

«Просвещение»

ПРОГРАММЫ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЙ



Программы • Музыка • 1–8 КЛАССЫ

ПРОГРАММЫ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЙ



# МУЗЫКА

Под  
руководством  
Д.Б. Кабалевского



1–8 КЛАССЫ

  
ПРОСВЕЩЕНИЕ  
ИЗДАТЕЛЬСТВО

«Просвещение»

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ПРОГРАММЫ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЙ

МУЗЫКА

1 - 8 КЛАССЫ

*Рекомендовано  
Министерством образования и науки  
Российской Федерации*

Под  
руководством  
Д.Б. Кабалевского

3-е издание

Москва  
«Просвещение»  
2006

УДК 372.8:78  
ББК 74.26  
П78

Программу для I класса разработали:  
*И. В. Кадобнова, В. О. Усачева, Л. В. Школяр.*

Программу для II—VIII классов разработали:  
*Э. Б. Абдуллин, Т. А. Бейдер, Г. Е. Вендрова, И. В. Кадобнова,  
Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Г. С. Тарасов, А. Е. Трушин*  
под научным руководством Д. **Б. Кабалеvского.**

Редакцию настоящего издания подготовили:  
*Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская.*

## Пояснительная записка

Программа по предмету «Музыка» для I—VIII классов основной школы представляет собой вариант программы, разработанной авторским коллективом под руководством Д. Б. Кабалецкого, Данное издание программы приурочено к 100-летию со дня рождения Д. Б. Кабалецкого (1904-1987).

В этой редакции<sup>1</sup> программа претерпела некоторые изменения, вызванные объективными условиями ее реализации в образовательных учреждениях России: социокультурными функциями (задачами) разнообразных типов школ (массовая школа, гимназия, лицей, школа с углубленным изучением предметов искусства), потребностями учителей в обновлении содержания и технологий преподавания музыки, процессами интеграции искусств в учебно-воспитательном процессе, а также расширением возможностей музыкального (и шире — художественно-эстетического) развития учащихся.

Во-первых, авторская статья Д. Б. Кабалецкого «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы», которой открывается данный вариант программы, публикуется в несколько сокращенном виде, как она уже была издана в сборниках программ для четырехлетней начальной школы<sup>2</sup>.

Во-вторых, этот вариант программы дополнен теми направлениями музыкального развития учащихся I—VIII классов, которые изложены в нормативных документах по образовательной области «Искусство». В данной редакции прослежены линии включения в программу таких направлений музыкального искусства, как фольклор, музыка религиозной традиции. Значительно расширен материал золотого фонда классики и современной музыки (академической и популярной), обновлен песенный репертуар программы.

В-третьих, в данном варианте программы отсутствуют указания на

<sup>1</sup> В основу данного варианта программы положено издание, подготовленное Т. А. Бейдер, Г. П. Сергеевой и Н. А. Шахназаровой. См.: Программы для общеобразовательных учреждений: Музыка: 1 кл. четырехлетней нач. шк.; 1—3 кл. трехлетней нач. шк. (с краткими методическими пояснениями); 5—8 кл. (с краткими методическими пояснениями). — М.: Просвещение, 1994.

<sup>2</sup> См.: Программы общеобразовательных учреждений: Музыка: Начальные классы. — М.: Просвещение, 2002; Программно-методические материалы: Музыка: Начальная школа. — М.: Дрофа, 2001.

конкретные виды музыкально-практической и творческой деятельности учащихся, что предполагает широкую палитру использования разнообразных форм музыкальных занятий — это слушание музыки и размышления о ней, хоровое и ансамблевое пение, пластическое интонирование, разнообразного рода импровизации. Музыкальный материал программы предполагает также активное использование на уроках музыки творческих опытов интонационно-образного анализа произведений народной и религиозной традиции, золотого фонда классической и современной музыки, личностную оценку разнообразных явлений музыкальной культуры. Самостоятельные работы учащихся по озвучиванию литературно-поэтических произведений, выражение учащимися собственных музыкальных впечатлений в вокализации, художественном движении, живописных работах, рисунках, графике, конструировании, дизайне и прочих видах творческих работ расширят возможности их участия в проектной деятельности, организации досуга, занятиях по дополнительному образованию.

В-четвертых, раздел программы «Примерный музыкальный материал» включает не только произведения, названные в тексте, но и дополнительный музыкальный материал, соответствующий учебным темам и отвечающий таким критериям, как художественная ценность, воспитательная значимость, педагогическая целесообразность.

В-пятых, в подобный раздел программы основной школы, кроме музыкального материала, включены произведения литературы, изобразительного искусства (иконография, живопись, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство), театра и кино (видеофильмы), которые помогут учителю музыки развивать ассоциативно-образное мышление учащихся.

Надеемся, что данное издание программы Д. Б. Кабалевского будет творчески применяться учителями музыки и способствовать развитию музыкальной культуры учащихся.

## Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы

*Музыкальное воспитание — это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека.*

В. А. Сухомлинский

На протяжении многих лет музыкально-педагогической работы со школьниками разных возрастов я стремился найти такую педагогическую концепцию, которая исходила бы из музыки и на музыку опиралась, которая естественно и органично связала бы музыку как искусство с музыкой как школьным предметом, а школьные занятия музыкой также естественно связала бы с реальной жизнью. Я стремился найти такие принципы, методы и приемы, которые помогли бы увлечь детей, заинтересовать их музыкой, приблизить к ним это прекрасное искусство, таящее в себе неизмеримые возможности духовного обогащения человека.

Главное, к чему я стремился, — это вызывать в детях и подростках ясное понимание и ощущение того, что музыка (как все искусства) не простое развлечение и не добавление, не «гарнир» к жизни, которым можно пользоваться или не пользоваться по своему усмотрению, а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека, в том числе каждого школьника. <...>

В программно-методических работах последнего времени можно порой обнаружить стремление вырваться из оков удушающего формализма, однако мы не найдем в них самого главного: каких-либо методических принципов, специфических именно для данного предмета, каким он должен быть, то есть для предмета, изучающего *музыку как живое искусство*. <...>

Отсутствие... специфической музыкально-образовательной, музыкально-воспитательной методики не может быть восполнено общедидактическими принципами. Для изучения музыки эти принципы, разумеется, нужны, но, если они не проникнуты живым дыханием самой музыки, они остаются абстрактной схемой, выходящей в конце концов в догматические «правила педагогики», способные лишь формально «упорядочить» процесс обучения, но лишиться его радости, эмоциональной наполненности и тем самым отнять у него самое главное — способность благотворного воздействия на духовный мир учащихся, на их... нравственность, на их эстетические воззрения, на формирование их высокого эстетического вкуса.

Разумеется, все сказанное относится к преподаванию любого

школьного предмета, но, когда речь идет об уроках искусства, это становится особенно важным.

Я убежден в том, что попытки создать новые программы, новые методические разработки, новые пособия по музыке для общеобразовательной школы не приводят к желаемым результатам прежде всего потому, что опираются эти попытки на традиционные, во многом устаревшие принципы и не выходят из круга привычных, но уже не отвечающих современным требованиям педагогических представлений. Пожалуй, самое парадоксальное то, что в попытках этих присутствует стремление опереться на общую педагогику, психологию, физиологию, эстетику, социологию (что само по себе, конечно, естественно и положительно), но менее всего в этих попытках ощутимо стремление опереться на закономерности самой музыки.

Нужна методика, которая помогла бы решению коренного вопроса музыкальных занятий в школе: *как заинтересовать, увлечь школьников музыкой?*

Проблема интереса, увлеченности — одна из фундаментальных проблем всей педагогики, и ее умелое решение важно для успешного ведения занятий по любому школьному предмету. Но особое значение она приобретает в области искусства, где без эмоциональной увлеченности невозможно достичь мало-мальски сносных результатов, сколько бы ни отдавать этому сил и времени.

В то же время весь пафос сегодняшних программ... направлен на то, *чему и как* учитель должен *обучить* своих учеников, проблема же, *чем и как* должен он увлечь их... по существу даже не затрагивается. Отдельные, изредка встречающиеся замечания носят слишком общий, декларативный характер и слишком редко подкрепляются конкретными рекомендациями...

В своих исканиях я опирался в первую очередь на музыкально-педагогические воззрения Б. В. Асафьева. Исходной позицией для меня были его слова: «...если взглянуть на музыку как на предмет школьного обучения,\* то прежде всего надо категорически отвести в данном случае вопросы музыкознания и сказать: музыка — искусство, то есть некое явление в мире, создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают»<sup>1</sup>.

Я стремился воспринять то ценное, что было найдено лучшими отечественными и зарубежными педагогами не только в области музыки, но и в других областях школьного обучения, где новаторские устремления в ряде случаев уже привели к весьма ценным результатам. Постоянным источником размышлений и, если так можно сказать, педагогических эмоций стали для меня взгляды и убеждения В. А. Сухомлинского, выросшие из его безграничной веры в духовные силы детей и подростков, из глубокого, истин-

<sup>1</sup> Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. — М.; Л., 1965. — С. 52.

но человеческого уважения к ним. Из музыкантов-педагогов прежде всего должны быть названы В. Н. Шацкая и Н. Л. Гродзенская, нашедшие в своей педагогической и научно-методической работе немало нового, прогрессивного. И все же... изменения, вносимые в программу, являются изменениями принципиального характера.

...Уроки музыки, ни в какой мере не отрицая важности хорошего пения, развивающего национальные хоровые традиции, равно как и важности изучения музыкальной грамоты, ставят перед собой гораздо более широкую задачу — *вести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры.*

«Три кита» — песня, танец, марш — три основные сферы музыки. К каждой из них применимы такие широкоохватные определения, как «область», «жанр», «форма», «тип», «характер»<sup>1</sup>. Нет, вероятно, ни одной программы по музыке, ни одного учебника, ни одного методического пособия, в котором мы не нашли бы «трех китов». Однако они всегда фигурировали и сегодня продолжают фигурировать лишь как образцы наиболее простых музыкальных форм, как простейшие жанры, доступные восприятию ребят даже на начальной стадии их музыкального развития, но отходящие на второй план, уступающие место более сложным формам и жанрам музыки, после того как выполняют свою чисто «дидактическую функцию».

<...> Песня, танец и марш — самые широко распространенные, самые массовые, самые демократические области музыки. Многие миллионы людей на земном шаре ни разу не слушали профессиональной музыки и даже не подозревают о существовании нотной грамоты и вообще музыки как профессии, но вряд ли найдется среди них человек, не спевший за свою жизнь ни одной песни, не станцевавший ни одного танца, не участвовавший ни в одном шествии под музыку, хотя бы под ритмичные удары народных барабанов.

Подобно тому как фундамент связывает дом с землей, с почвой, на которой он держится, песня, танец и марш связывают все богатейшее, многообразно развитое здание музыки с огромными массами людей, с народной почвой. <...>

Являясь не только тремя наиболее простыми и доступными для детей «формами» и «жанрами» музыки, но и тремя коренными ос-

<sup>1</sup> Наши музыковеды не раз подчеркивали особую роль песни, танца и марша. Однако они обычно рассматривались лишь как отдельные (простейшие) жанры наряду с другими (сложными) жанрами — сонатой, симфонией, оперой, ораторией и т. д. Ближе всего к определению их как основных сфер музыки подошел Л. Л. Алыванг в своей монографии о П. И. Чайковском. <...>



новами всей музыки вообще, *песня, танец и марш дают возможность объединить большое музыкальное искусство с музыкальными занятиями в школе, обеспечивая при этом теснейшую связь этих занятий с жизнью*

Положенные в основу музыкальных занятий в общеобразовательной школе «три кита» дают ряд совершенно очевидных преимуществ, без труда обнаруживающих себя на первых же уроках уже в первом классе.

Все ребята еще до школы — во всей жизни, окружавшей их с малых лет, — множество раз слышали и сами пели разные песни; множество раз слышали танцевальную музыку, видели танцующих людей и сами танцевали; множество раз слышали маршевую музыку, видели, как под эту музыку шагали солдаты, спортсмены, и сами маршировали. Этот совершенно реальный жизненный опыт, как правило, самими ребятами не осознается. <...>

Опора на «трех китов» сразу же вводит первоклассников в три огромнейшие области музыки. Их музыкальный горизонт сразу же становится безгранично широким: ведь речь идет о всех песнях, о всех танцах, о всех маршах на Земле. <...>

Конкретное, частное понятие — эта песня, этот танец, этот марш — естественно вписывается в широкое понятие — все песни, все танцы, все марши. Песни, танцы, марши вообще.

Восприятие музыки первоклассниками сразу же становится активно-творческим!; аналитическим. Ведь учитель предлагает им послушать не «песню», не «марш», не «танец», а музыку вообще. Ребята должны (и могут!) сами услышать и определить характер этой музыки и принадлежность ее к одной из трех основных областей музыки.

...С первых уроков первоклассники учатся самому *главному, что должна давать учащимся школа: не только наблюдать и чувственно воспринимать то или иное явление, но и размышлять о нем, в данном случае — не только слушать и слышать(!) музыку, но и размышлять о ней.*

Опора на «трех китов» дает возможность уже с первого класса незаметно, без особых усилий входить в любую область музыкального искусства, включая сложнейшие области оперы, балета, симфонии, кантаты. <...>

Разумеется, в младших классах речь может идти лишь о фраг-

<sup>1</sup> Вспомним бесконечное количество танцевальных пьес Баха и Шуберта, Шопена и Грига, Чайковского и Прокофьева. Вспомним танцы и марши едва ли не во всех классических симфониях — от Гайдна, Моцарта и Бетховена до Мясковского и Шостаковича. Вспомним танцевальность в музыке Равеля, Бартока и Хачатуряна. А много ли мы найдем во всей мировой музыке произведений, где не слышалась бы песня или песенность!.. Вспомним и многочисленные марши и маршевость, пронизывающие ткань почти всех вагнеровских опер, многочисленные танцевальные пьесы (мазурки, вальсы, полонез) Скрябина.

ментах из крупных произведений. <...> Важно, чтобы любой используемый на занятиях материал носил более или менее законченный характер. Постепенно через эти фрагменты учащиеся подойдут к восприятию крупных, многочастных произведений в их целостном звучании. Но к этому периоду своего музыкального развития для них привычными станут и термины «опера», «симфония», «концерт», «кантата», «балет» (они не будут бояться их, как бояться их еще сегодня многие взрослые с недостаточно развитой музыкальной культурой!), и они на своем личном опыте убедятся в том, что музыка этих крупных произведений вполне им доступна и, так же как многие произведения малых форм, связана с «тремя китами».

Песня, танец, марш становятся надежными мостиками, по которым школьники не умозрительно, не теоретически, а непосредственно своим слуховым восприятием и своим исполнением, творчески, активно, шаг за шагом могут войти в любую область музыкального искусства, наглядно обнаруживая при этом, как *песня* перерастает в *песенность*, *танец* — в *танцевальность*, *марш* — в *маршевость*.

Опора на песню, танец и марш раскрывает широчайшие перспективы для установления многообразных связей музыки со всеми звеньями изучаемой в школе истории человеческого общества. Огромные возможности таят в себе уже народные песни и танцы — своеобразная энциклопедия жизни народов мира. Во много раз умножает эти возможности композиторское творчество прошлого и настоящего, отечественное и зарубежное. Музыка выступает здесь как могучее средство не только лежания, но и превращения любого логического факта (в том числе любого факта истории) в факт эмоционально одухотворенный, поэтому волнующий и гораздо глубже входящий в сознание.

