

МУЗЫКА КАК ДЕЙСТВИЕ И ВООБРАЖЕНИЕ

Елена Хилтунен,
Лев Виноградов

*...Наконец, он приходил. Всегда строгий
и собранный, но глаза добрые-добрые.*

Музыкальные движения, психологическая игра, флейта и потом всё сначала

...Вторник и четверг были в нашей школе лучшими днями недели. Уже с утра все дети и их учителя начинали ждать занятий музыкой. В комнатах даже во время свободной работы то тут, то там слышались тайные звуки флейты. Делался вид, что никто и не собирается играть, а просто достают флейты из чехлов и прочищают щёткой. Кто-то постоянно выглядывал в окошко: вдруг Виноградов придёт раньше обычного?

А уж после обеда народ толпился около зала, не желая ждать учителя музыки в классе. Наконец, он приходил. Всегда строгий и собранный, но глаза добрые-добрые. Говорил только самое главное, очень серьёзно и тихо. Это было привычно для детей Монтессори-школы — все их учителя были немногословны. Потом начинал играть на фортепиано, а они бегать и прыгать в определённом ритме.

Почувствовать ритм музыки, согласовать его со своим внутренним состоянием и двигаться точно, не мешая друг другу и не касаясь другого. Вот какого ощущения себя требовал от детей Виноградов. Но требовал как-то естественно, попадая в самую точку природного состояния детской

души. Выходило, что, сам того не подозревая и имея очень отдалённое представление о педагогике Монтессори, Лев Вячеславович средствами психологии и музыки делал то, о чём мечтала и она. Нормализовал детей. То есть с помощью музыки, через рефлексию детских состояний он делал их послушными самим себе, дисциплинированными и абсолютно свободными одновременно.

Весь строй музыкального занятия Виноградова, все части были неизменны: музыкальные движения, психологическая игра, флейта и потом всё сначала. Последовательность никогда не менялась, как в космическом пространстве. Даже музыка и игры были одни и те же. Но дети обожали этот стиль. Они не могли жить без повторений (не так ли и у Монтессори?!). Они требовали играть в одинаковые музыкальные игры, бегать под одинаковые мелодии, останавливаться на одной и той же ноте, произнося всегда одно и то же слово «Тишина». (Виноградов угадал даже это любимое слово Монтессори!).

Мы не всегда представляем себе простоту и в то же время необъятность понятия «космическое воспитание», введенное Марией Монтессори для определения смысла своей педагогической системы. Но Виноградов выразил этот смысл в своей работе с детьми ритмизацией их жизни. М. Монтессори подчёркивает в ребёнке стремление к порядку вещей. Понятия порядка и ритма, оказывается, поразительно близки. Абсолютно всё в мире подчинено ритму или определённому порядку: весна сменяет зиму,

после ночи наступает день, человек спит, работает, ест, гуляет и опять ложится спать. Музыка леса, города, моря, детских голосов во дворе полна волшебных ритмов. Нарушение ритма или порядка вводит диссонанс в человеческую жизнь, особенно в жизнь ребёнка, разрушают космическую суть его происхождения...

Я вовсе не уверена, что Лев Вячеславович, прочитав эти строки, согласился бы с таким взглядом на свою, безусловно, талантливую работу. Но надо же мне, профессиональному монтессори-педагогу, как-то объяснить фантастическое притяжение, магнетизм педагогического подхода, привлекающий внимание учителей и родителей, выбравших своим детям именно монтессорийский путь! Для меня никогда не стояло вопроса, кого надо пригласить для занятий музыкой в экспериментальную начальную школу Монтессори. Только Виноградова! И, как бы ни называл Лев Вячеславович свою педагогику элементарного музицирования, на какие научные авторитеты он бы ни ссылался, я знаю точно: он был наш, монтессорийский, только об этом вряд ли догадывался.

