Орфа були також форми і функції музично-ритмічного руху. За Е. Далькрозом, презентація музики мусить здійснюватись за допомогою встановлених правилами рухів руками або ногами, що обмежує процес рухового формотворення та музично-ритмічної творчості. У Гюнтершуле елементарний танець та елементарна музика знаходились у постійних взаємодії і взаємообміну. Синтез пластичного руху і музики спостерігається також і у педагогічній роботі Г. Кеетман, хоча головний акцент у "Шульверку" робиться на музиці, а її ритмопластичне вираження концентрується на специфічних орфівських вправах з диригування.

Таким чином, концепція Е. Жак-Далькроза є методичною у класичному смислі: вона включає детально визначені цілі, зміст і методи музичного навчання. "Шульверк" К. Орфа, напроти, можна охарактеризувати як "мистецьке" прикладне вчення, що визначає широкі цілі музичного навчання і представляє нефіксовані, відкриті до змін засоби елементарного музичного виховання. Як виразився сам К. Орф, "у "Шульверку" немає нічого завершеного, все у русі й розвитку" [3, с. 52].

Педагогічні уявлення Е. Жак-Далькроза у сприятливих умовах підвищення мистецької і педагогічної активності здобули високу популярність і поширення в Західній Європі вже у перші десятиліття минулого віку та були розвинуті його численними учнями. Презентація "Шульверку" К. Орфа, напроти, здійснювалась в атмосфері економічної кризи й падіння Веймарської республіки. Незвичний інструментарій та принцип імпровізації не зустріли широкої підтримки з боку музично-педагогічної спільноти з причини домінування у німецькому суспільстві колективно-співацької парадигми загальної музичної освіти. Історичні умови Третього Рейху взагалі призупинили розвиток ідей К. Орфа. Після 1933 і до кінця 1940-х років він присвячує себе в основному композиторській творчості, а практичну реалізацію своїх ідей залишає учням.

Оцінюючи значення музично-педагогічної творчості Е. Жак-Далькроза та К. Орфа, слід визначити їх великий внесок у світовий музично-культурний прогрес. Хоча у часи Веймарської республіки концепція елементарного музичного навчання К. Орфа і не отримала достойного визнання, особливо у порівнянні із концепцією Е. Жак-Далькроза, саме у цей період інноваційні ідеї цих видатних діячів вплинули на способи музичної і рухової активності молодого покоління на основі розвитку нових здібностей сприймання, створення фундаменту для поступової трансформації музично-педагогічної свідомості й оновлення музично-освітніх технологій на ґрунті органічного поєднання музики, слова і руху та різноманітного використання принципу імпровізації. Після видання у 50-х роках минулого століття і впровадження у практичне життя нової редакції "Шульверку" К. Орфа [18] вони сприяли остаточному зламу вікових устоїв музично-педагогічних відносин як в Німеччині, так і в багатьох інших країнах світу.

У зв'язку з цим не дивним є той факт, що і сьогодні прогресивні ідеї Е. Жак-Далькроза та К. Орфа продовжують впливати на розвиток теорії і практики педагогіки, мистецтва музичної та музично-педагогічної терапії, компенсаційного виховання. На нашу думку, все ще залишається багатий простір для подальшого дослідження, систематизації і впровадження в різні сфери вітчизняної музично-педагогічної практики прогресивних здобутків цих видатних педагогів-гуманістів.

Література

1. ***Куришев Є.В., Куришева Л.К.*** Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К.Орфа. – К., 1994.
2. ***Леонтьева О.*** Карл Орф. – М., 1984.

3. ***Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа*** / Ред. Л.А. Баренбойма. – М., 1978.
4. ***Bannmüller E., Röthig P.*** (Hg.) Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung. – Stuttgart, 1990.
5. ***Gersdorf L.*** Carl Orff: mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. – Reinbek, 2002.
6. ***Gobbert J.*** Zur Methode Jaques-Dalcroze: die rhythmische Gymnastik als musikpädagogisches System. – Frankfurt am Main, 1998.
7. ***Jaques-Dalcroze E.*** Klavierunterricht und musikalische Erziehung // Die Musik. — 1905/1906. – H. 11, S. 259-307; H. 12, S. 399-410.
8. ***Jaques-Dalcroze E.*** Rhythmus, Musik und Erziehung. – Basel, 1921.
9. ***Jungmair U.*** Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne C. Orffs. – Mainz, 2003.
10. ***Kraemer R.-D.*** Zur Entstehung von C. Orffs Schulwerks “Elementare Musikübung” // Kraemer R.-D. Musikpädagogik. Unterricht – Forschung – Ausbildung. – Mainz,1991. – S. 270-279.
11. ***Methode Jaques-Dalcroze*** (Deutsche Ausgabe). – T. 1-3. – Leipzig, 1906-1907.
12. ***Orff C.*** Das Schulwerk – Rückblick und Ausblick // Jahrbuch des Orff-Instituts 1963. – Mainz: Schott, 1964. – S. 13-20.
13. ***Schmidt H.-W.*** (Hg.) Carl Orff: sein Leben und sein Werk in Wort, Bild und Noten. – Köln, 1971.
14. ***Abel-Struth S.*** Ziele des Musiklernens. Teil I: Beitrag zur Entwicklung ihrer Theorie. – Mainz: Schott, 1978. – 164 c.
15. ***Günther D.*** Tanzwissenschaft // Tanzgemeinschaft. – H. 2. – 1929. – S. 9-11.
16. ***Ehrenforth K. H.*** Eine Kultur-, Sozial- und Ideengeschichte in 40 Stationen. Von den antiken Hochkulturen bis zur Gegenwart. – Mainz, Schott, 2005. – 547 s.
17. ***Orff-Schulwerk*** / Orff C., Keetman G., Bergese H. – Mainz: Schott, 1932-1935.
18. ***Orff C., Keetmann G.*** Musik für Kinder: Orff-Schulwerk. – Bd. 1-5. – Mainz: Schott's Söhne, 1950-1954.

УДК 78.03

Покорська Л.М.

ТЕОРІЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКІЙ ДУМЦІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается проблема становления теории музыкального мышления в исторической ретроспективе. Освещаются взгляды философов, искусствоведов, психологов Западной Европы XIX – начала XX века.

Ключевые слова*: музыкальное мышление, художественное восприятие, ассоциативные представления, музыкальные впечатления, чувственная основа, содержание музыкального произведения, интонация.*

Соціально-економічні і політичні зміни, що відбуваються в нашій країні, виявляють нагальну потребу держави в активних людях, готових до здійснення функцій самоуправління в умовах демократичного розвитку суспільних процесів. Сучасна система освіти розвиває і використовує переважно раціонально-логічний тип мислення, чого, на жаль, недостатньо для формування нового ціннісного відношення до світу, яке базується на образному мисленні і активізовує можливості головного мозку, дозволяє більш повно використовувати його ресурси, поєднувати процеси інтелектуального й емоційного розвитку особистості. Здатність людини мислити в образах створила таке унікальне явище, яке ми називаємо мистецтвом.

Мислення в процесі художньої творчості і художнього сприйняття прокладає шлях від почуттєвої специфічності і відокремленості до образної універсальності і доступності