

практичної роботи з хоровим колективом або вокальним ансамблем; спроможністю виконувати функції керівника хорового колективу; готовністю керівника учнівського хору до здійснення основних видів діяльності.

Урахування всіх професійних якостей особистості учителя музики – керівника шкільного хору дозволило нам поєднати їх у теоретичній моделі (див. рис. 1). Запропонована модель може слугувати орієнтиром для диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах.

Література

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [для пед. спец. высш. учеб. заведений]*. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Арачажникова Л.Г. *Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки: дисс... доктора пед. наук.: спец. 13.00.01 – “Теория и история педагогики”*. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1986. – 442 с.
3. Гузій Н.В. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: [монографія]*. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
4. Олексюк О.М. *Музично-педагогічний процес у вищій школі / О.М. Олексюк, М.М. Ткач*. – К.: Знання України, 2009. – 123с.
5. Падалка Г.М. *Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць*. – К.: НПУ, 2000. – Вип. 1. – С. 9-21.
6. Ростовський О.Я. *Методика викладання музики в основній школі: навч.-метод. посібник*. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
7. Рудницька О.П. *Педагогіка: загальна і мистецька: Навч. пос.* – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. Щолокова О.П. *Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя*. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 1996. – 170 с.
9. Ли Цзюньшен. *Развитие хорового искусства и воспитание талантов хоровых дирижеров / Педагогика и профессия // Ли Цзюньшен*. – 2006. – № 11. – С. 85–86.
10. Лянь Лю. *Состояние и тенденции развития системы хорового искусства в Китае // Культура Украины*. – Вип. 42. – 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/kultura42/ku42-p2/16.pdf>
11. Фен Ибинь. *Вопросы о реформы системы профессионального хорового образования в педагогических вузах // Музыка Китая*. – 2004. – №3. – С. 113–114.
12. Максименко С.Д. *Загальна психологія: підручник / С.Д. Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко, М.В. Папуча, В.О. Соловієнко; за заг. ред. С.Д. Максименка*. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.

УДК 378+781

Чен Цицзян

ПОСТИЖЕНИЕ КОМПОЗИТОРСКОГО ЗАМЫСЛА ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Статья посвящена проблеме формирования профессиональных навыков и умений постижения композиторского замысла музыкального произведения в профессиональной деятельности учителя музыки. Систематизируются разрозненные теоретические представления о сущности и свойствах феномена композиторского замысла, которые рассматриваются в данной статье в аспекте целей и методов музыкальной педагогики.

Ключевые слова: *композиторский замысел, музыкальное произведение, педагогическая задача, профессиональный навык, профессиональная деятельность.*

The purpose of this article - to organize disparate theoretical ideas about the nature of the composer's intent and to consider them in terms of objectives and methods of music pedagogy.

Music pedagogy should have clear provisions as to what is the essence of the composer's creative idea what properties this phenomenon, how to identify these properties. It is equally important to put the methodological problems that can be there any "technique" of understanding the composer's intent and what it can be based.

Composer concept is a fundamental element of music and the creative process, which determines the specificity of image-content aspect of the musical work and the principles of using it in expressive means (technical aspect). Most researchers consider composer`s plan as a universal category, which is linked to the originality of the idea of a musical work of art and the principles of its musical and technological implementation.

According to researchers, a composer plan has the properties of structural integrity. In the plan can be allocated certain components. Usually discussed two levels of musical conception composer: image-associative and constructive. The first determines the image-content side of a piece of music, the second - determines the selection of expressive means of music in accordance with the figurative sense. Together they form the integrity of both the composer's conception of artistic expression. The structure plan allocate two significant level of composer concept: the intellectual and psychological (composer reflection) and substantive (musical text and the act of performance). Each of them can be structured .

Methods for discovering the composer's concept is based on a system of holistic analysis of a piece of music, covering all aspects of the musical text. In some cases, researchers have become a priority for the party genre and compositional logic of the musical work (E. Nazaikinskii) or intonation process logic.