Утраченное звучание жизни

Много пишут и говорят о том, каким должен выходить человек из стен общеобразовательной школы. Меня интересует его музыкальный багаж, который он мог бы использовать в своей жизни. Есть у меня группы, где занимаются музыкой молодые мамы и папы вместе со своими детьми до трёх лет. Цель этих музыкальных занятий — общение

родителей с детьми средствами музыки. Для них средства музыкальной выразительности: движение, ритм, мелодия, игра на орф-инструментах и др. — как раз то, в чём нуждается ребёнок и на основе чего он осваивает музыкальный язык — «закрытая книга». Недавние выпускники оказываются совершенно беспомощными перед своими малышами: не умеют выразительно выполнять музыкальные движения, не реагируют на музыкальный ритм, стесняются или просто не владеют своим голосом и со страхом берут простейшие музыкальные инструменты, стараясь быстрее перепоручить их своему ребёнку...

До 1917 г. русская музыкальная культура развивалась на основе двух культурных пластов: крестьянской, с её универсализмом, и городской, с её профессионализмом. Их взаимопроникновение приводило к взаимообогащению и развитию культуры в целом. Ликвидация этих культурных пластов и их носителей привела Россию к тому, что раскрестьяненная деревня превратилась в мир колхозных работников, у крестьянских детей исчезла среда культурного обитания, а вместе с новым пролетарским населением городов они к концу двадцатых годов представляли собой люмпенизированную «аморфную массу». Для этой массы потребовалось изобретать другую культуру, роль создателей которой взяли на себя чиновники.

Представители власти предложили своё видение культуры, которую определили в форме просветительства. Её основой стала клубная рабо-

та, нацеленная на нечто усреднённое и показательное. Она осуществлялась не только в музеях, школах, библиотеках, но и в клубах, парках, а потом и на радио, кино, телевидении, прессе. Сам фольклор, перебравшись на сцены клубов, экраны телевизоров, превратился во что-то концертное и псевдонародное. Здесь уже не было учебного процесса, который всегда присутствовал в настоящем фольклоре; ведь его к репетициям и концертам свести невозможно.

Восторжествовавший (и торжествующий по сей день) «стиль клубной работы» выражает себя именно постоянной подготовкой к выступлениям. Последние являются самоцелью, а не естественным следствием нормальной учёбы. Для неё место уже не предполагается.

Характерны слова современного директора московской школы: «Мне достаточно, если дети будут петь и у нас будет хор». Но детям этого недостаточно...

Тем временем музыкальные школы и училища нацеливались на подготовку музыкантов-профессионалов «с точно очерченной специализацией». Музыкальные школы превратились в инструментальные, дети стали ходить не «на музыку», а «на специальность», а индивидуальные занятия выглядели предпочтительней коллективных.

Если подвести некоторый итог, то мы видим, как на протяжении всего советского периода многочисленных авторов музыкальных методик заставляло взяться за перо не потребность детей в художественном творчестве, а желание «вылепить» из него «исполнителя», «воспроизводителя»

музыки — продукт музыкального образования, годный для удовлетворения личных амбиций преподавателя...

Если оглянуться вокруг

Чтобы проследить последовательность развития системы общего музыкального воспитания, нам нужно и вернуться в Россию до 1917 г., и обратить свой взор на Запад, где в это время начинают формироваться действительно новые музыкальные системы обучения детей искусству музыки. Те, которые справедливо претендуют на роль системы общего музыкального воспитания и образования. Авторами этих известных сегодня всему миру музыкальных систем являются Карл Орф (Австрия), Ж. Далькроз (Швейцария), Золтан Кодай (Венгрия), Пьер Ван Хауве (Голландия).

Естественное развитие их систем опиралось, прежде всего, на традиции, которые не прерывались и не искажались, как у нас, «клубными» формами. Бытовое музицирование, пение в храме (по нотам!) не отменялось, а, напротив, развивалось. Музыкальные школы отвечали и отвечают своему прямому назначению — не превращаются в инструментальные школы с индивидуальными занятиями. В обычных школах дети поют и играют на блок-флейтах по нотам. Музыкальные детские коллективы на праздниках музицируют, а не «исполняют», как это делают наши детские коллективы. Обычные люди знают много песен и, главное, все слова к ним. (Вспоминаю, как наша музыкальная делегация в Австрии в конце 1970-х годов с трудом

вспоминала родные песни, и если мы их пели, то очень нестройно и не больше одного куплета).

Несмотря на то что музыкальные системы развивались практически независимо друг от друга, в них можно обнаружить много общего.