. «Три кита» делают более легким и естественным включение в музыкальные занятия тем, постепенно расширяющих и углубляющих музыкальную культуру учащихся: речь музыкальная и речь разговорная, интонация в музыке, развитие музыки, различные типы (формы) построения музыки, музыка народов России и народов мира и т. д.

Тесная связь возникает при этом между музыкой и всеми другими искусствами, литературой прежде всего. Задача эстетического воспитания сплетается здесь с задачами гуманитарного, в первую очередь исторического, образования.

Обстоятельное рассмотрение тем, раскрывающих многообразные жизненные связи музыки, войдет, разумеется, в программу средних и старших классов, но уже с первого класса не надо бояться прибегать к разного рода сравнениям, сопоставлениям с выходом за пределы музыки. К примеру, музыкальные тембры можно уподобить различным краскам в палитре художника; мажор можно сопоставить с тонами более светлыми, яркими, минор — с тонами менее яркими, затемненными; знаки препинания в му-

зыка можно сопоставить со знаками препинания в разговорной речи... развитие музыки можно соизмерять с развитием текста (стихов) в песне, с развитием сюжета в программном сочинении и т. д. и т. п. Почти любое сочинение — и с текстом, и без текста — дает возможность одной-двумя лаконичными фразами указать на связь с тем или иным чувством или мыслью человека, с тем или иным жизненным (современным или историческим) фактом. Чем больше различных жизненных связей музыки на уроке обнаружено, тем более прочно музыка будет входить в сознание ребят как часть жизни, как сама жизнь.

*Опора на «трех китов» устанавливает естественную связь школьных занятий музыкой с повседневной жизнью школьников. <...>*

С первого урока в I классе ребята определяют «трех китов» по их различию и объединяют разновидности одного и того же «кита» по сходству. Так с самого начала реализуется важнейший принцип «сходства и различия» (по Б. В. Асафьеву — «тождество и контраст»), который должен на протяжении всех дальнейших музыкальных занятий сыграть решающую роль во всех проявлениях, начиная от восприятия и осознания мельчайших «строительных» элементов музыки вплоть до различения полной несхожести или, напротив, значительной близости творческих стилей разных композиторов. Принцип «сходства и различия» в равной мере имеет значение и в творчестве, и в исполнительстве, и при восприятии музыки. <...> Этот принцип должен быть выделен как важнейший для развития не только музыкальной культуры учащихся, но и всей их культуры восприятия жизни и осознания своих жизненных впечатлений, для всей их учебной и трудовой деятельности в школе и вне школы.

...Нельзя отрицать огромную роль в учебно-воспитательной работе простого, умного и сердечного слова учителя. «Слово учителя ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу»<sup>1</sup>.

При этом надо тщательно следить за тем, чтобы не было ни капли внешней назидательности и риторики, ни одной пустой, стандартной фразы, ни одного «общего слова», лишённого конкретного содержания и эмоциональности. <...>

*Музыка и жизнь — это генеральная тема, своего рода сверхзадача школьных занятий, которую ни в коем случае нельзя выделять в самостоятельный, более или менее изолированный раздел. Она должна пронизывать все занятия во всех звеньях от первого до последнего класса, так же как их будут пронизывать идеи патриотизма и интернационализма, формируя мировоззрение учащихся, воспитывая их нравственность и душевное благородство. Музыкальный материал, звучащий на занятиях, комментарии учителя, наблюдения и размышления самих учащихся, направляемые учи-*

<sup>1</sup> Сухомлинский В. А. О воспитании. — М., 1979. — С. 34.

телем, — все должно помогать постепенному решению этой «сверхзадачи». С каждым годом учитель может выдвигать ее все шире и смелее...

Жизненного материала будет более чем достаточно для всех классов — от первого до последнего, и учитель может свободно отбирать его в зависимости от собственных знаний, собственных интересов и личного жизненного опыта.

Так, *изучая музыку, ребята уже с первого класса почувствуют и поймут, что они изучают жизнь, что музыка — это сама жизнь.*

\* \* \*

*Важнейшей особенностью программы... является ее тематическое построение.* Для каждой четверти учебного года определяется своя тема. Постепенно и последовательно усложняясь и углубляясь, она раскрывается от урока к уроку. Между четырьмя четвертями и между всеми годами обучения также осуществляется внутренняя преемственность. <...>

*Тематическое построение программы создает условия для достижения цельности урока, единства всех составляющих его элементов, поскольку в основу этого построения положены не различные «виды деятельности учащихся», а различные грани музыки как единого целого.* Подчинение всего материала урока его основной теме даст возможность учителю достаточно свободно заменять одно произведение другим с аналогичными художественно-педагогическими задачами.

В связи с этим музыкальные произведения, включенные в программу, надо рассматривать лишь как примеры\* поясняющие тип, характер и степень сложности музыки, которая может быть привлечена к данному уроку. Знания и опыт учителя подскажут ему, какие произведения он может включить в уроки взамен указанных в программе. Он не должен бояться этих изменений: *штамп в педагогике плох всегда, когда же речь идет об искусстве, он особенно плох и опасен.*

Здесь следует, однако, подчеркнуть, что отбор произведений для музыкальных занятий в школе требует большой тщательности. По возможности каждое сочинение, звучащее в классе, должно отвечать следующим требованиям: оно должно быть *художественным и увлекательным* для детей, оно должно быть *педагогически целесообразным* (то есть учить чему-то нужному и полезному) и должно выполнять определенную *воспитательную роль* (то есть способствовать формированию идейных убеждений, нравственных идеалов и эстетического вкуса учащихся). *Творчески подходя к программе, учитель ни в коем случае не должен разрушать ее тематическое построение, потому что последовательное развитие определенных тем — основа основ данной программы.*

При этом из различных видов учебной деятельности в каждом случае избираются наиболее необходимые, и все они связываются в единый тематический узел. <...> Какие-либо членения уро-

ка, связанные с рабочим планом его проведения, могут существовать только в сознании учителя, но ни в коем случае не в сознании учащихся. *Для них урок музыки всегда должен быть целостным, объединяющим все входящие в него элементы в единое понятие: музыка, музыкальное искусство.* <...>

*Пусть учитель будет свободен от власти схемы, требующей от него стандартного графика проведения урока.* Но отсутствие стандарта, штампа, трафарета не означает отсутствия системы, а творческая свобода учителя не равнозначна произволу, хаосу, анархии. <...>

Тематическое построение программы дает в руки учителю два существенных преимущества. Во-первых, он получает возможность свободно маневрировать в рамках программы, не выходя за пределы основных тем. Во-вторых, он вооружается «тематическим компасом», который помогает ему ясно видеть направление занятий на протяжении всего года и облегчает решение весьма трудной задачи в области эстетического образования — установления *критериев требований* к учащимся.

\* \* \*

...Программа почти полностью исключает из начального этапа обучения... то, что принято называть *музыкальной грамотой* и что, по существу, является не чем иным, как упрощенным курсом обычной, преподаваемой в музыкальных школах элементарной теории музыки, чаще всего превращающейся в практике общеобразовательной школы в элементарную *нотную грамоту*.

Есть нечто значительно более важное, что нельзя отождествлять, как это нередко делается, с музыкальной (тем более с нотной) грамотой: *музыкальная грамотность*. Музыкальная грамотность — это в сущности музыкальная культура, уровень которой не находится в прямой зависимости от степени усвоения музыкальной (нотной) грамоты, хотя и предполагает знание этой грамоты.

Музыкальная грамотность — это способность воспринимать музыку как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное, это «особое чувство» музыки, заставляющее воспринимать ее эмоционально, отличая в ней хорошее от плохого, это способность на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения, это способность на слух определять автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора, его произведений, с которыми учащиеся уже знакомы. Введение учащихся в эту тонкую сферу музыкальной культуры требует осторожности, последовательности и большой точности в выборе композиций и их произведений.

Слуховой опыт, накопленный ребятами за первые два года музыкального обучения, дает вполне достаточную основу для того, чтобы подвести учащихся к ощущению стиля того или иного ком-

позитора, выработать в них способность определить автора по ной, ранее еще не слышанной ими музыке.

Наиболее близкими и понятными ребятам композиторами в начальной школе становятся Чайковский, Бетховен и Шопен, Прокофьев, Дунаевский и Хачатурян. Яркие черты творчества композиторов глубоко запечатлеваются в сознании учащихся. Разумеется, на этом первоначальном этапе развития музыкальной культуры названные композиторы должны быть представлены самыми характерными чертами творчества, наиболее доступными детскому восприятию, составляющими «сердцевину» творчества, хотя далеко не охватывающими все его грани. <...>

Сверх того, ребята к концу начальной школы смогут более или менее свободно определять принадлежность народной музыки к той или иной группе национальностей...

Что же касается элементов *теории музыки*, то включать их в школьные уроки (особенно в начальной школе) надо в высшей степени осторожно и лишь после того, как в ребятах вызваны интерес и любовь к музыке, выработаны первоначальные навыки слухового восприятия и исполнения музыки, накоплен некоторый слуховой опыт. Иначе говоря, в нерасторжимом единстве основной педагогической формулы «воспитание — обучение» на начальном этапе акцент должен быть поставлен на первой части этой формулы.

Для ребят не должно существовать *никаких правил и упражнений, отвлеченных от живой музыки*, требующих заучивания и многократных повторений. На протяжении всего урока безраздельно должно господствовать увлекательное искусство...

Известно, что в любом предмете заучить можно все. Однако заученное, как правило, быстро забывается, не оставляя следа ни в сознании, ни в душе. По-настоящему запомнить можно только то, что по-настоящему *понято*. Для музыки (вообще для искусства) нужно еще больше: *запомнить в музыке можно только то, что понято и эмоционально прочувствовано*. В равной мере это относится и к самой музыке, и к слову, сказанному о музыке, к исполнению музыки и к ее слушанию. <...>

Всемерно развивая на уроках различные формы приобщения школьников к музыке, всегда надо иметь в виду, что в основе любой из этих форм лежит эмоциональное, активное восприятие музыки. Это понятие ни в коем случае нельзя отождествлять с термином «слушание музыки». Пользуясь этим привычным термином, Мы не должны забывать всю его условность. Восприятие музыки (нельзя сводить к одному из «видов деятельности учащихся»), как это обычно делается по отношению к слушанию музыки. Активное восприятие музыки — основа музыкального воспитания в целом, всех его звеньев. *Только тогда музыка может выполнить свою эстетическую, познавательную и воспитательную роль, когда дети научатся по-настоящему слышать ее и размышлять о ней*. Более того, можно смело сказать, что не умеющий слышать музыку ни-

когда не научится по-настоящему хорошо ее исполнять (петь, играть, дирижировать), а все историко-теоретические знания, почерпнутые на уроках, останутся при этом пустыми, формальными фактами, не приближающими к пониманию подлинного музыкального искусства.

*Настоящее, прочувствованное и продуманное восприятие музыки — одна из самых активных форм приобщения к музыке, потому что при этом активизируется внутренний, духовный мир учащихся, их чувства и мысли.* Вне слышания музыка как искусство вообще не существует. Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии на духовный мир детей и подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы.

Учиться слышать музыку учащиеся должны непрерывно на протяжении всего урока: и во время пения, и во время игры на инструментах, и в моменты, требующие наибольшего внимания, сосредоточенности и напряжения душевных сил, когда они выступают в роли собственно слушателя. *Любая форма общения с музыкой, любое музыкальное занятие учит слышать музыку, непрерывно совершенствуя умение вслушиваться и вдумываться в нее.*

В школьных занятиях музыкой умение или неумение слышать музыку особенно обнаженно дает о себе знать в хоровом пении. Умение слышать самого себя, своих товарищей по хору и сопровождение, не говоря уже об ощущении стиля данного композитора и понимании характерных особенностей данного произведения, — вот что надо прежде всего воспитывать в учащихся с первого класса на да собственном исполнительском опыте.

Есть две формы детского хорового пения, между которыми имеются существенные различия, хотя иногда обе формы совпадают: хоровое пение как *обязательная* для всех школьников, *важная часть классных занятий музыкой* и хоровое пение как *необязательная форма детской и юношеской музыкальной самостоятельности* — один из увлекательнейших видов детского искусства (и музыкального искусства вообще!), развивающийся во внеклассных хорах в школе и внешкольных хорах — в различных кружках, студиях, клубах... Постепенное расширение и оттачивание исполнительского мастерства и общей музыкальной культуры всех школьников дают возможность даже в условиях массового музыкального воспитания в классе стремиться к достижению уровня подлинного искусства. *Каждый класс — хор!* — вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление. <...>

Умение слышать музыку и размышлять о ней надо воспитывать в ребятах с самого начала школьных занятий музыкой... Слышание музыки — это прежде всего *внимательное вслушивание в нее, а не игра в «загадки—отгадки»*... Учитель должен дать ребятам возможность прочувствовать и продумать услышанное и лишь спустя некоторое время задать им вопрос... Так в классе *воцаряется атмосфера, близкая к атмосфере концертного зала, и у ребят быс-*

*тро появляются не только навыки внимательного слушания, но и любовь и уважение к музыке.*

Учитель должен стремиться к тому, чтобы учащиеся как можно чаще *сами* отвечали на возникающие по ходу урока вопросы, а не довольствовались получением от учителя готовых ответов-истин, которые им остается только запомнить...

Важно, чтобы решение новых вопросов приобретало форму кратких собеседований учителя с учащимися. В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента: первый — четко сформулированная *учителем* задача; второй — постепенное *совместно с учащимися* решение этой задачи; третий — окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны *сами учащиеся*. <...>

*Вызываемая учителем активность класса может служить одним из важнейших критериев его педагогического мастерства...* Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать *творческому* развитию учащихся, т. е. вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление сделать что-то свое, новое, лучшее. Надо ли говорить, что все эти качества, выработке которых очень способствуют занятия искусством, окажут свое положительное влияние не только на все другие занятия школьников, но и на их будущую деятельность, в какой бы области она ни протекала.

*Творческое начало* может проявляться в ребятах уже с первого класса: *в своеобразии ответов* (а не только в их правильности), *в стремлении самому задавать вопросы учителю* (а не только отвечать на его вопросы), *в собственных предположениях о характере исполнения* того или иного музыкального произведения, *в остроте слуховой наблюдательности*, проявляющей себя в рассказах о музыке, услышанной вне школы...

Собственно творческую деятельность учащихся (сочинение музыки, импровизацию), тяготение к которой, хотя бы и в самых наивных формах, заметно у большинства детей в раннем возрасте, насколько это возможно, желательно развивать и в школе, в рамках классных и внеклассных занятий музыкой...

Занятия импровизацией могут преследовать две взаимосвязанные цели: первая — *выработка интонационного и ладового слуха*, вторая — *развитие творческой фантазии*. Чаще всего при импровизации от ученика требуется умение продолжить начатую учителем мелодию и завершить ее в тонике заданной тональности. Наряду с этим достаточно широко распространенным приемом не следует отказываться и от другого — импровизирования мелодии с выходом за пределы привычных мажороминорных ладовых соотношений, когда мелодия вовсе не обязательно должна завершаться тоникой, а может уходить во всевозможные «вопросительные», «незавершенные» интонации. Импровизации могут быть и ритмические, и связанные с исполнением (изменяющие характер,



темп, динамику исполнения) и т. п. — такого рода приемы импровизирования также достаточно широко распространены.

