



ВЛИЯНИЕ ПРОТОИНТОНАЦИОННОГО СЛУХА НА ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

*THE INFLUENCE OF PROTOINTONATIONAL SENSE ON THE
FORMATION OF THE VOCAL CULTURE OF PUPILS*

Elena SAGAIDAC

doctorandă,

Universitatea de Stat „Alecă Russo”, Bălți

The forming of the vocal culture is always caused by the quality and the level of musical sense and of the musical intonation. The author of the article considers that the expressive interpretation envisages such a trend in developing children's musical culture, which is connected with the formation of their musical perception; with their ability to pre-view, to pre-hear the intonation of the sound; with the development of the protointonational selectivity. The vocal development also assumes the upbringing of the ability to percept and feel the emotional content, the ability to pre-hear what is played and meant, the realization of imagine and expression of the musical work. The author also reveals the method of pro-synthesis (MPS), which is based on the unification of several types of art. All this aims at finding goals of musical content according to hearing, visual, verbal, moving imagine and elaborates emotional state that will lead to activation of all inner hearing processes for developing stress able intonation that was adequately heard.

Вокально-хоровая работа на уроке музыки, несмотря на традиционный опыт, – одна из сложных проблем в системе музыкального воспитания детей: развитие интонационного слуха, певческих навыков, формирование вокальной культуры в целом всегда обуславливается качеством и уровнем развития музыкального слуха, музыкальной интонации. Наше исследование показало, что формирование качественного исполнения предусматривает такую направленность воспитания музыкальной культуры детей, которая связана с формированием у них музыкально-слухового восприятия, с умением

предчувствовать, предслышать интонацию звука, с развитием протоинтонационной избирательности слуха. Вокальное развитие также предполагает воспитание способности тонко воспринимать и переживать эмоциональное содержание музыки, умение предслышать звучащее и подразумевающее, осознание образности и выразительности музыкального произведения с опорой на вокально-хоровые навыки.

Воспроизведение мелодии невозможно без слуховых представлений. Первоначально они являются обобщенными, но элемент обобщения увеличивается по мере

развития музыкального слуха, который напрямую связан с развитием протоинтонационного предслышания.

Однако музыкальные представления при музыкальном воспитании детей вовсе не должны быть чисто слуховыми представлениями, т.е. представлениями, не включающими зрительных, двигательных или каких-либо еще ассоциаций. Взаимодействие разных видов искусств: живописи, литературы, танца и др. - в процессе воспитания протоинтонационного предслышания, стимулирует у младших школьников ассоциативность восприятия и усиливает эмоциональное воздействие музыки, помогает создать в воображении целостный образ произведения. В результате получаем осмысленный характер произведения, который «требует» от учащихся вокальной культуры исполнения.

Выстраиваемая нами концепция развития протоинтонационного предслышания через синтез музыки, литературы, живописи, поэзии и пластических движений выросла из проблемы, которая, на наш взгляд, является ключевой в вокально-хоровой деятельности на уроках музыки и формирования вокальной культуры учащихся.

Ученик – музыка – интонация отражает суть процесса предслышания. Ученик воспринимает песню через активность слухового воображения, внутренние эмоции, ассоциации, которые, в свою очередь, приводят к постижению внутреннего слышания протоинтонации. При этом механизм *музыка – интонация* изначально обуславливается чувством музыкальной интонации, темпа,

ритма и пр., обеспечивающих эмоциональное восприятие произведения.

Успешному развитию протоинтонационного предслышания будет способствовать метод протосинтеза (МПС). Данный метод основан на объединении нескольких видов искусств для постижения музыкального содержания в единстве слуховых, зрительных, словесных, двигательных впечатлений на основе жизненных прообразов музыкального искусства, слитых в одно целое, и создания эмоционального настроения, способствующего активизации внутренних слуховых процессов для создания выразительной интонации, адекватно услышанной. За основу взят принцип группировки материала от простого к сложному: от азбуки средств музыкальной выразительности через постижение смыслов мелодической речи, к музыкальным жанрам и формам. В музыкальном творчестве: от подражательной звукоизобретательности, от синкретических (связи музыки со словом и движением) - к специфическим музыкальным закономерностям музыки.