Так, Ж-Далькроз осуществлял обучение детей музыке на основе музыкального движения, музыкальной ритмики. Он считал, что понять и пережить музыку ребёнок может не при помощи слова, а на основе телодвижения. Дети на его занятиях танцевали и пели по нотам.

Карл Орф не обучал пению, но предложил детям специально созданные музыкальные инструменты, благодаря которым дети смогут коллективно музицировать, играть в настоящем оркестре. Игра в оркестре и пение сочетаются с коллективными играми-представлениями, декламированием, ритмическими упражнениями и театрализованной пантомимой. Большое значение для развития музыкальности Орф придавал коллективной и индивидуальной игре на блок-флейте.

Музыкальная система Золтана Кодая, как с гордостью заявляют его последователи, благодаря относительной сольмизации «научила петь всю Венгрию». Разработанный им относительный способ пения по нотам позволил восстановить ладовую выразительность мелодии, а разработанная слоговая система ритма позволила легко и быстро осваивать временное значение каждой длительности и целых ритмических фигур. Венгерские учителя музыки имеют счастливую возможность работать в условиях

единой музыкально-педагогической системы, которая осуществляется в работе с детьми, начиная с детских садов и до консерватории.

Пьер ван Хауве на основе объединения этих трёх музыкальных систем создал свою версию организации обучения детей музыке. Кроме того, он предложил особые формы отношений между учителем и учениками, отказываясь от фронтальной работы и организуя коллективные учебные действия.

В музыкальных системах Ж-Далькроза, З. Кодая, К. Орфа и Пьера ван Хауве активность ученика осуществляется на основе конкретно-практического способа овладения музыкой — созданием своих музыкальных построений, игрой в оркестре, в коллективных музыкально-театрализованных действиях, освоением нотного письма и музыкальной грамоты. Дети сначала осваивают искусство музыки, а после, в подростковом возрасте, выбирают свой путь в музыке, в том числе и на профессиональном поприще.

Поединок науки и музыки

Постепенно в сознании взрослых возникает представление, что образованный и умный не одно и то же; что у умного обязательно должно быть сформировано научное мышление. Научное мышление формируют предметы научного цикла: математика, русский, физика, химия и др. Значит, решают взрослые, ребёнка как можно быстрее нужно научить читать, писать и считать. Получается замкнутый

круг. Все взоры и помыслы взрослых направлены в сторону этих предметов. Они — главные в школе. Но где-то в глубине нашего сознания шевелится червячок сомнения, что что-то здесь не так. А дети в своих желаниях, стремлениях и поведении прямо заявляют, что всё действительно не так.

Что делать музыканту? Ему тоже хочется принять полноценное участие в системе образования ребёнка. Ему надоело быть вечным аутсайдером школьной системы. Поэтому он задаёт сам себе вопрос: «Можно ли формировать научное мышление средствами музыки?»

Такой вопрос я однажды задал при встрече В.В. Давыдову. На что Василий Васильевич ответил категорически: «Нет! Научное мышление средствами искусства формировать нельзя. Средства искусства воспитывают богатейшие формы воображения, а вот воображение служит глубинной психологической основой всех форм мышления, в том числе и научного».

Получается, что без развитого воображения (творческого, ориентированного на красоту) трудно учиться математике, а сама математика воображение не развивает. Музыка же, как самый абстрактный вид искусства, непосредственно обращена к воображению. В этом я вижу основную связь предметов художественных и научных циклов, которые должны идти «рука об руку» на протяжении всего учебного процесса, от первого до последнего класса.

Потому что «человек без воображения — тиран...» (Б.Л. Пастернак).

Потому что целью всего воспитания и обучения хотелось бы видеть воспитание такой личности, которая бы способностью ко всему, что её окружает, относится творчески, т.е. преобразовывает окружающую действительность по закону красоты. Чтобы творческие способности человека могли проявляться не только на работе, чтобы он был способен создать счастливую семью, владел бы искусством общения с окружающими людьми. Эта универсальная способность в человеке складывается из органического сплава интеллекта и развитого чувства красоты.