In this regard, the obvious conclusion is that the successful formation of the musicians and educators skills and comprehension of the composer's intention to work on the theoretical concepts students about the multifaceted "content" and the complex nature of the composer's creative vision. This, in our opinion, should be one of the pedagogical principles of procedure of formation of future music teachers ability to understand and implement in their execution of author's design work.

Keywords: *compositional idea, music, educational task, skills, professional activity.*

Одно из основных качеств, входящих в целостный комплекс компетентности музыканта, состоит в умении понять художественный замысел произведения искусства и применить это понимание в своей профессиональной деятельности. Данное умение должно быть в высокой степени развито у музыкантов-исполнителей и музыковедов, посвятивших себя художественно-критической деятельности. Однако понимание художественного замысла не в меньшей степени необходимо учителю музыки, поскольку представитель этой сложнейшей профессии выполняет одновременно функции музыканта-исполнителя и музыковеда-интерпретатора. Учитель должен не только самостоятельно постичь форму и смысл музыкального произведения, не только исполнить его в соответствии с замыслом автора, но также и разъяснить этот замысел своим ученикам.

Сложность данной задачи обуславливает актуальность теоретического изучения, практического наблюдения и формирования у будущих учителей музыки умения понимать и воплощать в своём исполнении авторский художественный замысел произведения музыкального искусства. Данной проблематике посвящено наше диссертационное исследование, выполняемое в аспирантуре Южноукраинского национального педагогического университета имени К.Д.Ушинского.

Одной из предпосылок подготовки будущих учителей музыки к осмыслению и интерпретации композиторского замысла является научное исследование данного предмета. Музыкальная педагогика должна располагать ясными представлениями о сущности и свойствах творческого замысла композитора, о возможностях его объективного изучения. Вслед за прояснением этих положений можно будет перейти к вопросам сугубо педагогического характера, к построению методики формирования у будущего учителя музыки умения постигать и адекватно интерпретировать композиторский замысел произведения.

На сегодняшний день в музыкознании не существует разработанной теоретической концепции композиторского замысла, а в музыкальной педагогике пока еще не сложилась целостная методика формирования профессиональных умений его постижения. Вопросы воплощения композиторского замысла в исполнительской деятельности составляют некое «общее место» в огромном массиве музыкально-педагогической литературы. Под замыслом композитора здесь обычно подразумевается нечто само собой разумеющееся, как правило – образное содержание музыки. Вопросы, связанные с различными аспектами воплощения творческого замысла композитора на различных уровнях музыкальной выразительности, затрагиваются в исследованиях Е. Назайкинского [8; 9; 10], М. Арановского [2], Л. Мазеля [6], И. Пясковского [12; 13], А. Мухи [7], А. Костюка [5], М. Кононовой [4]. Понимание композиторского замысла как важная составляющая теоретических знаний учителя музыки рассматривается в работах Н. Ананьиной [1], В. Новиковой [11], И. Истомина [3].

Цель данной статьи – систематизировать разрозненные теоретические представления о сущности композиторского замысла и рассмотреть их в аспекте целей и методов музыкальной педагогики.

Несмотря на то, что понятие композиторского замысла повсеместно употребляется в музыкальном искусстве и специальной литературе, дефиниция этого понятия встречается достаточно редко. Так, например, некоторые исследователи определяют композиторский замысел как единство программного, образного и интонационного замысла сочинения, реализованного в особенном, присутствии только данному сочинению, временно-пространственном образовании – звучании [3, с. 15].

Формирование и воплощение композиторского замысла составляет саму суть процесса композиторского творчества. Научные представления о процессе создания музыкального произведения связаны, в первую очередь, с поиском логических закономерностей взаимодействия творческого воображения композитора и техники воплощения замысла. Это взаимодействие традиционно понимают как процесс объективизации художественных образов в музыкальном искусстве: «... в структуре музыкального произведения всегда содержится эстетическое «сообщение», которое реализуется во внешних формальных признаках» [7, с.10].