\* \* \*

<...> В системе массового музыкального образования на первый план выходит не относительная самостоятельность различных граней музыки, а их внутренняя связь, то их единство, в котором они предстают перед нами в самом музыкальном искусстве и в котором они обязательно должны обнаруживать себя в сознании учащихся на уроках музыки в общеобразовательной школе.

В качестве одного из весьма продуктивных методов изучения материала оказывается при этом метод, сущность которого заключается в постоянных «забеганиях» вперед и в постоянных «возвращениях» к уже пройденному материалу. Для учителя каждое такое «забегание» становится своеобразной разведкой того, насколько сознание учащихся подготовлено к восприятию нового материала; для учащихся это и предварительное «взрыхление почвы», и «прояснение горизонта» (становится яснее, куда направлен ход занятий). «Возвращение» никогда не должно быть простым повторением: его можно уподобить взгляду человека, поднимающегося в гору, когда, достигнув новой высоты, он сверху оглядывается на пройденный отрезок пути и замечает в нем то, что не было ему видно раньше. <...>

Значение *этого метода* заключается в том, что он дает возможность (и даже требует) *повторного слушания и исполнения одних и тех же сочинений*, наиболее значительных и ценных в художественном, педагогическом и воспитательном отношении, что крайне важно не только для их запоминания, но и для более эмоционального восприятия и для более глубокого понимания, обнаружения в них новых, ранее не замеченных черт, установления новых связей с другими произведениями того же композитора и с музыкой других композиторов — словом, для всемерного обогащения их восприятия... Повторное исполнение уже знакомых (и наиболее любимых!) песен будет при этом совершенствовать исполнительское мастерство учащихся.

Формирование музыкальной культуры школьников, их хорошего музыкального вкуса достигается, с одной стороны, воспитанием в них способности с лета, *после однократного прослушивания, схватывать самое существенное в сравнительно большом количестве разных сочинений* (накопление слухового опыта) и, с другой стороны, *выработки у них умения глубоко вникать в сравнительно небольшое число наиболее значительных произведений*, по многу раз слушая и анализируя их (оттачивание музыкальной культуры).

Обобщая значение описанного метода «забеганий» вперед и «возвращений» к пройденному, можно сказать, что *этот метод помогает учителю связывать постройку каждого нового этажа музыкальной культуры учащихся с укреплением ранее построенных этажей.*

Какие же требования предъявляет данная программа к учителю?..

Круг знаний и навыков, которыми должен обладать квалифицированный учитель музыки, хорошо известен. Помимо общепедагогической подготовки, он обязательно должен уметь играть на фортепиано (на баяне или аккордеоне), владеть четкой и выразительной дирижерско-хоровой техникой, уметь петь, он должен иметь подготовку в области истории и теории музыки, уметь транспонировать по нотам и на слух, подобрать несложное сопровождение к мелодии. Словом, *учитель музыки должен быть музыкально образованным педагогом*, в противном случае он будет подобен учителю математики, не способному решить задачи, которые задает своим ученикам. <...>

Однако знать свой предмет учителю музыки еще не достаточно. Он должен *любить* музыку как живое искусство, ему самому приносящее радость, он должен относиться к музыке *с волнением* и никогда не забывать, что нельзя вызвать в детях любовь к тому, чего не любишь сам, увлечь их тем, чем сам не увлечен.

«Всякая практическая деятельность, стремящаяся удовлетворить высшим нравственным и вообще духовным потребностям человека... есть уже искусство»<sup>1</sup> — так аргументировал К. Д. Ушинский свое убеждение в том, что педагогику следует называть искусством (!), опирающимся на науку, а не просто «наукою воспитания». Насколько же возрастает значение этих слов великого русского педагога, когда речь идет о педагогике в области искусства!..

Из всех умений, которыми должен обладать учитель музыки, надо выделить владение инструментом. *Без механической записи на уроке музыки, конечно, не обойтись*, особенно когда в классе должен прозвучать хор, оркестр, оперная сцена и т. п., *но она должна быть дополнением к живому исполнению учителя, а не заменой его*. <...>

Учитель музыки всегда должен помнить о том, что если скука нетерпима на любом школьном уроке, то трижды нетерпима она на уроке искусства...

Сегодня далеко еще не все школы обеспечены учителями музыки, которые отвечали бы изложенным выше требованиям. Перед педагогическими учебными заведениями стоит огромная по масштабам и по важности задача подготовить необходимое количество таких учителей для каждой школы. На решение этой задачи, естественно, уйдут годы. <...>

Настоящая программа по своему музыкальному материалу рассчитана прежде всего на русские школы Российской Федерации. Для ведения занятий в национальных школах в эту программу должны быть внесены некоторые коррективы за счет включения своего родного, национального материала в опоре на традиции и

особенности культуры народа... Тематическое построение программы, дающее учителю в руки компас, указывающий направление, по которому должно идти развитие музыкальной культуры учащихся, облегчит эту работу.

Все формы музыкальных занятий со школьниками должны быть направлены на их *духовное развитие*... С каждым годом занятий все яснее и яснее будет становиться, что *взгляды учащихся на музыку неотделимы от их взглядов на жизнь вообще. Основопологающая задача учителя — помочь формированию этих взглядов своим питомцев*. На успешное решение этой задачи и должны быть прежде всего направлены внимание учителя, его творческая инициатива, его знания и опыт, его любовь к детям, подросткам, молодежи, его любовь к искусству и к жизни!

*Значение музыки в школе далеко выходит за пределы искусства. Так же как литература и изобразительное искусство, музыка решительно вторгается во все области воспитания и образования наших школьников, являясь могучим и ничем не заменимым средством формирования их духовного мира.*

*Д. Кабалевский*

# ПРОГРАММА

## I КЛАСС

### *Предварительные замечания*

В основе подхода к разработке содержания программы I класса лежит понимание этого возрастного периода не как подготовительного к освоению программы по музыке в следующих классах школы, а как самоценного процесса вхождения учащихся в музыкальное искусство, как начального этапа систематического формирования музыкальной культуры детей шестилетнего возраста в условиях общеобразовательной школы.

Одна из центральных позиций, развивающих важнейший принцип концепции Д. Б. Кабалевского о доступности учащимся младшего школьного возраста высочайших образцов серьезной музыки и о необходимости воспитания на этих образцах духовного мира школьника, связана с обращением к музыкальной классике. В качестве такого фундамента возвращения музыкальной культуры как части культуры духовной выступает музыка И.-С. Баха, В.-А. Моцарта, Э. Грига, Дж. Верди, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского, С. С. Прокофьева, А. И. Хачатуряна, Д. Б. Кабалевского и других композиторов, оставивших заметный след в мировой музыкальной культуре.

Следующая позиция — обращение к народному музыкально-поэтическому творчеству (хороводы, заклички, игры, загадки и поговорки, частушки и прибаутки). Это родные корни, основа, которую необходимо закладывать в детстве.

В качестве ведущей для музыкального развития детей выступает тема «Искусство слышать», а тема «Как можно услышать музыку» — главная тема года, которая рассматривается в каждой четверти под разным углом зрения. В ней «высвечивается» тот или иной аспект этого основополагающего умения, необходимого для постижения музыки.

Урок музыки как урок искусства невозможно представить иначе как импровизацию на большую и важную тему, где импровизационность как принцип работы с младшими школьниками реализуется во всех формах общения учителя, детей и музыки. Ценность импровизации как методического приема заключается не в умении создавать музыкальные конструкции (завершенные или менее завершенные), а в потребности, готовности к выражению душевного состояния, важной мысли, впечатления.

Следующая методическая позиция связана с важной проблемой: как естественнее, логичнее, непосредственнее ввести ребят в мир музыкальных образов и при этом максимально устранить «околомузыкальные приемы»; как сделать это вхождением желанным, интересным, занимательным, лично окрашенным и значимым?

Наиболее эффективно решение этой проблемы в опоре на принцип образно-игрового вхождения в музыку. Он заключается в создании ситуаций, требующих от детей перевоплощения, работы воображения. Поэтому большое место на уроках отводится музыкальным играм, инсценировкам, играм-драматизациям, которые накоплены в опыте дошкольного музыкального воспитания.

Ни одна программа не может обойтись без решения вопроса о месте знаний, умений и навыков в учебно-воспитательном процессе. В данной программе во главу угла ставится задача развития личности ребенка, обогащения его духовного мира, развития способности видеть, слышать, чувствовать, думать; навыки же, как и специфические знания о музыке, формируются незаметно, как бы исподволь. Педагогическая стратегия, педагогическая мудрость уже на начальном этапе вхождения в музыкальное искусство состоит в том, что навыки должны созреть, и при этом созреть в процессе работы над музыкальными образами, над их духовным содержанием, а не над самими навыками.

## ТЕМА «КАК МОЖНО УСЛЫШАТЬ МУЗЫКУ»

Звучание музыки в окружающей жизни и внутри самого человека. Что значит слышать музыку — внимать, открывать, погружаться, прикасаться, переживать, следить, различать, изменять, оценивать, познавать?

Колыбельная песня, колыбельность — начало познания музыки и жизни. Родные корни: родная речь, родной музыкальный язык — интонирование и озвучивание народных загадок, пословиц, закличек, скороговорок. Искусство слышать различные человеческие состояния: музыка радости, музыка печали, музыка тревоги и т. д. Дом, земля-кормилица, матушка-Россия — звучащий образ Родины.

### Примерный музыкальный материал

*Кикимора* и образцы русского фольклора. А. Лядов.

*Зыбка поскрипывает, Ходит сон по лавочке* и др.

*Музыкальные загадки и скороговорки.*

*Ветер.* Гр. Фрид.

*Белочки.* З. Левина.

*Дерево.* Е. Тиличеева.

*Как под наши ворота,* русская народная песня.

*Журавель,* украинская народная песня.

*Дед и репка,* музыкально-ритмическая игра.

*Идем в концертный зал,* музыкально-творческая игра.

## Примерные варианты программ «Концертный зал» (в течение года учитель выбирает их сам)

*Детский альбом.* П. Чайковский. Пьесы: *Детская песенка (Мой Лизочек...)*, *Колыбельная песня.* Стихи А. Майкова. *Мама, Баба-яга, Вальс* и др.

*Симфония № 2.* П. Чайковский. *Фрагменты финала.*

*Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах.* И.-С. Бах. Пьесы: *Ария, За рекою старый дом, Жизнь хороша.*

*Новелла, Прелюдии* (для фортепиано). Д. Кабалевский.

*Концерт для скрипки с оркестром.* Д. Кабалевский. *2-я часть.*

*Про Петю, Морщины, Ежик, Полечка про Олечку, Вежливый вальс, Песенка про птиц, Зарядка, Хромой козлик* и др. Д. Кабалевский.

## РАЗВИТИЕ ТЕМЫ «КАК МОЖНО УСЛЫШАТЬ МУЗЫКУ»

Сказываем, складываем, сочиняем — воссоздание какой-либо из сторон музыкально-творческой деятельности, уходящей корнями в народное творчество.

«Дела давно минувших дней, преданья старины глубокой...» — былина, былинность как художественное явление, через которое можно по-иному почувствовать время. Проникновение в понятие «музыкально-поэтическое».

Источник — детство. Детская жизнь с ее типическими ситуациями, взаимоотношениями, проявлениями чувств, поведением, юмором, радостями и печалью, играми, «подслушанная» и отраженная композиторами в своих произведениях.

«Сказку складываем, музыкой сказываем» — процесс создания музыкально-поэтического произведения, сказки, музыкально-звуковой картины. Проникновение в суть характеров создаваемых персонажей, нахождение и выражение в них типического. Подбор несложных ритмических аккомпанементов на элементарных музыкальных инструментах, выражение музыкального характера в художественном движении.

### Примерный музыкальный материал

*Про Добрыню, О Вольге и Микуле.* Былины.

*Во поле береза стояла, Уж ты, поле мое,* русские народные песни.

*Руслан и Людмила.* Опера. М. Глинка. Фрагменты: *Первая песня Баяна, Ария Людмилы из I действия, Ария Руслана из III действия, Марш Черномора.*

*Детская.* М. Мусоргский. Пьесы: *С няней, В углу.*

*Картинки с выставки.* М. Мусоргский. *Старый замок.*

*Карнавал животных.* К. Сен-Санс. *Кукушка в глубине леса.*

*Клоуны.* Д. Кабалевский.

*Волшебная флейта.* Опера. В.-А. Моцарт. *Хор.*  
*Новогодняя хороводная.* А. Островский.  
*Музыкальные загадки.* В. Агафонников.  
*Улетаем на Луну.* В. Витлин.  
*Здравствуй, гостя зима!*, русская народная песня.  
Музыкальная игра «*В гостей*».  
Совместное с детьми сочинение на тему «*Зимняя сказка*».

## КУЛЬМИНАЦИЯ ТЕМЫ «КАК МОЖНО УСЛЫШАТЬ МУЗЫКУ»

Безграничные возможности музыки в отображении внутренне-го мира человека и окружающей жизни. Способность музыки описать, нарисовать, выразить, передать) состояние человека и т. д. Осознание особенностей музыкальной ткани в ее выразительных значениях.

Первое прикосновение к освоению музыкального языка — характер, темп, мелодия, ритм, интонация — и обобщенное обозначение их в условной записи, в поэтическом слове, рисунке, линии, пятне. Составление цветowych графических партитур.

Зима — весна. Закономерное обновление жизни и природы, выражение этих состояний в музыке. Русские обряды: Масленица с забавами, потехами, зимними играми; весенние заклички. Песни и игры разных народов, посвященные весеннему обновлению жизни.

### Примерный музыкальный материал

*Шелкунчик.* Балет. П. Чайковский. *Фрагменты* с чтением сказки Э. Т. А. Гофмана.  
*Времена года.* А. Вивальди. *Зима.*  
*Мазурки* М. Глинки и Ф. Шопена.  
*Смелый наездник, Дед Мороз, Веселый крестьянин.* Р. Шуман, i  
*Весной, Холдинг.* Э. Григ.  
*Адажио, Подражание народному.* А. Хачатурян.  
*Ходит месяц над лугами, Дождь и радуга.* С. Прокофьев.  
*Вспомним, братцы, Русь и славу, Славны были наши деды, Вот уж зимушка проходит,* русские народные песни.  
*Соловьи.* В. Соловьев-Седой.  
*Мороз, Сорока, Забавная.* А. Лядов.  
*Баба-яга.* В. Кикта.  
*Феечки, Кап-кап.* З. Левина.  
*Птичий дом.* Ю. Слонов.  
*Подснежник.* Д. Кабалевский.  
*Жила-была работа.* В. Усачева.

Самостоятельное сочинение детьми музыкальной сказки «*Зимняя дорога*»!; складывание «*Сказки о громком барабане*» С. Могилевской и В. Усачевой; сочинение песенки для мамы.

## ОБОБЩЕНИЕ ТЕМЫ «КАК МОЖНО УСЛЫШАТЬ МУЗЫКУ»

В размышлениях, слушании и исполнении детьми музыкальных сочинений акцентируется внимание на том, что же такое МУЗЫКА. Музыка входит в детскую жизнь народной песней, мелодиями Чайковского, Моцарта, Глинки, Баха, Верди, Прокофьева, Птиэра, Кабалевского... Великие творцы, для которых сочинять музыку — значит полноценно прожить жизнь. Маленькие-великие: Моцарт, Чайковский, Прокофьев, Рахманинов и другие композиторы, когда они были маленькими — сверстниками учащихся, со своими увлечениями, проказами, играми.