Принцип элементарного музицирования

Под элементарной я имею в виду музыкальную деятельность, в основе которой лежат исходные формы рождения музыки. Те синкретические структуры, которые выражают глубинную взаимосвязь музыкальных традиций с разными видами искусств. Элементарное музицирование — это работа со словом, музыкальными инструментами, это использование ритма, мелодий, гармонии в их простейших формах. Параллельная и одновременная деятельность по освоению этих элементарных средств на разном материале и является естественной средой рождения и развития музыки.

В элементарном музицировании ребёнок выступает не только слушателем или исполнителем музыкальных пьес, но, главным образом, творцом, создателем музыки.

Элементарное музицирование становится инструментом не преподавания, а учения, деятельностью самого ученика. Внимание учителя направляется не столько на то, как учить ребёнка, сколько на то, как ребёнок учится.

Общение и воодушевление

Когда я работал в училище и спрашивал, как мне преподавать, то мне отвечали: по принципу «делай, как я». А что это значит? Приходит ко мне студентка, я показываю, как надо дирижировать, и говорю: «Делай, как я». А она не может, потому что это мои руки, а не её, потому что я мужчина, а она женщина, потому что я много знаю, а она пока мало. И, значит, она будет всегда виновата, а я буду всегда прав.

И стал я работать с детьми в школе № 91. Мне дали первые-вторые классы, и каждый урок они мне срывали. Это продолжалось целый год. Оказалось, что никакой я не учитель, хотя и преподавал к тому времени довольно много лет. Я просто специалист в своём музыкальном деле, который, выходит, ничего в психологии и педагогике не смыслит, а пытается эмпирическими методами передавать свои навыки и умения детям.

И вот после каникул наступил следующий учебный год. Я общался с Давыдовым, читал книги, ломал голову. Начались занятия в школе. Мои дети работают... Хочу развалить урок, а они сами держат его. Тогда я стал изучать, как думают дети, и они мне подсказывали... Оказывается, элементарное музицирование близко некой стороне человеческого общения. А что такое

общение? Для учёных давидовской лаборатории — это психологическая категория деятельности. Так вот он — тот самый ключ, который я так долго искал!

А потом произошло несчастье: Давидова исключили из партии, нас всех разбросали по городам и весям, я долго не мог найти работу.

Тогда я собрал ребят и стал с ними заниматься. Я пытался работать с каждым возрастом по-особенному, но неожиданно проникся любовью именно к маленьким. Мне показалось, что я нашёл некий пласт неиспорченности, которого у взрослых никогда не находил, и это меня прельстило.

Простота первоначальных форм

Потом были занятия в родительском клубе «Умка». Там я стал работать с детьми, которым было от четырёх до девяти месяцев, потом с двухлетними, трёхлетними...

Я видел, с каким неподдельным интересом дети относятся к музыке, и постепенно стал понимать, что им нужно нечто другое, чем обычные музыкальные занятия. Что-то, что связано с их реальной жизнью. Ведь мы то и дело сталкиваемся с чем-то звучащим, поющим, шумящим, с мелодиями и ритмами. И я стал размышлять о том, откуда у ребёнка это чувство музыкальной формы.

Для музыкальной формы в элементарном музицировании характерны ясные и простые структурные построения, повторения, сходства, вопросы и ответы, фразы и предложения; к му-

зыкальной форме относятся небольшие хороводы, оstinato, простые виды рондо. Для содержания музыкальных пьес, которые мы предлагаем детям и которые они создают сами, характерна повторяемость, изменчивость, подвижность.

Я пришёл к тому, что именно так и рождается в детях чувство музыкальной формы. Уловив это, для учителя становится естественным делом создание на занятиях атмосферы общего с детьми воодушевлённого музицирования. В совместное музицирование каждый — и учитель, и дети — вкладывает что-то личное, и каждый выносит для себя что-то новое, необходимое только ему. А все вместе они наслаждаются рождением музыки.

Рождение музыки и совместное музицирование

Рождение музыки происходит в движении от деятельности простой, воспроизводящей, к деятельности творческой, преобразующей, универсальной. Парадоксальным образом проблемы воспитания средствами музыки смыкаются с проблемами развития воображения у ребёнка. Ребёнок с неразвитым воображением не удерживает целостность совместного музыкального действия и выпадает из него. Его работа начинает носить бессмысленный, бестолковый характер. В этой ситуации ребёнок чувствует постоянный дискомфорт.