Логика музыкального мышления композитора включает в себя два уровня – конструктивный и образно-ассоциативный, которые представлены в музыкальном произведении в органичном единстве. Образная логика, конкретизированная в музыкально-выразительных средствах произведения, в данном случае, может быть соотнесена с композиторским замыслом.

По представлению ряда ученых, процесс композиторского творчества укладывается в довольно ясную логичную схему, отражающую неразрывную связь между жизненным опытом композитора, его специфическим (музыкальным) мышлением и исполнительской практикой, обеспечивающей полную реализацию композиторского замысла. Известный украинский музыковед и композитор А. Муха представляет последовательность стадий указанного процесса следующим образом: *жизнь (социальная практика) – композитор – творческий процесс – музыкальное произведение – жизнь (социальная практика)* [7].

Музыковед М. Арановский классифицировал этапы композиторского творческого процесса несколько иначе: *внемusicalный содержательный стимул – включение системы музыкального интеллекта и его порождающих систем – образование эвристической модели – реализация эвристической модели* [2, с. 129]. Очень важными для понимания механизмов формирования композиторского замысла в данной схеме являются понятия «музыкального интеллекта» и «эвристической модели». Под «музыкальным интеллектом» М. Арановский понимает «... специфическую систему мыслительных способностей человека, предназначенную для осуществления психологической творческой деятельности (т.е. музыкального мышления)» [2, с. 129]. «Эвристической модель» в концепции исследователя – это комплексный феномен, направляющий творческий процесс создания музыкального произведения: «соединение внемusicalного содержания и «грамматических представлений в целом вызывает к жизни качественно новое психическое образование, которое и руководит процессом создания целого... Это то, что должно стать музыкальным произведением,

превратиться в него, породить его. Это его модель, но уже не стереотип, а нечто совершенно уникальное, ведущее к появлению единственного в своем роде варианта соединения звукоэлементов» [2, с. 138].

Безусловно, для понимания сущности композиторского замысла наиболее существенными оказываются такие звенья представленных схем, как творческий процесс (включающий в себя немusикальные стимулы и активность музыкального интеллекта) и само музыкальное произведение (как реализованная эвристическая модель).

Исследователи отмечают, что творческий процесс состоит из двух последовательных фаз: рефлексии (осмысление и анализ стереотипов индивидуального опыта композитора, порождающее образ будущего сочинения) и непосредственной реализации возникшего образа в предметном виде (музыкальном тексте и акте исполнения) [4, с. 50]. Понимая таким образом сущность творческого композиторского процесса, исследователи выходят на идею структуры композиторского замысла как неотъемлемой части творческого процесса. Например, М. Кононова выделяет такие компоненты композиторской рефлексии: восприятие, анализ и оценка конкретных явлений практического опыта (теоретического и практического), формирование художественного образа будущего произведения, а также две стороны материального воплощения авторского замысла композитора (зафиксированного в нотном тексте и конкретном исполнении) [4, с. 50].

Предметная сторона композиторского замысла (музыкальный текст и исполнение), по мнению большинства исследователей, является наиболее противоречивой, поскольку нотная запись не может адекватно и полноценно отобразить виртуальные представления композитора об исполнительско-звуковом облике сочинения. Музыковед И. Пясковский по этому поводу пишет: «В процессе составления музыкального произведения композитор, руководствуясь собственным авторским замыслом, безусловно, предвидит и определённую исполнительскую модель художественной логики в целом, но, воплощая свои внутренние представления в нотном тексте, он не может отобразить весь комплекс исполнительских средств из-за ограниченных возможностей нотной фиксации» [12, с. 22].