Музыка И. Саца к спектаклю «Синяя птица» по сказке М. Метерлинка. Проблемы живого и неживого, одушевленного и неодушевленного, проблема счастья в музыке и в жизни.

### Примерный музыкальный материал

*Снегурочка.* Музыка к весенней сказке А. Островского. П. Чайковский. Фрагменты: *Мелодрама, Песня Брусилы, Пляска скоморохов. Детский альбом.* П. Чайковский.

*Навуходоносор.* Опера. Д. Верди. Хор *Ты прекрасна, о Родина наша.*

*Колыбельная* из кинофильма «Цирк». И. Дунаевский.

*Тяф-тяф.* В. Герчик.

*Музыка.* Г. Струве.

*Ах ты, ноченька,* русская народная песня.

Русские фольклорные летние игры и сказки: «В города», «Полевая березка» и др.

## II КЛАСС

### *Предварительные замечания.*

Увлечь ребят музыкой — этот коренной вопрос музыкальных Звятий в школе учитель не Должен упускать из виду с первой же Минуты первого урока во II классе. Если он сам любит музыку, ребята сразу же почувствуют это и им передастся увлеченность учителя. Он должен вести урок как живую, свободную импровизацию (конечно, по тщательно продуманному плану), все время Помня о том, что пришел в класс не для того, чтобы заниматься С ребятами «изучением предмета», именуемого музыкой, а для то-го, чтобы *воспитывать в них музыкальную культуру.*

От того, как пройдет первый школьный урок музыки, зависит Очень многое. Если ребята почувствуют, что учитель верит в них И относится к ним с уважением, они сразу же поверят в учителя И, что также очень важно, поверят в самих себя.

С первых уроков развитие слуха, памяти, ритмического чувст-ва, понимание выразительных и изобразительных возможностей



музыки, выработка исполнительских навыков происходят в опоре на «трех китов» — песню, танец и марш. Музыкальных произведений, звучащих (исполняемых и слушаемых) в классе в течение года, оказывается более чем достаточно для того, чтобы все развивающиеся моменты урока строились на материале этих произведений, вытекали из них естественно и незаметно, возникая в сознании учащихся как различные грани изучаемой музыки, а не превращались в специальные упражнения, предлагаемые учащимся для решения той или иной технической задачи, не связанной с живой музыкой, ее выразительными средствами.

Для поддержания преемственной связи с занятиями в I классе в программу II класса включено несколько песен-игр (игровых песен). Эти игры, объединяющие, например, пение с различными видами движений (танцевальными, маршевыми и др.), показывают в наглядной, действенной форме связь между «тремя китами». Сама игра может быть организована в зависимости от имеющихся в данном классе возможностей (размер помещения, наличие или отсутствие парт, стульев, столиков и т. п.). Она может быть даже ограничена лишь легкими движениями головы, рук, корпуса, ног. Игра должна прежде всего звучать в самой музыке.

Деление класса на две или три группы можно проводить при исполнении всех песен, дающих возможность, а иногда и требующих этого деления. Пение по группам имеет свои преимущества. Во-первых, в небольшой группе учителю легче следить за интонационной чистотой и ритмической точностью исполнения, что дает возможность скорее и легче выправить проявившиеся недостатки; во-вторых, пение по группам постепенно будет подводить ребят к хоровому многоголосию с разновременным вступлением групп; в-третьих, пение по группам вносит в процесс обучения необходимый и очень важный, особенно на начальном этапе, игровой момент.

Деление класса на группы необходимо и во многих игровых попевках, включенных в программу наряду с традиционными попевками народно-песенного склада. Эти попевки, построенные на современном песенно-интонационном материале, на простейших, близких школьникам текстах, легко включаются в соответствующую тему и очень оживляют уроки. Такие попевки может сочинять или сам учитель, или вместе с учащимися. Слова в них могут изменяться также по инициативе учителя и учащихся (как в частушках). Некоторые из этих попевок позволяют педагогу показать ребятам (а им самим попытаться сделать это в собственном исполнении), как одна и та же мелодия превращается из песни в танец, из танца в марш и т. д. Есть и иной, очень полезный и увлекающий ребят прием исполнения игровых попевок: каждое повторение попевки переносится при помощи модулирующего аккорда на полтона вверх с последующим возвращением (так же по полутонам или по терциям) в исходную тональность, например

попевка «В нашем классе». При исполнении даже самых простых попевок (как и песен) надо устанавливать наилучшие темп, силу звучности, соответствующие характеру музыки и текста, учитывая возможности данного класса.

При наличии в классе фортепиано рекомендуется включать в уроки *игровое четырехручие* (игра в ансамбле с учителем). Примеры таких ансамблей даны в хрестоматии. Число четырехручных пьес может быть значительно увеличено за счет поисков самого учителя. Как правило, это могут быть простые песенки и пьески (иногда и более сложный материал), построенные преимущественно на тонической и доминантной гармонии. Звук V ступени оказывается при этом тем звуком (интонационным общим «знаменателем»), на котором может звучать вся пьеса. Иногда этот звук хорошо сочетается с субдоминантовой гармонией.

В четырехручии ребята, которые, возможно, никогда в жизни не притрагивались к клавишам фортепиано, играя двумя пальцами лишь два заданных учителем звука, участвуют в исполнении более или менее полнозвучной музыки. Это вызывает у них живой интерес, способствует увлеченности музыкой и, конечно, положительно сказывается на их музыкальном развитии.

Поскольку в четырехручии вместе с учителем участвует лишь один ученик, следует искать различные формы участия в таком ансамбле всего класса. Так, если в четыре руки играется знакомая песня («Перепелочка», «Калинка» и т. п.), весь класс может одновременно исполнять эту песню в различных вариантах. Например, первый куплет звучит только на фортепиано в четыре руки, второй куплет весь класс начинает петь очень тихо, постепенно усиливая звучность (вместе с усилением звучности на фортепиано), третий куплет поется на постепенном затихании звучности, а четвертый исполняется опять только на фортепиано очень тихо. Подобным образом можно изменять и темп произведения. Исполнение такого рода «композиций», составленных из очень простых элементов, но требующих внимания и музыкального «дыхания» на, довольно значительном отрезке времени, очень увлекает ребят и развивает их музыкальность в самых разных направлениях.

Если в школе есть какие-либо *детские музыкальные инструменты* (бубны, барабаны, треугольники, ксилофоны, металлофоны, кастаньеты и др.), то их можно использовать на уроках для исполнения в ансамбле с учителем (в том числе в сочетании с четырехручием, пением, движением). Подбор инструментов, определение ритма и характера звучания всегда должны исходить из особенностей данной музыки. Так, например, весь класс может участвовать в исполнении русской народной песни «Калинка», подчеркивая игрой на бубне начало или окончание фразы, дублируя хлопками или деревянными ложками ритмический рисунок мелодии, отмечая пульс музыки на фортепиано (четырёхручие) и т. д.

Эти и аналогичные замечания в дальнейшем следует рассматривать лишь как примеры включения в урок детских музыкальных инструментов\* что весьма желательно, поскольку игра на этих инструментах также способствует музыкальному развитию ребят, обогащает их музыкально-исполнительский опыт и вносит в занятия игровой элемент.

Нередко применяемый на музыкальных занятиях прием хлопанья в ладоши необходимо использовать не только для развития ритмического чувства, как такового (ритмическая точность хлопка), но и обязательно для развития музыкальности. При этом учащиеся должны внимательно вслушиваться, как учитель играет произведение, хлопать соответственно звучанию музыки: тихо или громко, увеличивая или уменьшая силу звучности, ускоряя или замедляя движение, выделяя акценты и т. д. Хлопанье в ладоши никогда не должно походить на обыкновенные, хотя бы и ритмически организованные, аплодисменты, оно всегда должно быть частью исполняемой музыки.

Одним из важнейших методов музыкальных занятий во II классе, как и в последующих, должен стать метод «забегания» вперед и «возвращения» к уже пройденному материалу. Так, детская народная песенка «Дон-дон» исполняется и в первой четверти, и во второй. Сначала внимание учащихся, их усилия направляются на то, чтобы песня была спета с настроением, соответствующим ее характеру, и по возможности интонационно и ритмически точно. В дальнейшем, в процессе усвоения темы «О чем говорит музыка», она превратится для ребят в художественное произведение, в котором они теперь не только ясно почувствуют, но и осознают *выражение* тревоги «действующих лиц» песни в ее хоровой мелодии и *изображение* тревожного звона набатного колокола в фортепианном сопровождении.

Другой пример: «Весело. Грустно» Л. Бетховена при первом знакомстве (вторая четверть) будет восприниматься как произведение, выражающее два противоположных настроения и определенную мысль, вложенную Бетховеном в это произведение («после радости может наступить грусть, но радость обязательно должна вернуться»). При последующем, более глубоком вслушивании в это произведение (четвертая четверть) ребята определяют его трехчастное построение, поймут особенности трехчастной формы вообще и данной в частности.

Не надо перегружать память детей чрезмерно большим количеством названий произведений, фамилий их авторов (композиторов и поэтов), фактов из их биографий. Накопление живого слухового опыта (первый этап процесса познания музыки) — одна из важнейших задач музыкальных занятий со школьниками.

Избегая поначалу заучивания ребятами каких-либо правил и многократного повторения каких-либо упражнений, педагог должен исподволь приучать детей к простейшим музыкальным понятиям самого общего характера: различие звуков по высоте,

длительности, силе, по скорости и направлению их движения; соотношение сильных и слабых долей, количество их в такте и соотношение звуков мелодии по их относительной длительности (метр и ритм)<sup>1</sup>; мелодия и сопровождение (аккомпанемент); выразительные и изобразительные особенности и возможности звуков и их сочетаний; различная окраска звуков (тембр); простейшие формы построения музыки (одночастные, двухчастные, трехчастные); различные виды исполнения музыки (отдельные инструменты, певцы-солисты, хоры, оркестры и т. п.). Усвоение этих и других понятий должно происходить на протяжении всей учебы в начальной школе.

В сознании первоклассников должен постепенно накапливаться запас музыкальных впечатлений, понятий и терминов, к более подробному разбору и усвоению которых можно будет перейти в последующих классах. И не надо бояться, что время будет упущено. Оно наверстается быстро за счет приобретенного детьми слухового опыта, за счет большей их сознательности, большего интереса к занятиям.

К концу первого года обучения по усмотрению учителя можно начать приучать ребят к тому, чтобы звучание той или иной исполняемой мелодии ассоциировалось в их сознании с внешним рисунком записи ее на доске — на нотном стане.

Надо предлагать учащимся прислушиваться на протяжении недели между уроками к музыке, с которой они встретятся в детских кинофильмах, радио- и телепередачах, дома и на улице, узнавать в этой музыке знакомых «китов» в их всевозможных вариантах и сочетаниях и о наиболее интересных «встречах с музыкой» рассказывать всему классу на следующем уроке. В домашние задания может входить также рисование иллюстраций к той или иной музыке программного характера. Задания эти не должны быть обязательными, но, когда они выполнены, учитель должен высказать слова одобрения и поощрения (делать это надо очень тактично, чтобы не способствовать появлению в классе зазнаек, выскочек).

На лето ребятам следует дать такое задание: слушать музыку, где бы она ни звучала, пытаться размышлять о ней, как размышляли в течение всего года в классе, а осенью рассказывать всему классу о самых интересных летних «встречах с музыкой».

Последний урок года станет своеобразным *уроком-концертом* для родителей и учителей. Однако он не должен быть просто концертом. В нем обязательно должны сохраниться элементы обычного урока, чтобы родители наглядно увидели и услышали, как занимаются музыкой их дети, а школьным учителям стала бы ясна методика этих занятий. Кроме исполнения и слушания уже известной и наиболее любимой музыкой, ребятам должна прозвучать и новая музыка, в связи с которой учитель задаст им

<sup>1</sup> Здесь возможны аналогии с ритмом шага, сердцебиения, дыхания.

вопросы и учащиеся покажут, как они научились слышать музыку и размышлять о ней.

Отбор музыкальных произведений для этого урока-концерта надо проводить учителю совместно с учащимися на протяжении всего года, возвращаясь время от времени к этой музыке не для простого повторения, а прежде всего для обобщения пройденного в течение года тем, добиваясь возможно более совершенного исполнения. *Пусть они уйдут с заключительного урока как с праздника музыки!*

## Первая четверть

### «ТРИ КИТА» В МУЗЫКЕ - ПЕСНЯ, ТАНЕЦ И МАРШ

При входе учащихся на первый урок во II классе (и во всех последующих классах) звучит музыка по выбору учителя. Она может стать своего рода символом музыкальных занятий. Это может быть «Школьный вальс» И. Дунаевского, «Школьная страна» Ю. Чичкова, «Музыка» Г. Струве, «Планета детства» А. Журбина.

Пусть ребята поразмышляют над проблемой: кто нужен для того, чтобы музыка получилась? Написанная, но не исполненная музыка еще не музыка. Написанная, исполненная, но никем не услышанная музыка тоже еще не вполне музыка. Настоящей (искусством как частью жизни) музыка становится лишь тогда, когда она написана, исполнена и услышана. Музыка существует для всех людей, а не только для тех, кто ее сочиняет и исполняет.

Слова «композитор», «исполнитель» и «слушатель» ребята называют *сами* в ответ на наводящие вопросы учителя. Неизвестно, станет ли кто-нибудь из учеников этого класса композитором или исполнителем, но слушателями музыки будут обязательно все. Чтобы стать композитором, надо учиться; чтобы стать исполнителем, тоже надо учиться; чтобы стать хорошим, настоящим слушателем, тоже надо учиться, только, конечно, не так, как учатся будущие композиторы и исполнители.

После такого начала можно приступать к главной теме первого урока (и четверти) — «*Три кита в музыке*». Сначала можно коротко рассказать древнюю легенду про трех китов, на которых будто бы Земля держится, и о смысле этого выражения сегодня («три кита» — три основы), затем о «трех китах» в музыке: не называя их, учитель играет на фп-тепиано (баяне или аккордеоне) простейшие образцы марша, танца и песни<sup>1</sup>. Как правило, даже по первым тактам дети сразу же понимают, что звучит *марш*, и тут же произносят это слово, после марша — *танец* и, наконец, *пес-*

<sup>1</sup> Эти образцы должны быть обязательно сыграны, а не спеты, иначе все они будут восприняты как песня.

Ш. Ребята сами называют всех «трех китов» и убеждаются, что давно и хорошо с ними знакомы.

Учащиеся слушают музыкальные образцы этих трех основных, широко распространенных в жизни сфер музыки и, возможно, впервые осознают, что марш — это не обязательно движение марширующего под музыку человека, танец не обязательно движение Твнцующего под музыку, песня не обязательно то, что со словами поется. Марш, танец и песня становятся для них тремя разными типами (характерами) музыки.

Опыт показывает, что ребята легче и скорее определяют «китов» именно в указанном выше порядке (марш — танец — песня). Если начать с песни, то на вопрос: «Что это за музыка?» или «Какая это музыка?» — они обычно думают, что должны сказать название этой музыки (песни). Если данная песня им незнакома, они, естественно, не могут это сделать и молчат. Если же песня оказалась знакомой, немедленно произнесут ее название или первые слова. Сказать просто, что это песня, им не приходит в голову. С маршем таких затруднений обычно не возникает. После звучания танца всегда говорят (в зависимости от того, что прозвучало): вальс или полька. На повторный вопрос учителя: «А что такое вальс и полька?» — обязательно ответят: «Танец!»