Сейчас всё больше становится ясным, что личность не может целостно формироваться на индивидуальных

занятиях (как это можно наблюдать в музыкальных школах), ей нужно общение со своими сверстниками, с ребятами постарше и помоложе и со взрослыми. Ребёнок прежде всего осваивает способы коллективного музицирования, когда знания одного мгновенно становятся достижением всех, и когда действие каждого ребёнка находится в композиционной связи с действиями других детей. Это обеспечивает им взаимообмен средствами музыкального общения, требует от каждого постоянного контроля за собственными действиями и действиями всех участников ансамбля.

Человек, способный участвовать в коллективном музицировании, получает большое наслаждение, но удержаться в ансамбле, выдержать существующее при этом напряжение — трудно. Коллективное музицирование требует от ученика воли, собранности, внимания, умения оценивать свои действия и действия других, соотносить свои действия с другими. И благодаря этим коллективным действиям достигать цели, всегда успешно справляться с заданной работой. В совместном музицировании всегда сохраняется возможность импровизации и перестройки строф таким образом, чтобы музыкальное действо обрело ту форму, которая соответствует ситуации, требующей её исполнения.

Дети и родители: друг для друга и каждый для себя

Мне уже давно стало понятно, что родители тоже учатся (и охотно!) петь

детские песни, играть на учебных музыкальных инструментах и водить хороводы. Видимо, таким образом им легче бывает понять, что всё надо делать не для детей, а вместе с ними. Или что не дети выступают перед родителями на празднике, как это обычно бывает в детском саду, а праздник готовится и проводится общими усилиями. Тогда всё встаёт на свои места. Ведь с древних времён праздники справлялись взрослыми, а дети были при них и учились у них.

Дети любят выступать, но без репетиций. Репетиции выхолащивают у ребёнка непосредственность восприятия, ведут к натаскиванию, ненужной заорганизованности. Исполнение становится скучным и сухим. В то же время без репетиций могут работать далеко не все. Репетиции необходимы, если у исполнителей отсутствует способность самостоятельно осваивать музыкальный материал. Для грамотных исполнителей нужны не репетиции, а лёгкие поправки. Детям концерты «как у взрослых» не подходят. Старшеклассникам больше подходят концерты типа музыкального салона, где можно присутствовать родителям, друзьям и знакомым. Малыши любят выступать для своих пап, мам, бабушек и дедушек, для своих братьев и сестёр. Они очень любят, если в их концертах принимают участие ребята из старших групп. Как правило, концерты носят характер открытых уроков, где интерес не столько в исполнении детьми выученных музыкальных пьес, сколько в их реакции на учебные ситуации.

Теперь немного о пении. Отношение к пению меняется. Оно сегодня не является основной формой музыкальной деятельности, а в условиях элементарного музицирования, когда дети одновременно поют, играют на разных музыкальных инструментах и всё время находятся в движении, пение, естественно, становится в ряд других видов музыкальной деятельности. Дети любят петь и охотно поют, даже те, у кого нет голоса, кто не научился им владеть. Для оздоровления и развития голосового аппарата, для формирования певческих навыков мы пользуемся системой Емельянова. Предлагаем петь регулярно и в школе, и дома, но петь тихо, спокойно, в удобном регистре, где голосовые связки не перегружались бы: петь как нечто само собой разумеющееся. Петь добровольно, без принуждения, петь одному и группой. Песенные ме-

лодии и песни разучивать каждый раз по-новому, без однообразия.

Учебный курс на основе элементарного музицирования охватывает каждый возраст развития ребёнка. Психологи считают, что чем длиннее детство ребёнка, тем интенсивнее его развитие. Чтобы ускорить развитие человека — надо не ускорять прохождение им детства, а замедлять, продлевать, углублять! Педагогике, хотят этого взрослые или нет, всё равно придётся настроиться на развитие общения с детьми. К сожалению, в отношении музыкального развития педагогика ещё только-только начинает поднимать глаза, авось что-нибудь да увидит. Жаль, что прозрение происходит так медленно. Но ведь происходит! Меняется жизнь, и, несмотря ни на какие взрослые обстоятельства, дети своего добьются и обязательно заставят повернуться к себе лицом.