Композиторский замысел как феномен музыкально-творческой деятельности является «отправной точкой» большинства теоретических концепций жанра и стиля в музыке, музыкального мышления, музыкальной композиции и музыкального восприятия – поскольку именно творческая воля композитора вызывает к жизни те или иные варианты организации музыкального материала, тот или иной жанр или стиль. Поэтому в каждом из фундаментальных трудов по вопросам композиторского и музыкально-исполнительского творчества (таких, к примеру, авторов как М. Арановский, Л. Мазель, В. Москаленко, А. Муха, Е. Назайкинский, И. Пясковский) идея воплощённости замысла композитора в музыкальной структуре произведения, в его художественной логике присутствует всегда, и является в некотором роде исходным пунктом построения концепции.

Так, например, Л. Мазель, говорит об исходной точке анализа музыкального произведения – обнаружении «художественного открытия» композитора [6, с. 7]. Под «открытием» тут понимается новое, присущее только данному автору, видение жизненной реальности и выразительных возможностей музыкального искусства, воплощённое в произведении. «Уловить открытие и характер его реализации, – пишет Л. Мазель, – значит найти ключ к наиболее глубокому пониманию произведения» [6, с. 9]. Говоря о двух типах художественного открытия в музыке (иными словами – о двух типах композиторского замысла) – художественном и техническом – Л. Мазель не предлагает чёткой методики их обнаружения. Он лишь отмечает первостепенную значимость формальных теоретических знаний и умений: «...Художественное открытие не может быть обнаружено механическим применением каких-либо стандартных приёмов и правил. Это творческое постижение произведения, опирающееся, конечно, на соответствующие знания и аналитические умения, но предполагающее развитую музыкальную интуицию, художественное чутьё» [6, с. 14-15].

Е. В. Назайкинский рассматривает логику музыкальной композиции в качестве исходного пункта реализации композиторского замысла. Он отмечает, что сам термин «композиция» отражает три аспекта воплощения композиторского замысла:

непосредственный процесс сочинения, результат сочинения, зафиксированный в нотном тексте, и временная структура музыкального произведения.

По мнению исследователя, не отдельно взятые музыкальные формы и технические приёмы, а интонационный процесс, разворачивающийся в музыкальном произведении, является «...тем общим для композитора, исполнителя и слушателя моментом, который позволяет видеть в произведении содержательный процесс развития образов, эмоций и мыслей, дает возможность в соответствии с композиторским замыслом выстроить режиссерский план исполнения» [8, с. 6]. Е. В. Назайкинский выдвигает идею общей идеальной композиционной модели. Полседняя основывается на аристотелевском понимании идеальной пространственно-временной модели, обладающей началом, серединой и концом, а также на концепции стадийности процесса развертывания музыкальной формы Б. Асафьева. В данную модель «укладывается» разнообразие бесконечного количества композиторских опытов, в ней отражается универсальная композиционная логика разнообразных жизненных процессов.

В связи с этим, именно композиционная сторона музыкального произведения играет, по мнению Е. В. Назайкинского, важнейшую роль в постижении композиторского замысла [9]. Музыкальное восприятие, ориентируясь на общий для всех «временных» видов искусства принцип сюжетной логики развития музыкального материала, оперирует механизмами сравнения, сопоставления, запоминания, узнавания тождества и различий. В результате создаётся целостное представление о причинно-следственных связях интонационного процесса. Таким образом, «психотехника» постижения композиторского замысла должна ориентироваться на композиционную структуру музыкального произведения, отражающую процесс раскрытия его художественного смысла. Как справедливо отмечал А. Муха, «когда мы говорим о логике музыкального мышления, мы рассматриваем не только определённые объективные свойства, качества звукового материала, но и сам логический процесс развития мысли, становление основной идеи, воплощённой автором» [7, с. 10].

Ещё одним существенным аспектом воплощения композиторского замысла является жанр музыкального произведения, обладающий своим, сложившимся на протяжении исторической эволюции, универсальным содержанием (так называемой «жанровой семантикой»). Этим содержанием активно «пользуются» в своем творчестве композиторы. Содержательно-смысловая оснащённость того или иного жанра является самой «явной», видимой стороной реализации композиторского замысла, которая воплощает художественную идею музыкального произведения и его смысловое ядро. При этом важным моментом является осознание того факта, что творческая воля композитора в положительном смысле «ограничена» законами жанра, жанровыми нормативами, которые соответствуют (или не соответствуют) композиторскому замыслу. По этому поводу Е. В. Назайкинский отмечал, что «...как бы художник ни раздвигал границы их (жанров) возможностей, он не волен менять саму основу, как не волен и изменить коренным образом свой индивидуальный стиль» [10, с. 6].