После прослушивания марша (например, *«Марша» С. Прокофьева*) учитель предлагает учащимся промаршировать так, как подсказывает характер музыки (четко, легко, озорно).

Как образец танца можно предложить *«Итальянскую польку» С. Рахманинова*. Услышав музыку, ребята, вероятно, определяют, что это танец-полька, отмечают особенности, которые отличают ее от знакомых им песен: подвижность, легкость звучания, яркие ударения (акценты). При повторном звучании польки они могут легкими хлопками в ладоши или игрой на бубне подчеркнуть самые яркие звуки мелодии, придающие особый задор этой музыке.

Исполнение песен (например, русской народной *«Во поле береза стояла»* и *«Песни о школе» Д. Кабалевского*) на первом уроке должно быть лишь намечено. Добиваться же с самого начала занятий интонационной точности надо очень осторожно, без насилия. Тем более не следует акцентировать внимание на учащихся, интонирующих нечисто. Надо учитывать, что даже незначительное замечание учителя может обернуться большим огорчением для ученика, а начинать занятия искусством с огорчений нельзя!

Главная задача первого урока — помочь ребятам ощутить разницу в характере музыки марша, танца и песни.

На последующих уроках рассматриваются всевозможные жизненные обстоятельства, при которых звучат марши, танцы и песни. Желательно, чтобы примеры привели *сами* ребята.

Учитель обращает внимание первоклассников на сходство и различие разнообразной музыки **маршей**, показывает примеры маршей: для спортсменов (*«Футбольный марш» М. Блантера*), для солдат (*«Встречный марш» С. Чернецкого*), для игрушек (*«Марш дере-*

вянных солдатиков» П. Чайковского). Все эти определения должны дать сами ребята в результате вслушивания в характер музыки, размышления и, может быть, даже спора. В дальнейшем можно предложить учащимся узнать знакомые марши в новом звучании — на фортепиано.

На примере «Трех вариантов марша» Д. Кабалевского дети поймут, что из одной и той же музыки можно сделать три различных марша. Они сами смогут определить характер каждого варианта и попытаются найти признаки, по которым отличили марш для физкультурников или солдат от марша для школьников и от марша для игрушечных солдатиков по сходству и различию (музыка громкая или тихая, музыка побыстрее или помедленнее, потяжелее или полегче), а также исполнить музыку движением, характерным для каждого вида марша.

В центре одного из уроков может быть исполнение «Марша деревянных солдатиков» П. Чайковского в виде парада игрушек, в центре другого — исполнение «Трех вариантов марша» (для взрослых, детей, игрушек).

Вслед за маршем центром уроков становится **танец**. Вслушиваясь в музыку танцев, нужно определить разницу между плавным характером вальса {«Вальс» из балета «Спящая красавица» П. Чайковского) и веселым, задорным характером польки, «Камаринской» и т. д.

Пусть ребята попытаются найти характерные признаки танцевальной музыки для взрослых, детей и игрушек. Этому поможет пластическое интонирование музыки. Прослушав «Вальс-шутку» Ж. Шостаковича и «Танец молодого бегемота» Д. Кабалевского, ребята должны попытаться сами решить, кто мог бы танцевать под эту музыку — взрослые, дети или куклы (по аналогии с тремя вариантами марша) — и кого она может изображать. Педагог должен выяснить, почему они пришли к тому или иному выводу. Учитывая, что перед классом будет поставлена такая задача, учитель, конечно, не должен заранее говорить, как эти пьесы называются.

При слушании «Камаринской», русской народной плясовой песни, не произнося слова «вариации», следует обратить внимание ребят на то, что ее мелодия каждый раз звучит по-новому, и подчеркнуть это исполнение в ансамбле (четырёхручие, бубны, деревянные ложки и др.).

Учащихся можно познакомить со звучанием старинной танцевальной музыки (например, «Вольнка» И.-С. Баха, «Тамбурин» Ж. Рамо), они могут принять участие в ее исполнении (четырёхручие, детские инструменты).

Игровую попевку «Первый класс» Д. Кабалевского можно исполнить как разговор учителя со всем классом или разговор двух групп класса.

**Песня** — самый важный и самый главный «кит», вид музыки, хотя разговор о песне и возник после марша и танца. Объяснение учителя должно основываться на том, что песня всегда мело-

для (напев), а *мелодия* — *важнейшая часть всякой музыки* («душа музыки»), в том числе и танцевальной, и маршевой (почти любой танец и марш можно спеть или, во всяком случае, напеть).

Обратить внимание на мелодию песни «Сурок» Л. Бетховена как пример простой, но очень яркой, выразительной мелодии. По желанию ребят песню можно исполнить в ансамбле с учителем.

На примере фортепианной пьесы Г. Гладкова «Колыбельная» надо напомнить учащимся, что песня вовсе не обязательно поется человеком (об этом шла речь уже на первом уроке), что песню можно сыграть почти на любом музыкальном инструменте (композиторы иногда так и называли свое сочинение для какого-нибудь инструмента или для оркестра — «Песня без слов»).

Можно предложить детям прослушать «Арию» В.-А. Моцарта, а затем исполнить ее в виде композиции (пение учителя и учеников, игра учителя на фортепиано).

Необходимо разучить с ребятами различные колыбельные песни — как народные («*Не летай, соловей*», русская народная), так и композиторские («*Гуленьки, гуленьки*» А. Лядова, «*Синеглазка*» В. Кикты). Это поможет им прочувствовать характерные особенности песенной музыки — ее певучий, плавный, протяжный характер.

Проблему *встречи «китов»* учащиеся решают самостоятельно на примере произведения, в котором сочетаются разные виды музыки («*Пусть всегда будет солнце!*» А. Островского, «*Веселые путешественники*» М. Старокадомского, «*Катюша*» М. Блантера).

После звучания, например, песни «Пусть всегда будет солнце!» вопрос учителя: «Что это — песня, марш или танец?» — неминуемо вызовет в классе «творческий конфликт», спор. Такого рода «конфликты», споры очень развивают слух и мышление детей, поэтому учитель должен не только не избегать, но, напротив, поощрять их возникновение. Лишь после того как сами ребята придут к определенному выводу, что это и песня, и марш (т. е. песня-марш, или маршевая песня), педагог должен сказать о том, что «киты» часто встречаются вместе, образуя то песни-марши, то песни-танцы, то танцы-марши (или марши-танцы) и даже песни-танцы-марши.

На примере песни А. Филиппенко «*Веселый музыкант*», попевки «*В нашем классе*» показать, как одна и та же музыка может превращаться из песни в танец, а затем в марш. При исполнении отметить особенности каждого варианта различным характером звучания голосов (плавно, отрывисто, подчеркивая каждый шаг).

При исполнении «*Танца с кубками*» из балета «*Лебединое озеро*» П. Чайковского на фортепиано рекомендуется в 1-й и 3-й частях подчеркивать более тяжелый шаг (шествие), а в средней — легкую танцевальность, с тем чтобы ребята лучше вслушивались



в эту музыку и сами определяли, что в ней сочетается танец с маршем.

Развивая тему *«Киты» встречаются вместе»,* можно напомнить учащимся, как на военных парадах, спортивных праздниках известные песни превращаются в марши (их играет духовой оркестр, но никто не поет) и почти любая «вальсовая песня», исполненная без пения, сразу же превращается в танцевальную музыку.

### Примерный музыкальный материал

*Школьный вальс.* И. Дунаевский.

*Школьная страна.* Ю. Чичков.

*Музыка.* Г. Струве.

*Планета детства.* А. Журбин.

*Простейшие образцы* трех видов музыки.

*Марш.* С. Прокофьев.

*Встречный марш.* С. Чернецкий.

*Футбольный марш.* М. Блантер.

*Детский альбом.* П. Чайковский. Пьесы: *Марш, Вальс, Полька.*

*Три варианта марша.* Д. Кабалевский.

*Марш.* Д. Шостакович.

*Уж как шла лиса,* русская народная прибаутка.

*Карнавал животных.* К. Сен-Санс. *Слон.*

*Спящая красавица.* Балет. П. Чайковский. *Вальс.*

*Вальс-шутка.* Д. Шостакович.

*Танец молодого бегемота.* Д. Кабалевский.

*Камаринская,* русская народная песня-пляска.

*Итальянская полька.* С. Рахманинов.

*Белочки.* З. Левина, стихи Л. Некрасовой.

*Полька.* М. Глинка.

*Волынка, Менуэт.* И.-С. Бах.

*Тамбурин.* Ж. Рамо.

*Песня о школе.* Д. Кабалевский, стихи В. Викторова.

*Сурок.* Л. Бетховен, русский текст Н. Райского.

*Ария.* В.-А. Моцарт.

*Колыбельная.* Г. Гладков.

*Синеглазка.* В. Кикта, стихи В. Татарина.

*Колыбельная (Гуленьки, гуленьки).* А. Лядов, слова народные.

*Колыбельная (Котинька, коток).* А. Лядов, слова народные.

*Не летай, соловей,* русская народная песня.

*Веселый музыкант.* А. Филиппенко, стихи Т. Волгиной.

*Первый класс.* Д. Кабалевский, стихи С. Маршака.

*Азбука.* А. Островский, стихи З. Петровой.

*В нашем классе,* попевка.

*Во поле береза стояла, Как у наших у ворот, А я по лугу, Скок-поскок,* русские народные песни.

*Букварь,* грузинская народная мелодия, русский -текст В. Викторова.

*Пусть всегда будет солнце!* А. Островский, стихи Л. Ошанина.  
*Веселые путешественники.* М. Старокадомский, стихи С. Михалкова.

*Катюша.* М. Блантер, стихи М. Исаковского.

*Лебединое озеро.* Балет. П. Чайковский. *Танец с кубками.*

## Вторая четверть

### О ЧЕМ ГОВОРIT МУЗЫКА

Предложить детям вспомнить знакомые им песни, танцы и марши — *веселые* и *грустные*. Радость и печаль — самые обычные чувства людей — и ребенка, и взрослого. Эти два чувства мы находим во многих произведениях искусства, в том числе и музыкальных.

В центре одного из уроков может быть фортепианная пьеса «*Весело. Грустно*» Л. Бетховена. Надо сказать ребятам, что сочинил ее, как и песню «Сурок», немецкий композитор Л. Бетховен — один из величайших композиторов мира. Нужно обратить внимание учащихся на то, как меняется характер сочинения, если сыграть только 1-ю часть — «Веселую», или только 2-ю часть — «Грустную», или обе подряд, или, наконец, так, как этого хотел Бетховен: «Веселую», «Грустную» и снова «Веселую». При исполнении только двух частей *мысль композитора* можно выразить так: «После веселья наступает грусть» — и общее впечатление от него будет грустное. Если же сыграть эту пьесу так, как сочинил Бетховен, то его мысль решительно изменяется: «После веселья может наступить грусть, но после грусти обязательно вернется веселье». Здесь, не углубляясь в эту сложную тему, можно показать ребятам, как связаны в музыке чувства и мысли.

**Что выражает музыка?** Музыка создает человек, он создает ее для людей, поэтому в музыке прежде всего выражаются мысли и чувства человека. И не только одного, а часто многих людей, иногда даже целого народа и даже всего человечества (всех людей, живущих на Земле). Если бы, например, песня выражала чувства одного человека, ее не стали бы петь все люди («Калинка», «Катюша»). Если бы спортивный марш выражал настроение только одного спортсмена, этот марш не вызывал бы энергию и бодрость у всех спортсменов («Футбольный марш»). *Массовая песня* потому так и называется, что *в ней выражены чувства и мысли массы людей.*

В сочинениях (и знакомых, и новых), которые прозвучат в этой четверти, ребята должны постараться услышать и охарактеризовать также другие настроения и чувства — не только радости и печали, но и, например, тревоги («Дон-дон»), уважения и гордости («Песня о школе»), торжественности («Встречный марш») и т. д.

Нарочито переставляя слова в попевке «*Звонкий звонок*» («...окончен урок» — в мажоре и «...опять на урок» — в миноре), можно

проверить, насколько ученики ощущают соответствие музыки словам (в самом ли деле они «радуются» концу урока и «печалются» началу нового?).

Как музыка выражает различные черты человеческого характера: силу и мужество, нежность и мягкость, серьезность и шутливость? Как характер музыки помогает нам понять, о ком она написана: о маленьких детях, о старшеклассниках или о взрослых людях? Может ли композитор нарисовать портрет человека так же, как это может сделать художник?

В музыкальном портрете *характер музыки выражает характер человека*. К этому выводу ребята должны прийти сами, опираясь на очень легкие и очевидные примеры. Сыграть, например, «Трех подружек» («Резвущку», «Плаксу» и «Злюку») Д. Кабалевского, причем порядок исполнения пьес должен быть, конечно, не тот, в котором они были названы учителем. Можно вообще предварительно не произносить названия пьес — пусть ребята попробуют сами определить характер каждой из них, подобрать подходящие названия. Важно, что они услышат в музыке не внешние особенности трех девочек (какого они роста, во что одеты, как причесаны и т. п.), а их черты характера. Можно сыграть детям также пьесы «Упрямый братишка» и «Клоуны» Д. Кабалевского, «Упрямец» Г. Свиридова и др.

В пьесе «Упрямый братишка» Д. Кабалевского обратить внимание учащихся на то, что это музыка без слов, но кажется, будто упрямец много раз повторяет хоть и по-разному, но одно и то же слово, будто обязательно хочет настоять на своем, не поддается никаким уговорам.

В попевке «Разные ребята» класс, разделившись на две группы, по очереди будет петь разную музыку, выражающую различные характеры (спокойные ребята и ребята-непоседы). Особое внимание следует обратить на то, что разные характеры ребят требуют и разного исполнения.

Музыка может наделить чертами человеческого характера и сказочных зверей, выразить их чувства, переживания. Так, в песне «Монтер» Д. Кабалевского внимание ребят надо обратить на то, что в поведении медведя-монтера звучит сначала упрямая самоуверенность, а потом слезливая растерянность. Могут быть использованы и другие песенки — «Совенок» Р. Шумана, «Учитель» и «Доктор» Д. Кабалевского из музыкальных картинок «В сказочном саду», «Там вдали, за рекой» А. Аренского.

**Может ли музыка что-нибудь изображать?** На примере разнообразной музыки («Труба и барабан» Д. Кабалевского, «Попутная песня» М. Глинки, «Путь-дороги» И. Дунаевского, «Дождик», русская народная прибаутка, «Грустный дождик» Д. Кабалевского, «Березки» И. Арсеева) ребята без труда могут убедиться в том, что музыка может изображать многое. В фортепианной пьесе «Труба и барабан» Д. Кабалевского они легко определяют, что из «вошедших в класс двух мальчиков» один играет на барабане, другой — на

трубе, и узнают эти *инструменты только* потому, что они звучат, — изобразить эти инструменты молчащими музыка не может. В сопровождении «Попутной песни» М. Глинки, несомненно, услышат перестук колес мчащегося поезда.

Песню-игру «Карусель» Д. Кабалевского рекомендуется начать разучивать в умеренном темпе, чтобы постепенное ускорение (карусель закручивается) стало в дальнейшем неожиданностью для ребят. На последующих уроках «Карусель» можно исполнить два (и даже три) раза подряд без остановки, начав с очень медленного движения и непрерывно его ускоряя, передать таким образом через звучание самой музыки ощущение закручивающейся, ускоряющейся темп карусели. А перед окончанием песни можно это движение замедлить, словно карусель останавливается.