Младшие школьники обладают малым жизненным опытом и небольшим словарным запасом, поэтому не всегда могут описать или представить содержание звучащей музыки. Метод рассказа о музыке словами психологически основан на «перевыражении» принятого смысла на другой язык – вербальный. Однако недостаточная развитость вербального языка, характерная для младших школьников, затрудняет процесс их «общения с музыкой» - ее полноценного восприятия.

Как показал наш эксперимент, дети без труда определяют элементы изобразительности («как будто гремит гром», «поют птицы» и т.д.), но высказывания о характере песни, чувствах, настроениях, не отличаются разнообразием, тем более, если речь идет о более тонких эмоциональных состояниях. Деление детьми музыки на «веселую» и «грустную» обедняет, примитивизирует полное восприятие ее смысла. С целью обогащения словарного запаса нами был разработан активный словарь, помогающий им говорить об интонации, темпе, ритме, характеристике звука, образе произведения. Подбор терминов был написан на цветной бумаге в виде различных фигур, ромашек, звездочек и т.д. и находился на парте в течение урока. Как показал эксперимент, несколько первых занятий дети отвлекались на цвет, картинки, они по слогам читали слова, некоторые не всегда понимали значение того или иного слова. Однако через определенное время процесс обсуждения содержательности музыкального материала, начал проходить значительно быстрее и продуктивней. Большинство терминов учащиеся уже знали наизусть и применяли их при описании своих чувств и ощущений, что впоследствии помогало им выразительно исполнить песню.

Детский голос обладает своеобразием тембра и находится в постоянном развитии, изменяясь в соответствии с ростом организма. Наш эксперимент показал, что развитие детского голоса, вокальной техники, чистоты интонирования и, как итог, - культура исполнения песни - во многом зависит от сис-

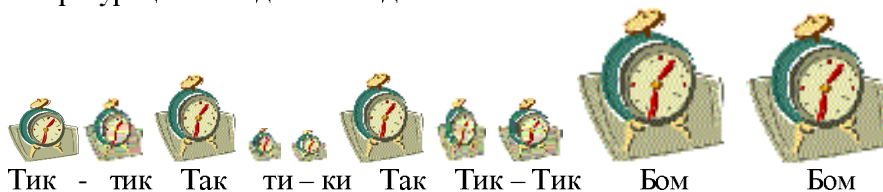
темы прото-вокальных упражнений направленных на понимание и осознание певческого процесса.

На первых уроках мы старались научить детей слушать тишину, слушать звук в тишине, наблюдать, что происходит вокруг во время тишины, что слышит, представляет в себе самом ребенок. Используя игровые методы, мы стремились сосредоточить внимание детей именно на собственных ощущениях, что помогало им быть сосредоточенными и не отвлекаться на посторонние предметы и действия. Это приучило школьников внимательно относиться к своему и чужому исполнению. Например, упражнение «Маша и медведь». На доске иллюстрация к русской народной сказке «Маша и медведь». В удобной tessiture на ноте соль первой октавы детям было предложено спеть «АУ» два-три раза, чередуя четвертными паузами. Во время пауз (тишины) они должны прочувствовать эмоциональный настрой звука. В конце упражнения учащиеся описывали свои внутренние переживания. Еще один пример: «Движение паровозика». Ученикам предлагалось сначала представить или вспомнить, как выглядит паровозик в том или ином мультфильме, «услышать» стук колес, «увидеть» его постепенно ускоряющееся движение и лишь затем приступить к самому упражнению. При движении руки педагога вверх учащиеся берут дыхание (носом), при движении вниз – выдох. При непрерывном действии скорость упражнения увеличивается, как будто паровозик набирает скорость. Правильность выполнения данного упражнения показывало произ-

вольность движений выполняемых детьми: они начинали стучать пальчиками в такт вдоха и выдоха, покачивать головой. Такие бессознательные движения являются основой формирования двигательных навыков сопровождения музыки и должны опираться на принцип: от произвольного к произвольному и обратно. Немаловажное значение мы придавали развитию проторитма. Все упражнения выполнялись с использованием моделиро-



Следующая картинка «Лондонский Биг-Бэнд». Весь класс нарисовал часы с различной ритмической конфигурацией. Под часами детям