Соответственно, при решении педагогической задачи формирования профессионального умения постижения композиторского замысла, необходимо уделять значительное внимание теоретическим представлениям учеников о музыкальных жанрах, их эволюции и жанровой семантике. Только так можно воспитать полноценное понимание художественной идеи музыкального произведения и его творческого замысла.

Профессиональная деятельность учителя музыки связана, в первую очередь, с пониманием содержания и смысла, «заложенного» композитором в музыкальное произведение. Само понятие «понимания» обычно связывают с процессом раскрытия смысла текста (в данном случае – музыкального) через его отдельные элементы и их взаимодействие. При этом решающее значение имеет личностный опыт музыканта – его теоретические знания, эрудиция, практические навыки и умения. На этих базовых основаниях деятельности музыканта основывается музыкальная герменевтика, ставящая своей задачей максимально приближенное к авторскому замыслу понимание музыкального текста (разработки такого подхода к проблеме постижения композиторского замысла мы

находим в трудах А. Арановского, Л. Акопяна, Б. Асафьева, Е. Зинкевич, И. Ляшенко, Л. Мазеля, В. Москаленко, Е. Назайкинского, О. Соломоновой, С. Тышко и др.).

Герменевтический подход в философии и искусствознании, получивший развитие в трудах Р. Барта, М. Бахтина, Х. Гадамера, В. Дильтея, Ю. Лотмана, В. Проппа и др., сегодня прочно утвердился в музыкальной педагогике. Идеи герменевтики разрабатываются в исследованиях и педагогической деятельности С. Давыдовой, Д. Варламова, Л. Казанцевой, М. Корноухова, Л. Масол, В. Носиной, О. Олексюк, Г. Падалки, Е. Ребровой и др. По мнению В. Новиковой: «...герменевтика не только способна отстоять идею композитора, но и показывает необходимость широкого гуманитарного образования, предлагает определенный набор стратегий, который помогает музыканту понять исполняемое произведение, учитывая замысел композитора» [11, с. 2].

Музыканты-педагоги, стоящие на позиции герменевтического подхода, предлагают методику формирования герменевтической компетенции студентов, которая состоит из четырёх компонентов, первый из которых предполагает «проникновение в смысл, идею произведения, в замысел автора, *вживание* во внутренний мир автора (дивинацию)» [11, с. 3]. При этом, конкретной методики «проникновения в смысл» цитированные авторы не предлагают, хотя и выделяют такие пути постижения композиторского замысла как понимание, объяснение и «вчувствование» [там же].

Большинство исследователей проблемы профессионального воспитания будущих учителей музыки стоят на позициях комплексного развития профессиональных навыков и умений – как практических (исполнение музыки), так и теоретических (понимание этой музыки, т. е. музыкальная грамотность, музыкальный интеллект). И этот методологический посыл напрямую связан с методикой постижения композиторского замысла: «Для сохранения авторского замысла необходимо знание норм его фиксации в нотном тексте, а это связано с освоением теории о строении музыкальных произведений и не может быть компенсировано безупречной техникой и виртуозным искусством инструменталиста, о котором обязан заботиться музыкант-исполнитель» [3, с. 17]. Современные исследователи всё чаще обращаются к вопросам необходимости «усиления» теоретического компонента в музыкально-педагогическом процессе освоения музыкального произведения, который позволяет значительно повысить «коэффициент глубины понимания музыкального образа» [1, с. 19], и, соответственно – композиторского замысла.