Продолжая изучение темы, особое внимание следует обратить на то, что лучше всего музыка может изображать *движение*: движение человека, конницы, поезда. Ребятам будет интересно услышать перечень хотя бы некоторых существующих в нашей жизни звуков и шумов, которые изображались композиторами в музыке: пение птиц, журчание ручья, гроза, буря, колокольный звон, ружейные выстрелы и орудийные залпы, гул авиационных моторов (самолетов), грохот движущихся танков и т. д. При этом непременно надо подчеркнуть, что музыка может изобразить, например, движущийся поезд или скачущую конницу, но изобразить поезд, стоящий на месте, или стоящую на месте конницу музыка не в состоянии. В музыке песни «Полюшко» Л. Книппера или «Кавалерийской» Д. Кабалевского ребята услышат и смогут затем воспроизвести цокот копыт скачущих коней (деревянные ложки, кастаньеты).

В попевке «Мы шагаем» музыка изображает движение вверх и вниз, в «Носороге» И. Арсеева — эхо (движение звука).

Музыка может также изображать (рисовать) *картины природы*: утро (просветление, прояснение звучности), день (светлая, яркая звучность), вечер (постепенное затемнение звучности), ночь (темная, неясная звучность — все очертания сливаются). Примерами могут служить короткие фортепианные пьесы: «Утро в лесу» и «Вечер» В. Салманова. Здесь, конечно, в самой общей форме можно сказать ребятам о схожих чертах между музыкой и живописью: светлые звучности — светлые краски, темные звучности — темные краски.

При повторном слушании песни «Полюшко» или «Попутной песни» нужно вернуться к основной теме четверти: музыка прежде всего *выражает внутренний мир человека* — его чувства, настроения, мысли — и *изображает движения человека* — его шаги, походку, прыжки, танцевальные движения, а также разнообразные звуки и шумы мира, который окружает человека, в том числе звуки и шумы природы.

Как правило, «изобразительные подробности» в музыке играют небольшую роль. Они нужны композитору для того, чтобы

уточнить свой замысел, сделать его более понятным для слушателей. Поэтому **выразительность** и **изобразительность в музыке обычно существуют не порознь, а вместе.**

Так, в «Полюшке» мелодия, которая поется хором, *выражает* настроение молодых бойцов, едущих на войну: настроение бодрое (они мужественные, храбрые) и в то же время немножко грустное (им грустно расставаться с любимыми, родными и близкими людьми), а в оркестре *изображается* цокот копыт, благодаря чему мы представляем себе конный отряд в движении (он приближается к нам издалека вместе с песней и снова удаляется).

Мелодия «Попутной песни» *выражает* радость взволнованной толпы людей, ожидающих появления первого в России поезда<sup>1</sup> и затем с удивлением и восторгом следящих за его движением, а в сопровождении музыки *изображает* гулкий перестук колес. Попробуем убрать из первой песни цокот копыт, а из второй — перестук колес. Песни останутся, хотя ощущение движения перестанет быть таким отчетливым. А теперь попробуем оставить цокот и перестук, убрав музыку и слова, — все исчезнет, не останется ничего, кроме однообразных и бессмысленных шумов и звуков.

**Обобщение** тем первой и второй четверти («Три кита» в музыке...») и «О чем говорит музыка»). Объединение этих тем на одном и том же музыкальном материале происходит по выбору учителя и по желанию ребят. Находя в том или ином сочинении связь с одним из «трех китов», следует одновременно определять общий характер музыки, выяснять, что она выражает и есть ли в ней изобразительные моменты.

Обращаясь к музыке, с которой учащиеся знакомились на предыдущих уроках, надо вспомнить, о чем говорила эта музыка, что она *выражала* и что она *изображала* (важно, чтобы это было сделано с их активным участием). Требовать от первоклассников полного осознания этих понятий, разумеется, нельзя, но постепенно приучать к ним не только можно, но даже необходимо. Учитель должен быть очень внимателен и никогда не говорить, например: «Эта музыка изображает радость (или печаль) человека» вместо «выражает радость (или печаль)». И наоборот, не следует говорить: «Музыка выражает движение поезда (или конницы)» вместо «изображает движение поезда (или конницы)».

### Примерный музыкальный материал

*Здравствуй, Родина моя!* Ю. Чичков, стихи К. Ибряева.

*Что мы Родиной зовем?* Г. Струве, стихи В. Степанова.

*Добрый день!* Я. Дубрадан, стихи В. Суслова.

*Весело. Грустно, Мари.* Л. Бетховен.

*Грустный дождик.* Д. Кабалевский.

*Перелочка,* белорусская народная песня.

<sup>1</sup> Надо сказать детям, что первые паровозы назывались пароходами, поэтому в песне так и поется: «Дым столбом, кипит, дымится пароход...»

*Калинка*, русская народная песня.  
*Дон-дон*, русская народная прибаутка.  
*Звонкий звонок*, попевка.  
*Три подружки*. Д. Кабалевский.  
*Упрямый братишка*, *Клоуны*. Д. Кабалевский.  
*Упрямец*. Г. Свиридов.  
*Разные ребята*, попевка.  
*В сказочном лесу*. Музыкальные картинки: *Учитель*, *Монтер*,  
*Доктор*. Д. Кабалевский, стихи В. Викторова.  
*Там вдали, за рекой*. А. Аренский, стихи А. Плещеева.  
*Труба и барабан*. Д. Кабалевский.  
*Смелый наездник*, *Совенок*. Р. Шуман.  
*Карнавал животных*. К. Сен-Санс. *Куры и петухи*.  
*Попутная песня*. М. Глинка, стихи Н. Кукольника.  
*Пути-дороги*. И. Дунаевский, стихи С. Алымова.  
*Полюшко*. Л. Книппер, стихи В. Гусева.  
*Кавалерийская*. Д. Кабалевский.  
*Музыкальная табакерка*. А. Лядов.  
*Неваляшки*. З. Левина, стихи З. Петровой.  
*Березки*, попевка. И. Арсеев, стихи В. Викторова.  
*Дождик*, русская народная прибаутка в обработке Т. Попа-  
тенко.  
*Дождик (Кап-кап)*, румынская детская песня.  
*Карусель*. Д. Кабалевский, стихи И. Рахилло.  
*Мы шагаем*, попевка.  
*Носорог*, попевка. И. Арсеев, стихи В. Викторова.  
*Утро в лесу*, *Вечер*. В. Салманов.

### Третья четверть

#### КУДА ВЕДУТ НАС «ТРИ КИТА»

О том, что выразительность и образительность в музыке чаще всего существуют не порознь, а вместе, уже говорилось на предыдущих занятиях. Это, разумеется, не означает, что в любом музыкальном произведении обязательно существует и выразительность, и образительность. Но если в таких, например, сочинениях, как «Полюшко» или «Попутная песня», мы ясно слышим образительное добавление (цокот копыт, перестук колес) к выразительным песенным мелодиям и можем даже практически отделить одно от другого (спеть мелодию без сопровождения, а сопровождение сыграть без мелодии), то во многих случаях эти две стороны музыки нельзя отделить одну от другой даже условно. К таким сочинениям относятся, например, «Резвушка», где один голос, из которого эта пьеса состоит, и выражает веселое настроение девочки, и изображает ее непрерывную, резкую, подпрыгивающую походку, почти танец. То же можно сказать и о заключительном хоре из оперы М. Коваля «Волк и семеро козлят»

(в этой музыке объединяются и песня, и танец, и марш). Музыка здесь одновременно и выражает беспечно веселый нрав козлят, и изображает их веселый танец с подпрыгиванием и притопыванием. Поэтому пусть педагога не смущает то обстоятельство, что про одну и ту же музыку иногда одни ребята будут говорить, что она что-то выражает, а другие — что она что-то изображает. И те и другие могут оказаться правы, хотя и не полностью.

Напомнив учащимся о том, что занятия музыкой начались с легенды о трех китах, на которых будто бы держится Земля, нужно рассказать о придуманных сказочниками Древнего Востока словах: «*Сезам, откройся!*» — и о волшебной силе, которой они якобы наделены: перед тем, кто их знал, раскрывались двери всех домов и дворцов, ведущие в чудесные, заколдованные царства. Весь мир был доступен счастливым, знавшим эти волшебные слова.

Переход от сказки к музыке здесь прост и ясен: нашим «Сезам, откройся!» будут «три кита». *Тот, кто научился слышать в музыке песню, танец и марш, может войти в любую область музыки.* Перед ним раскроются ворота, ведущие в оперу, балет, симфонию, в музыку, написанную для любых инструментов и для оркестров, солистов и хоров, для театральных спектаклей и кинофильмов. Здесь учитель может опираться на известную ребятам музыку.

В течение всей четверти учащиеся знакомятся с действующими лицами детской *оперы*, например «Волк и семеро козлят» М. Коваля: мамой Козой и козлятами — Всезнайкой, Болтушкой, Бодайкой и др. (знакомство это происходит так же, как с «Резвушкой», «Плаксой», «Злюкой», — через определение характера музыки).

«Танец маленьких лебедей», так же как и ранее звучавшая танцевальная музыка П. Чайковского (например, «Вальс из «Спящей красавицы» и «Танец с кубками» из «Лебединого озера»), открывается перед ребятами путь в *балет*.

О мелодии песни «Полюшко» теперь можно сказать ребятам, что она сочинена композитором Л. Книппером как одна из главных мелодий его *симфонии* (иногда в симфонии к оркестру присоединяется и хор).

**Куда ведет нас песня?** То, что песня ведет нас в самые разные области музыки, должно было стать ясным уже на первых уроках четверти. Теперь основное внимание должно быть сосредоточено на различии характеров песен, которые прозвучат в классе. Особую важность приобретает здесь вопрос о связи характера музыки с характером ее исполнения. Колыбельную песню мамы Козы из *оперы* М. Коваля «Волк и семеро козлят» ребята должны петь так мягко и ласково, словно их пение действительно может убаюкать любимого малыша. Надо предложить детям внимательно вслушаться, вдуматься и сравнить музыку, характеризующую разных действующих лиц оперы: маму Козу, козлят, Всезнайку, Болтушку, Бодайку и Топтушку.

Русская народная песня «*Во поле береза стояла*» в исполнении учащихся должна прозвучать по-разному: от плавного, спокойного звучания (как хоровод) до быстрого, огневого. Такое исполнение песни поможет им проследить за изменением ее характера от куплета к куплету, а потом они услышат, как в финале *Симфонии № 4 П. Чайковского* эта песня превратится в *симфоническую мелодию*, звучащую то мягко и нежно, то печально, то быстро и тревожно в сопровождении тяжелых ударов барабана, то мелькающую в разных голосах, набегающих, как волны, один на другой.

В песне «*Наш край*» *Д. Кабалевского* нужно подчеркнуть ее мягкий, вальсовый, лирический и вместе с тем светлый, бодрый характер (образ родины, родной природы и образ ребят). При звучании фрагмента из *Концерта № 3 для фортепиано с оркестром Д. Кабалевского* обратить внимание на то, как мелодия песни «Наш край» от очень тихого, нежного звучания постепенно переходит к более оживленному, веселому, радостному, как видоизменяется сама мелодия, как к нескольким тихо звучащим инструментам (первый раз мелодию играет флейта) присоединяется солист-пианист, а потом все инструменты симфонического оркестра.

**Куда ведет нас танец?** Внимание учителя должно быть направлено на то, чтобы ребята научились в любом танце слышать не только его внешний, чисто танцевальный характер (чаще всего идущий от ритма), но и образное его содержание. В первую очередь это относится, естественно, к танцам программного характера из балетов, опер и т.д. Так, в «*Вальсе*» из балета «*Золушка*» *С. Прокофьева* мало услышать лишь то, что это «танец, называемый вальсом». Пусть ребята услышат в нем и счастье, радость Золушки, впервые в жизни отправляющейся на бал, и ее тревогу, даже какую-то растерянность, испуг оттого, что она попала в необычную обстановку, о которой до сих пор лишь мечтала.

При повторном слушании «Вальс» из балета «Золушка» должен прозвучать целиком вместе со следующей за ним музыкой часов и завершающей весь этот эпизод краткой темой Золушки. Предупреждать ребят заранее об этом не нужно. Учитель может лишь сказать, что сегодня вальс прозвучит иначе, чем на прошлом уроке. Это, несомненно, активизирует их внимание, и пусть они сами обнаружат все новое, что услышат: более пространное звучание самого вальса, потом тревожную музыку «злых» часов, прервавших в полночь сказочно-волшебный бал, и, наконец, печальную, нежную мелодию Золушки.

Русскую народную плясовую песню «*Уж как по мосту-мосточку*» надо стремиться исполнить так, чтобы «ноги сами заходили». Затем учащиеся услышат эту песню в исполнении «взрослого» хора, то есть так, как она звучит в опере «*Евгений Онегин*» *П. Чайковского*.

В «*Неаполитанской песенке*» надо обратить внимание учащихся на яркое сопоставление двух контрастных частей — довольно медленной и очень быстрой. На этом же уроке «Неаполитанская



песенка» прозвучит как фрагмент из балета *«Лебединое озеро»* — *«Неаполитанский танец»* в исполнении оркестра с солирующей трубой.

**Куда ведет нас марш?** Следует обратить внимание ребят на то, что музыка всех маршей (за исключением, конечно, кавалерийских) передает шаг идущего человека, его поступь, его движение: то чуть убыстренное — в спортивных маршах, то замедленное — в маршах торжественных и траурных, то спокойное — в обычном, походном марше (даже игрушечные марши изображают хоть и игрушечный шаг, но все-таки шаг одушевленной игрушки). Поэтому марш, маршевая поступь появляются во всех музыкальных сочинениях, где есть человек, где о человеке рассказывается. Без маршей нет, кажется, ни одной оперы, ни одного балета. Пусть сами ребята придут к выводу, что в опере марш чаще всего песенного характера, в балете — танцевального.

Самой важной и непростой задачей, пожалуй, всех прошедших занятий будет сопоставление двух маршей в фортепианном звучании — *«Марша Торсадора»* из оперы *«Кармен»* Ж. Бизе и *«Марша»* из балета *«Щелкунчик»* П. Чайковского.

Поскольку учащиеся уже знают, что песня ведет нас в оперу, а танец — в балет, можно предложить им внимательно вслушаться в эти два марша, чтобы почувствовать (именно почувствовать, а не умозрительно понять), какой марш из балета и какой из оперы. Важно, чтобы они ощутили танцевальный характер одного и песенный характер другого. Это будет своего рода испытанием того, насколько глубоко в их эмоциональном восприятии складывается представление о песенном, танцевальном и маршевом характере музыки.

На последующих уроках эти два марша ребята услышат так, как они звучат в спектаклях (в исполнении симфонического оркестра, хора). Важно, чтобы дети не только почувствовали, но и осознали различие между маршем песенного характера и маршем танцевального характера (обратить внимание на певучесть мелодии одного марша, танцевальную легкость мелодии другого и т.д.).

Предлагая учащимся послушать фрагменты *«Игры козлят»*, *«Волшебный марш»*, *«Нападение волка»* и финал из оперы *«Волк и семеро козлят»* М. Коваля и участвовать в исполнении сцены из второго действия, надо обратить их внимание на то, что в операх-сказках точно так же, как в литературных сказках (и баснях), наряду с людьми действуют и звери, а иногда даже только одни звери, но обычно они бывают «очеловечены» — их наделяют характерными чертами, свойствами людей. Опера М. Коваля, наглядный и понятный пример ребятам, превратится в живые, эмоциональные, увлекательные впечатления.