Тик - тик Так ти - ки Так Тик - Тик Бом Бом

После исполнения рисунков учитель задавал вопросы: «Какой характер ритма вы чувствуете, глядя на эти рисунки?» Ответы детей соответствовали их внутреннему предслышанию: снежинки и «снежная баба» вызывали чувство размеренного, мягкого ритма, часы – твердого, четкого ритма. Затем детям было предложено исполнить тот ритм, который они выразили рисунком, используя предложенные учителем музыкальные инструменты: ксилофон, треугольник, деревянные палочки. И как завершение исполнить голосом на любой слог ритмическую интонацию, соответствующую тому или иному рисунку. Работа велась по группам и индивидуально. Один ученик

вания ритмического рисунка. Например, упражнение с использованием схем-рисунков с определенным сюжетом. «Зимний пейзаж». Детям предлагалось самим придумать знаки для фиксации ритма и нарисовать пиктограмму, основываясь на соотношении большой-длинный, маленький-короткий. Одни дети рисовали снежинки, другие - маленькие и большие ёлочки или маленьких и больших «снежных баб»

было предложено подобрать и подписать слоги: Бом, Тик, Так, Тики.

пропевал ритмический рисунок, а класс должен был определить, к какому рисунку он относится.

Работая на уроке не только со всем классом, но и дифференцированно, мы познакомились с тембральными особенностями учеников и использовали это в звуко-красочных играх. Голоса детей использовались подобно инструментальным тембрам для создания различных звуковых эффектов:

- а) с участием языка, губ, мышц гортани: свист, шипение, цоканье;
- б) различные виды вибрантов: гортани, языка, губ;
- в) вдохи, выдохи, возгласы.

Все эти игры с первых занятий образуют активный музыкально-инструментальный словарь

учащихся. Чем активней будет накапливаться у учащихся слуховой, интеллектуальный, эмоциональный опыт, тем легче им будет найти в «своей памяти» нужный предслышающий звук (интонацию), тем выразительнее будет само исполнение.

Опыт творческой деятельности подготавливает учащихся к самостоятельному решению новых проблем возникающих на уроке во время вокальной и вокально-хоровой деятельности. Если учащиеся постоянно приучать усваивать знания в готовом виде, можно притупить их природные способности и погасить инициативу. В нашем исследовании развития про-тоинтонационного слуха, влияющего на вокальную культуру пения, мы добивались чтобы учащиеся испытывали потребность извлечения из памяти нужной интонации. Мы помогали учащимся

через сравнения накопленного опыта находить нужный образ, который привел бы их к выразительному исполнению.

Для вокально-певческой культуры «исходным материалом» является духовность человека. В повседневной жизни достаточно часто указанные эпитеты употребляются как характеристики голоса при определенных душевных состояниях и переживаниях человека. В нашем эксперименте мы пытались создать ситуацию, в которой дети не просто «играли» своими голосами, моделируя их природу, исходный материал, а «переживали» эти состояния, понимали человеческую горечь и боль, радость и уныние, беззаботность и серьезность и т.д. В результате у школьников появляется духовное понимание окружающего мира, людей и сочувствие к ним.

Литература

1. Абдулин Э., Николаева Е. *Музыкально-педагогические технологии учителя музыки*. Москва, 2005.
2. Аникеева Н. *Воспитание игрой*. Москва, 1987.
3. Апраксина О. *Методика музыкального воспитания в школе*, Москва, Просвещение, 1983
4. Асафьев Б. *Музыкальная форма как процесс*. Л., 1971.
5. Выготский Л. *Воображение и творчество в школьном возрасте*. Москва, 1930.
6. Gagim I., *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași, 2003.
7. Кирнарская Д. *Музыкальные способности: [Учебное пособие для студентов вузов]*. Москва, 2004.
8. Медушевский В. *Интонационная форма музыки*. Москва, 1993, с. 262.
9. Стулова Г. *Теория и практика работы с детским хором*. Москва, 2002, с. 173.
10. Футлик Л. *Я вхожу в мир искусств*. Москва. Всероссийский центр художественного творчества, 1995.

Noiembrie, 2007