В связи с осознанием важности теоретической составляющей профессиональной деятельности музыканта-исполнителя исследователями предлагаются различные варианты овладения композиторским замыслом, зафиксированным в нотном тексте. Так, например, И. Истомин выдвигает идею «матричного анализа» музыкального произведения, которая направлена на «правильное прочтение композиторского текста» [3, с. 34]. Объектом такого анализа становится логика интонационного процесса сочинения (выявление его конкретных фаз, соответствующих мелодико-гармоническим оборотам-матрицам, особое значение при этом придаётся фразировке, прописанной композитором в нотном тексте). В данном случае мы имеем дело с разработкой конкретной методики постижения композиторского замысла, направленной на формирование профессионального навыка будущего учителя музыки.

Обобщая размышления по поводу феномена композиторского замысла в музыкальном искусстве и проблемы его постижения как задачи профессиональной подготовки учителей музыки, мы приходим к следующему заключению:

1. Композиторский замысел является фундаментальным звеном музыкально-творческого процесса, который определяет специфику образно-содержательной стороны музыкального произведения и принципов использования в нём выразительных средств (техническая сторона). Большинство исследователей рассматривает композиторский замысел как *универсальную* категорию, обуславливающую своеобразие художественной идеи музыкального произведения и принципов её музыкально-технологического воплощения.

2. Композиторский замысел обладает свойствами структурной целостности. В замысле могут быть выделены определенные компоненты. Обычно обсуждаются два уровня музыкального замысла композитора: *образно-ассоциативный* и *конструктивный*. Первый определяет собой образно-содержательную сторону музыкального произведения, второй –

обуславливает отбор выразительных средств музыкального искусства в соответствии с образным смыслом. Вместе они оба образуют целостность художественного воплощения композиторского замысла («художественное открытие» в терминологии Л. Мазеля). В структуре замысла выделяют ещё два существенных уровня композиторского замысла: интеллектуально-психологический (композиторская рефлексия) и предметный (нотный текст и акт исполнения). Каждый из них может быть структурирован в свою очередь.

3. Методы постижения композиторского замысла опираются на систему целостного анализа музыкального произведения, охватывающего все стороны музыкального текста (средства выразительности, драматургия, композиционное строение и т. п.). В отдельных случаях приоритетными для исследователей становятся жанровая сторона и композиционная логика музыкального произведения (Е. В. Назайкинский) или же логика интонационного процесса («матричный анализ» И. Истомина).

4. В этой связи очевидным является вывод о том, что для успешного формирования у музыкантов-педагогов навыков и умений постижения композиторского замысла необходимо работать над теоретическими представлениями студентов о многоплановом «содержании» и комплексной природе творческого замысла композитора. Это, на наш взгляд, должно стать одним из педагогических принципов методики формирования у будущих учителей музыки умения понимать и воплощать в своём исполнении авторский художественный замысел произведения.

Литература

1. Ананьина Н. А. Проблема понимания в теории и практике преподавания музыки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (музыка, уровни общего и профессионального образования) / Н. А. Ананьина. – Санкт-Петербург, 2015. – 27 с.
2. Арановский М. Опыт построения модели творческого процесса композитора М. Арановский // Методологические проблемы современного искусствознания: сб. ст. – М., 1975. – С. 127-141.
3. Истомин И. А. О роли и месте теоретического знания в деятельности музыканта-исполнителя / И. А. Истомин [интернет-ресурс]. – Режим доступа: <http://www.piano.ru/scores/istomin/istomin-mesto.pdf>
4. Кононова М. Художня рефлексія як інструмент дослідження виконавського процесу / М. Кононова [интернет-ресурс]. – Режим доступа: http://knmau.com.ua/naukovi_visnik/096/pdf/07.pdf
5. Костюк А. Г. О теории музыкального восприятия / А. Г. Костюк // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: сб. ст. – К. : Музична Україна, 1986. – С. 10-16.
6. Мазель Л. Эстетика и анализ / Л. Мазель // Статьи по теории и анализу музыки. – М. : Советский композитор, 1982. – С. 3-54.
7. Муха А. Процесс композиторского творчества (проблемы и пути исследования) / А. Муха. – К. : Музична Україна, 1979. – 271 с.
8. Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.
9. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 384 с.
10. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Назайкинский. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
11. Новикова В. В. Применение герменевтического подхода в подготовке музыканта-исполнителя и педагога / В. В. Новикова // The Emissia. Offline Letters: Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал) [интернет-ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2181.htm>
12. Пясковський І. Б. Логічне і художнє в музичному мисленні / І. Б. Пясковський // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – № 1 (2). – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2009. – С. 21-25.