**Обобщая**, уточняя и закрепляя изученный в четверти материал, важно сказать учащимся (в самой общей форме и самыми простыми словами), что, как правило, мы встречаем всех «трех ки-

тов» и в симфонии, и в балете, и в опере. Но в *симфонии* — это песни, которые никто не поет, танцы, которые никто не танцует, и марши, под которые никто не марширует; в *балете* танцы танцуют, под марши маршируют («танцевально!»), песни почти никогда не поют; в *опере* песни всегда поют, танцы танцуют, под марши маршируют.

### Примерный музыкальный материал

*Во поле береза стояла*, русская народная песня.

*Симфония № 4*. П. Чайковский. *Фрагмент финала*.

*Журавель*, украинская народная песня.

*Симфония № 2*. П. Чайковский. *Марш* из 2-й части, *фрагмент финала*.

*Симфония № 7*. С. Прокофьев. *Фрагмент финала*.

*Наш край*. Д. Кабалевский, стихи А. Пришельца.

*Концерт № 3 для фортепиано с оркестром*. Д. Кабалевский. *Фрагмент 2-й части*.

*Уж как по мосту-мосточку*, русская народная песня.

*Евгений Онегин*. Опера. П. Чайковский. *Уж как по мосту-мосточку*, хор.

*Сказка о царе Салтане*. Опера. Н. Римский-Корсаков. *Колыбельная*.

*Кармен*. Опера. Ж. Бизе. Фрагменты: *Марш Тореадора*, *Марш мальчишек*.

*Волк и семеро козлят*. Детская опера. М. Коваль.

*Муха-цокотуха*. Детская опера. М. Красев.

*Стрекоза*. Детская опера. В. Герчик.

*Детский альбом*. П. Чайковский. *Неаполитанская песенка*.

*Лебединое озеро*. Балет. П. Чайковский. Фрагменты: *Неаполитанский танец*, *Танец маленьких лебедей*.

*Щелкунчик*. Балет. П. Чайковский. Фрагменты: *Марш*, *Танец феи Драже*.

*Золушка*. Балет. С. Прокофьев. Фрагменты: *Вальс*, *Полночь*.

*Самая хорошая*. В. Иванников, стихи О. Фадеевой.

*Колыбельная*. С. Никитин, стихи Ю. Мориц.

*Где ты, зайнышка, был-побывал?* Русская народная игровая песня.

*А кто у нас гость большой?* Русская народная игровая песня.

*Мак маковистый*, русская народная песня (хоровод).

*У дядюшки Трифона*, народная игра.

### Четвертая четверть

## ЧТО ТАКОЕ МУЗЫКАЛЬНАЯ РЕЧЬ

После того как ребята войдут в класс под «Марш мальчишек», достаточно сказать, что это музыка из знакомой уже ребятам оперы «Кармен» Ж. Бизе, что в этой сцене мальчишки маршируют,

подражая настоящим солдатам; следует обратить внимание на то, что во «взрослой» опере «Кармен» участвуют дети.

Здесь же учитель может напомнить ребятам о том, что уже сейчас благодаря «трем китам» мы смогли войти и в страну-оперу, и в страну-балет, и в страну-симфонию. Но достаточно ли хорошо мы подготовлены к тому, чтобы увидеть и услышать все интересное, что в этих странах есть, чтобы не пропустить мимо ушей то, на что надо было бы обратить свое внимание, к чему надо было бы внимательно прислушаться? Пожалуй, наше путешествие лучше продолжить после того, как мы побольше узнаем про самих «китов».

Надо проверить, насколько свободно ребята (и все ли!) определяют, хотя бы в самых общих чертах, эмоциональный характер музыки, наличие в ней каких-либо изобразительных моментов и т.д. Затем следует поставить перед классом вопросы: по каким признакам они определяют, например, что этот марш написан для ребят, а этот — для солдат или спортсменов? Почему они все увереннее отличают вальс от польки? По каким признакам не путают веселую песню с грустной? Такие вопросы нужно, конечно, разнообразить. Трудно рассчитывать, что на них сразу же последует большое количество достаточно убедительных и тем более развернутых ответов. Эти вопросы должны прозвучать скорее как программа предстоящих занятий, чем как вопросы, требующие немедленных и конкретных ответов. Однако любой ответ учащегося (не надо здесь бояться никаких неожиданностей, никаких ошибок, даже нелепостей) может быть развит учителем и стать основой для зарождения у ребят интересных мыслей.

Целью возникшего таким образом разговора должно быть утверждение того факта, что звуки, из которых композитор строит музыку, сами по себе могут быть очень разными: высокими и низкими, громкими и тихими, быстрыми и медленными, плавными и прыгающими, стремительно несущимися и почти застывшими на месте, ускоряющимися и замедляющимися, движущимися вверх и вниз и т.д. В самом этом факте ничего нового для ребят, разумеется, нет. Причины своеобразия каждого музыкального сочинения, будь то песня, танец или марш. Разговор о различии звуков и их сочетаний учитель должен сопровождать простыми, но образными, наглядными примерами по принципу сходства и различия.

Так, сравнение оживленной, озорной музыки «Марша мальчишек» Ж. Бизе с медленной, одиноко и печально звучащей музыкой «Сурка» Л. Бетховена поможет ребятам понять, в чем так непохожи эти два сочинения. Различие (контраст) станет для детей еще более очевидным, если обратить их внимание на то, что «Марш мальчишек» поет хор мальчиков в высоком, светлом регистре, а песню «Сурок» исполняет один певец — солист (в данном случае низкий мужской голос, называемый басом).

Точно так же сравнение высоких звуков с низкими звуками в

песне «Зайчик дразнит медвежонка» Д. Кабалевского сразу же помогает зайчика отличить от медвежонка, а по тому, что зайчик гораздо скорее (в два раза) повторяет музыку медвежонка, поймут, что он его передразнивает.

При разучивании песенки-попевки «Крокодил и Чебурашка» И. Арсеева обратите внимание на то, как из одной и той же музыки, в данном случае песенной, можно сделать и вальс, и польку, и марш.

В течение всей четвертой четверти можно исполнять выученные ранее песенки-попевки, например «Мы шагаем», «Карусель», «Носорог», «Перепелочка» и другие с ориентацией на нотную запись.

Начать более подробный разбор музыкальных произведений (лучше брать уже известные, чтобы не перегружать слух ребят новыми, еще неизвестными примерами) нужно, сопоставляя особенности построения (форму) той или иной песни с ее эмоциональным характером. Например, разобравшись в трехчастном построении (трехчастной форме) песни «Весело. Грустно» Л. Бетховена: сопоставление быстрого движения с движением медленным, танцевально-игрового характера с характером песенным, сравнительно тесного расположения звуков в среднем регистре с расположением гораздо более широким (более глубокие басы и более певучие верхние звуки) и т.д.

Во фрагменте «Кот в сапогах и Белая кошечка» из балета «Спящая красавица» П. Чайковского помогите ребятам «увидеть», как остроумно композитор не только нарисовал два ярких характера — игривой кошечки и важного кота в сапогах, но и изобразил, как они оба мяукают и как игривая кошечка умеет царапать ся, если ее обижают.

Углубляя тему четверти, нужно стремиться к тому, чтобы учащиеся более свободно определяли построение (форму) произведения, количество частей, составляющих его, и характер этих частей. Обратите внимание также на то, что им уже встречались сочинения *одночастные, двухчастные и трехчастные*.

С точки зрения естественных закономерностей детского восприятия возможно и необходимо определять как *одночастную форму* песни, содержащие *один музыкальный образ*, написанные в едином, не изменяющемся характере, например «Крокодил и Чебурашка», «Перепелочка», «Во поле береза стояла»; как *двухчастную форму* все песни, состоящие из заметно отличающихся друг от друга частей, например «Монтер», «Калинка» (запев и припев). «Калинку» желательнее исполнять на этом уроке полностью, ТО есть с медленной 1-й частью (ее играет один учитель) и с быстрой 2-й (ее ребята исполняют в ансамбле с учителем — четырёхручие, ложки, бубны и др.). В «Танце с кубиками», представляющем собой ярко выраженную *трехчастную форму*, ребятам будет интересно обнаружить маршевую поступь в крайних частях, контрастно отличающихся от средней, танцевальной части.

Разумеется, что все разговоры о построении (форме) сочинений должны опираться на живое звучание близких ребятам образных музыкальных произведений и *ни в коем случае не быть похожими на сухую теорию музыки*. Это должно быть лишь очередным этапом накопления учащимися слухового и исполнительского опыта, развития их способности слышать музыку, исполнять ее и размышлять о ней.

В этой четверти можно посвятить время проверке того, насколько свободно ребята (и все ли!) слышат *песенный, танцевальный и маршевый характер музыки*. Это будет подготовкой (разведкой) к важнейшей теме будущего года о песенности, танцевальности, маршевости, вырастающих из песни, танца, марша. Примеры на этом уроке надо давать более сложные, чем давались до сих пор. Это должны быть образцы песенной, танцевальной и маршевой музыки, а не просто песни, танцы, марши. Но ребята пусть по-прежнему называют их песнями, танцами и маршами: «Первую утрату» Р. Шумана — песней, «Вроде вальса» Н. Мяковского — танцем (вальсом), тему из «Темы и вариаций на марш Дресслера» Бетховена — маршем, а его же «Вариации на марш Дресслера» — песней (может быть, в этой песне кто-нибудь услышит и призвучи танца).

Определения «песенность», «танцевальность» и «маршевость» разъяснять пока не надо ни в коем случае, и даже сами эти термины произносить еще тоже не следует.

В песне «*Игра в гостей*» Д. Кабалевского класс делится на две группы. Став лицом друг к другу, ребята поют песню, изображая разговор гостей с хозяевами и сопровождая пение взаимными поклонами и легкими движениями рук. При таком исполнении очень полезно обратить внимание учащихся на то, что мало понимать дирижерский жест учителя, надо еще учиться слышать в хоре себя и своих товарищей («Ухо для музыканта — его главный дирижер!»).

На следующих занятиях происходит знакомство ребят с важным выразительным средством музыки — *тембром*. Как и во всех других случаях, приступая к рассмотрению нового вопроса, надо прежде всего вспомнить все, что имело отношение к нему на прошлых уроках. В данном случае надо вспомнить тембры, которые уже прозвучали в классе: отдельные голоса и инструменты, разные хоры и оркестры.

Желательно заготовить по два (одинаковых по масштабам) рисунка каких-либо предметов, например овощей — моркови, помидора, огурца. Один рисунок должен быть выполнен обыкновенным черным карандашом или тушью (только контур), другой — в соответствующем цвете (оранжевом, красном, зеленом). Вывод ребята сделают без всякого труда сами: *рисунок* остается тем же самым, меняется *краска* (цвет). Переход к музыке достаточно прост: какая-либо мелодия, музыкальный отрывок играется на фортепиано, потом он же дается в исполнении на каком-либо другом ин-

струменте (или в вокальном исполнении). *Рисунок (мелодия)* остается тот же, изменяется *краска (тембр)*, с изменением краски, естественно, меняется и характер музыки. Материал для этого занятия лучше всего взять преимущественно из симфонической сказки «*Петя и волк*» С. Прокофьева, которая целиком будет прослушана на одном из последних уроков четверти.

Надо сказать учащимся, что сочинил это произведение один из самых замечательных современных русских композиторов С. Прокофьев. Он сочинил эту симфоническую сказку для детей, но уже много лет во всем мире ее с одинаковым интересом и удовольствием слушают и дети, и взрослые. Желательно показать ребятам рисунки, на которых изображены музыканты, играющие на инструментах симфонического оркестра, использованных в этом сочинении.

Школьники познакомятся с отдельными темами и соответствующими музыкальными инструментами: темой Пети — *скрипки* и все *другие струнные инструменты*, похожие на скрипку, но больших размеров (альты, виолончели и контрабасы); темой весело чирикающей птички — *флейта* («чирикает» очень высоко, тонким, чистым и звонким голосом); темой утки — *гобой* (звучит в низком регистре немножко неуклюже и словно покрякивает); темой кошки — *кларнет* (звучит в низком регистре, вкрадчиво, словно хочет незаметно подкрасться к птичке, а иногда царапается); темой дедушки — *фагот* (чуть-чуть ворчливый, сердится на Петю, но в общем-то добрый); темой волка — *три валторны* вместе (злые аккорды, словно лязгают волчьи зубы); темой охотников — *все четыре деревянных духовых инструмента*: флейта, гобой, кларнет и фагот (Прокофьев соединил четыре разные «краски» вместе и создал новую «густую краску», как это делается при рисовании красками в живописи); охотники идут бойким шагом и стреляют из ружей — *большой барабан* и *литавры*.

Обратите внимание ребят на звучание всего симфонического оркестра в заключительном шествии героев сказки.

Рассказывать ребятам перед исполнением «*Пети и волка*» содержание сказки не следует: во-первых, все будет ясно и без предварительных комментариев, во-вторых (и это самое главное!), исчезнут все неожиданности и удивление от них. В то же время удивление и радость от удивления — ценнейшие качества человека, которые надо поддерживать, развивать с самого раннего возраста, и музыка может сыграть здесь очень большую роль. Это всегда надо учитывать в музыкальных занятиях.

При слушании «*Пети и волка*» целиком на одном из последних уроков года внимание учащихся должно быть пока (!) направлено главным образом на узнавание тембров действующих лиц и связь их с происходящими в сказке событиями.

Подготовка к заключительному уроку-концерту предполагает исполнение и слушание музыки, которая звучала в классе в течение года, а также новых произведений.

**Обобщая** пройденные в течение года темы, следует укрепить в сознании ребят мысль, что, хорошо узнав и изучив «трех китов», они узнали и изучили основу музыкального искусства, построили не только фундамент, но и первый этаж своих музыкальных знаний, своего музыкального опыта (своей музыкальной культуры!). Еще раз можно подчеркнуть, что «три кита» не только основа музыки, но и волшебные «три сезама».

Особое внимание надо обратить на бесконечное разнообразие «китов»: тысячи песен (танцев и маршей) так же похожи и одновременно не похожи друг на друга, как похожи и не похожи друг на друга тысячи девочек и мальчиков, тысячи мам и бабушек, тысячи пап и дедушек! Объясните, что происходит это не только потому что музыкальная речь состоит из звуков, характер звучания которых и число всевозможных сочетаний бесконечно (как бесконечны сочетания слов и фраз в литературе, линий и красок в живописи), но прежде всего потому, что музыка выражает чувства и мысли людей и изображает какие-либо жизненные события, а они всегда разные.

В качестве напутствия перед летними каникулами ребятам можно сказать, что хотя и наступает перерыв в школьных занятиях музыкой, но сама музыка будет продолжать жить вместе с ребятами, оставаясь частью их жизни и без школьных уроков. Они продолжают встречаться с песнями, танцами и маршами. Эти ветречи будут закреплять и расширять знания, полученные за год в школе.

#### **Примерный музыкальный материал**

*Кармен.* Опера. Ж. Бизе. *Марш мальчишек.*

*Сурок.* Л. Бетховен.

*Зайчик дразнит медвежонка.* Д. Кабалевский.

*Весело. Грустно.* Л. Бетховен.

*Крокодил и Чебурашка,* попевка. И. Арсеев.