13. Пясковский И. Б. Логико-конструктивные принципы музыкального мышления: автореф. дисс. докт. искусств.: Специальность 17.00.02 – Музыкальное искусство / И. Б. Пясковский. – Киев, 1989. – 35 с.

УДК 373.578.016

Сі Даофен

СПЕЦИФІКА СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ В ІНСТИТУТАХ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Статья посвящена певческому обучению китайских студентов в Украине. С позиции сравнительной характеристики европейской и китайской вокальных школ рассмотрены основные вокально-технологические тенденции певческого обучения студентов. Выделены вопросы интерпретации вокальных произведений в процессе исполнительской деятельности.

Ключевые слова: певческое обучение, европейские и китайские вокальные школы, вокально-технологические тенденции, будущий учитель музыки.

The article is devoted to the singing students from China. From the perspective of comparative characteristics of European and Chinese vocal schools the basic vocal and technological trends singing student learning. Highlight the issue of interpretation of vocal works in potsesse performing activity.

Keywords: singing training, European and Chinese school vocal, vocal-technology trends, future music teacher.

Розвиток мистецької освіти в Україні спрямований на глобалізацію культурно-освітніх процесів, трансформацію міжнародних наукових шкіл, а також на поширення досвіду викладання у вищих педагогічних навчальних закладах з використанням кращих національних світових традицій. Це допомагає озброїти випускників інститутів мистецтв комплексом синтезованих знань з метою їх адаптації в різних формах педагогічного процесу, зокрема у співацькій діяльності.

Доцільно зазначити, що на сучасному етапі основною задачею розвитку національної вокальної школи Китаю є усвідомлення процесів, які зумовили повернення до традицій вітчизняного виконавського вокального мистецтва на новому якісному рівні. Адже проблема вивчення китайської вокально-музичної творчості є актуальною на сучасному етапі у зв'язку з тим, що на сьогодні ця сфера остаточно сформувала свої професійні ознаки. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми може стати ретельне вивчення досвіду китайської вокальної школи, зокрема, узагальнення її обов'язкових канонів. Вагомість досягнень і роль, яку вона зіграла у формуванні музичної культури Китаю, повною мірою засвідчує *актуальність* цієї проблеми.

Специфіка вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики привертає увагу як діячів музичної культури Китаю (Бай Шаожун, Ван Чао-вень, Лі Фан, Лінь Хай, Фан Дін-Тан, Цзін Нань та ін.), так і музичних педагогів України (В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Н.Гребенюк, П.Ковалик, А.Козир, О.Коренюк, А.Мартинюк, П.Ніколаєнко, Г.Падалка та ін.) Узагальнені результати музично-теоретичної думки свідчать про дбайливе ставлення до надбань вітчизняного музично-вокального навчання, до традицій, до особистості, до проблем виховання тощо.

Проводячи порівняльну характеристику європейської і китайської виконавських шкіл слід зазначити, що спільністю їх є те, що їх зародження та реальне існування відбувалося під впливом національних ідей. Творча спрямованість європейської і китайської виконавських шкіл є пріоритетом музично-педагогічного і професійно-виховного напрямку. Основну відмінність складають вокально-технологічні тенденції і особливості розвитку цих шкіл [5].

У вокальних методиках європейської і китайської шкіл першорядне значення має необхідність глибокого вивчення комплексної дії на голосовий апарат співака за допомогою поєднань вокальних фонем. Цей метод дає можливість візуально стежити за рухом губ,