*Спящая красавица.* Балет. П. Чайковский. *Кот в сапогах и Белая кошечка.*

*Совенок.* Р. Шуман, русский текст Я. Родионова.

*У меня ль во садочке,* русская народная песня в обработке Н. Римского-Корсакова.

*Первый класс.* Д. Кабалевский, стихи С. Маршака.

*Русская пляска.* Т. Попатенко.

*Походная песня.* Л. Бетховен, русский текст Т. Сикорской.

*Калинка,* русская народная песня.

*Лебединое озеро.* Балет. П. Чайковский. *Танец с кубками.*

*Тень-тень.* В. Калинников, слова народные.

*Игра в гостей.* Д. Кабалевский, стихи Н. Рахилло.

*Петя и волк.* Симфоническая сказка. С. Прокофьев.

*Тема и вариации на марш Дресслера.* Л. Бетховен,

*Первая утрата.* Р. Шуман.

*Маленькая сказка.* А. Гречанинов.  
*Вроде вальса.* Н. Мясковский.  
*Сказочка.* С. Прокофьев.

### III КЛАСС

#### *Предварительные замечания*

Освоение новых тем в III классе по возможности должно опираться на музыку, уже знакомую по II классу, и лишь затем на новый музыкальный материал. Смысл и преимущества такого метода занятий, условно названного методом «забегания вперед и возвращения к пройденному», были уже разъяснены в «Предварительных замечаниях» к программе II класса. В III классе этот метод, естественно, получит значительно большее развитие, и значение его будет возрастать в каждом следующем году обучения, так как темы будут постепенно усложняться, а запас накопленного материала непрерывно увеличиваться.

Метод «забегания вперед и возвращения к пройденному» значительно облегчит и в то же время обеспечит более успешное усвоение новых, более серьезных по сравнению со II классом тем.

Так, тема *«Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость»* будет легко усвоена учащимися на такой хорошо знакомой им музыке, как «Весело. Грустно» Бетховена (игровая танцевальность «Весело» и песенность «Грустно»),

Тема *«Интонация»* станет сразу же понятна при слушании или исполнении любой знакомой песни и при повторном слушании и разборе такого рода простых пьес, как «Резвущка», «Плакса», «Злюка» Д. Кабалевского.

Тему *«Развитие музыки»* очень хорошо начать с возвращения к симфонической сказке Прокофьева «Петя и волк», установив связь между развитием событий в самой сказке и соответствующими изменениями (развитием!) музыки. Теперь, при повторном слушании «Пети и волка», ребята будут слушать уже не только знакомые им по II классу темы-образы (и их оркестровое звучание — тембры), но и то, как эти темы-образы развиваются в связи с развитием сюжета сказки, событий, о которых в ней рассказывается.

На знакомом материале можно продолжить и изучение темы «Построение (формы) музыки» (отчасти уже начатой во II классе). Так, разные типы двухчастной формы раскроются перед учащимися не только в песнях с отчетливо очерченными запевом и припевом, но и в инструментальных пьесах, состоящих из двух контрастных частей, например «Неаполитанская песенка» П. Чайковского. Различные типы трехчастности можно пояснить и на «Марше» С. Прокофьева, и на «Кавалерийской» Д. Кабалевского. К вариационной форме можно подойти через простейшее варьирование учителем сопровождения к простым попевкам. Путем до-



бавления нового материала («эпизодов») к попевке «Мы — второклассники» в процессе исполнения самими ребятами возникнет форма рондо, которая благодаря такому методу ее изучения усваивается ребятами легко и прочно.

На знакомых, наиболее простых по мелодике и ритму попевках и песнях можно постепенно начать в III классе переход от обучения умению вслушиваться в музыку и исполнять ее по слуху к обучению умению читать ноты, написанные на доске, и петь по *нотам* (опираясь на «забегания», которые уже проводились во II классе).

Во второй четверти года можно начать заниматься импровизацией, опираясь на понимание того, что такое интонация и как из нее вырастает мелодия. Импровизация, в которой ученик будет строить мелодию на определенный текст, исходя лишь из самой лаконичной интонации, заданной ему учителем, весьма способствует творческому развитию. При таком подходе импровизация становится более осознанной, целеустремленной и значительно успешнее противостоит штампу и инерции, которые слишком часто бывают присущи ей по принципу «продолжения и окончания мелодии, начатой учителем». Выращивание мелодии из интонации-зерна — процесс более сознательный, активный и потому более творчески развивающий, дающий воображению и фантазии учащихся большую свободу. Ведь интонация — это только толчок, стимул для работы творческого воображения, внутреннего слышания мелодии.

Несмотря на то что в III классе-возрастает удельный вес познавательных элементов музыкальных занятий, уроки музыки должны оставаться часами *живого искусства*, эмоционально волнующими, увлекательными, жизнерадостными, нерасторжимо связанными с жизненными впечатлениями учащихся.

Третий год обучения надо завершить так же, как был завершен и второй год: уроком-концертом для родителей и учителей. Программа этого концерта, как и во II классе, должна формироваться самими учащимися под руководством учителя из наиболее полюбившихся детям сочинений. И пусть ребята уйдут с заключительного урока-концерта как с радостного праздника музыки!

Задание на лето должно быть таким же, как и во II классе: слушать музыку, где бы ни встретили ее, пытаться размышлять о ней, как размышляли о музыке в течение всего года в классе, в *осенью* рассказать всем ребятам о самых интересных «встречах с музыкой», какие за летнее время состоялись.

## Первая четверть

### ПЕСНЯ, ТАНЕЦ И МАРШ ПЕРЕРСТАЮТ В ПЕСЕННОСТЬ, ТАНЦЕВАЛЬНОСТЬ И МАРШЕВОСТЬ

Начать уроки первой четверти желательно с *рассказов ребят об их летних музыкальных впечатлениях*. Если рассказы эти нуждаются в разъяснениях, учитель должен сделать это, обобщая тему, затронутую учащимся, чтобы рассказ одного ученика стал интересным и поучительным для всего класса.

Надо обязательно дать слово всем, кто приготовил рассказ (в соответствии с полученным на лето заданием), иначе в душе ребенка может остаться чувство неудовлетворенности и даже обиды, а этого допускать нельзя. Рассказы ребят желательно перемежать хотя бы небольшими фрагментами музыки: если это окажется возможным, пусть рассказчик или даже весь класс споет песню, о которой идет речь, а учитель сыграет сам что-либо, относящееся к тому или иному рассказу. При умелом ведении беседы она может стать увлекательной, насыщенной живой музыкой, размышлениями о ней.

При такой форме ведения урока обнаружит себя и будет развиваться очень нужное и важное для человека *умение наблюдать окружающий мир, вслушиваться в него, размышлять о нем*.

Чтобы напомнить главную тему II класса («Три кита...») и одновременно подчеркнуть, что она не исчерпана, а будет развиваться и дальше, пусть на первом уроке прозвучат уже знакомые образцы песни, танца (пляски) и марша.

Приступая к основной теме первой четверти — «Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость», надо дать учащимся прослушать в классе три фрагмента из *Симфонии № 6 П. Чайковского* или из балета «*Конек-Горбунок*» *Р. Щедрина*. Затем спросить ребят: не слышат ли они в этой музыке что-либо близкое к песне, танцу или маршу? Весьма вероятно, что поначалу мнение не будет единодушным. Однако, внимательно вслушиваясь в музыку, постепенно школьники обязательно придут к выводу, что, хотя эти эпизоды не являются ни песней, ни танцем, ни маршем, музыка одного похожа на песню, другого — на танец, третьего — на марш.

Здесь и можно сказать о том, что из песни, танца и марша выросли три очень важных и ценных качества, которые имеют в музыке огромное значение и которые мы всегда хорошо слышим и чувствуем: *песенность* — когда музыка пронизана певучестью, песенной мелодичностью, но *не обязательно предназначена для пения*; *танцевальность* — когда музыка пронизана ритмами, идущими от танцев (польки, вальса, различных народных танцев), но *не обязательно предназначена для того, чтобы под нее танце-*

вать; *маршевость* — когда музыка пронизана маршевыми ритмами (походными, торжественными, траурными и т. д.), но *не обязательно предназначена для того, чтобы под нее маршировать*.

Развивая тему *«Песенность»*, можно обратиться к оркестровому вступлению ко второй картине I действия балета «Конек-Горбунок» Р. Щедрина («Ночь»), в звучании которого ясно ощущается песенный характер (мягкое покачивание мелодии даже несколько напоминает колыбельную песню).

Произведения на этих уроках предпочтительно брать медленные, распевные, чтобы они подчеркивали основное качество песенности — певучесть, мелодичность.

Мелодии из произведений Э. Грига и М. Глинки («Утро» из сюиты «Пер Гюнт», Ария Сусанина из оперы «Иван Сусанин») можно петь без слов, на какой-либо гласный звук. Это подчеркивает и делает более наглядным песенный характер исполняемой музыки — поется не песня, а песенная мелодия. Очень важно, чтобы ребята прониклись красотой, мужественностью арии Сусанина и собственным исполнением постарались передать ее напевный характер. Обратите внимание учащихся на необыкновенную певучесть главной мелодии «Утра» Грига, ее устремленность ввысь с постепенным просветлением музыки.

Можно исполнить песню «Скворушка прощается» Т. Попатенко, которая послужит примером мелодичной, распевной музыки.

При развитии темы *«Танцевальность»* в вокальной и инструментальной музыке ярким примером танцевальности станет «Арагонская хота» М. Глинки. Эта симфоническая музыка построена на интонациях испанского народного танца «хота». Пусть дети услышат музыку в оригинальном звучании народного исполнителя, в фортепианном и оркестровом звучании, а затем сами примут участие в ее исполнении (бубны, тамбурины, кастаньеты).

Танцевальную песню «Дружат дети всей Земли» Д. Львова-Компанейца для контраста можно сопоставить с напевной, протяжной песней, например «Скворушка прощается» Т. Попатенко.

Танцевальность пронизывает всю знакомую ребятам по II классу сцену из детской оперы «Волк и семеро козлят» М. Коваля, которую желательно исполнить.

Раскрывая тему *«Маршевость»*, можно разучить с ребятами мелодию из 3-й части *Симфонии № 5 Л. Бетховена* (слоги, на которые ее лучше исполнять, учащиеся находят сами). Необходимо напомнить детям, что с музыкой этого композитора они начали знакомство уже во II классе («Сурок», «Весело. Грустно», «Тема и вариации на марш Дресслера» и т. д.). Слушая эту новую для них музыку, они ощутят ее сильный, мужественный характер. Следует сказать, что в произведениях Бетховена они часто смогут услышать героическое звучание, Симфония № 5 — один из самых ярких образцов именно такой музыки.

Контрастом к бетховенской музыке может прозвучать сатирическая, высмеивающая глупого царя Гороха музыка Р. Щедрина

(фрагмент «Царь Горох» из балета «Конек-Горбунок»), а также торжественная, жизнеутверждающая музыка из 3-й части Симфонии № 6 П. Чайковского.

Обратите внимание ребят на маршевые ритмы музыки, подчеркивающие характерные черты художественного образа — твердость характера, мужественность, героизм. Важно, чтобы ученики поразмышляли над тем, какие стороны жизни, чувства человека способна воплотить маршевая музыка, и постарались передать их в своем исполнении.

Так же как мы встречались с песнями-танцами и песнями-маршами, мы будем встречаться с музыкой *песенно-танцевальной* (хотя это будет и не песня, и не танец) и *песенно-маршевой* (хотя это будет и не песня, и не марш). Примерами песенно-танцевальной и песенно-маршевой музыки могут служить полонез и прелюдии Ф. Шопена;

*Полонез Шопена*, под музыку которого можно входить в класс, исполняется так, чтобы ребята сами почувствовали в нем и торжественную поступь, и танцевальный характер. Вот почему полонез называют танцем-шеством.

Характер музыки обеих прелюдий, как обычно, ребята определят сами; изящную танцевальность *Прелюдии № 7* и траурную маршевость *Прелюдии № 20*. При этом надо помочь детям заметить, что танцевальность в одной из этих прелюдий и маршевость в другой сочетаются с песенностью (по аналогии: песня-танец, песня-марш). Учащимся полезно узнать, что в прелюдиях ярко выражены две важнейшие стороны творчества Шопена. В одной — его нежная любовь к музыке своего народа: к польским народным песням и особенно танцам (в частности, к мазурке), во второй — мужественность, сближающая порой его музыку с музыкой Бетховена, печаль, которую он испытывал, думая о страданиях угнетенного польского народа.

**Обобщение** темы первой четверти. Утверждение мысли о том, что если в музыке большую роль играют песня, танец и марш, то еще большую роль играют в ней песенность, танцевальность и маршевость. Именно эти свойства музыки и делают ее близкой, доступной и понятной даже малоопытным слушателям. Песенность, танцевальность и маршевость выводят нас на широчайшие музыкальные просторы.

### Примерный музыкальный материал

*Кармен*. Опера. Ж. Визе. *Увертюра*.

*Конек-Горбунок*. Балет. Р. Щедрин. Фрагменты: *Ночь, Золотые рыбки, Царь Горох*.

*Симфония № 6*. П. Чайковский. Фрагменты: *вторая тема 1-й части, фрагмент 2-й части, главная тема 3-й части*.

*Симфония № 5*. Л. Бетховен. *Экспозиция 3-й части*.

*Симфония № 8 (Неоконченная)*. Ф. Шуберт. *Экспозиция 1-й части*.

- Пер Гюнт.* Сюита. Э. Григ. *Утро.*  
*Иван Сусанин.* Опера. М. Глинка. *Ария Сусанина.*  
*Мелодия.* П. Чайковский.  
*Мелодия.* А. Рубинштейн.  
*Ария.* И.-С. Бах.  
*Скворушка прощается.* Т. Попатенко, стихи М. Ивенсен.  
*Дружат дети всей Земли.* Д. Львов-Компанеец, стихи В. Викторовова.  
*Волк и семеро козлят.* Опера. М. Коваль.  
*Сонная песенка.* Р. Паулс, стихи И. Ласманиса, перевод О. Петерсон.  
*Ходила младешенька,* русская народная песня.  
*Где ты, колечко?* Греческая народная песня в обработке Т. Корганова.  
*Арагонская хота,* испанский народный танец.  
*Арагонская хота.* М. Глинка. Фрагмент главной темы.  
*Золушка.* Балет. С. Прокофьев. *Гавот.*  
*Арлезианка.* Сюита. Ж. Бизе. *Фарандола.*  
*Песня менуэта.* Е. Адлер, стихи Л. Дымовой.  
*Карнавал животных.* К. Сен-Сане. *Королевский марш львов.*  
*Марш памяти Суворова.* А. Аренский.  
*Полонез.* Ф. Шопен.  
*Прелюдия № 7, Прелюдия № 20.* Ф. Шопен.  
*Спой нам, ветер!* (песенка Роберта из кинофильма «Дети капитана Гранта»). И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача.  
*Высота ли, высота поднебесная,* русская народная песня в обработке Н. Римского-Корсакова.  
*Сказка о царе Салтане.* Опера. Н. Римский-Корсаков. *Три чуда.*

## Вторая четверть

### ИНТОНАЦИЯ

В этой теме важно обратить внимание учащихся на сходство и различие разговорной речи и речи музыкальной. *Хотя эти два вида речи вполне самостоятельны* (мы не спутаем человека говорящего с человеком поющим), тем не менее они имеют *много общего*. Начать эту беседу можно так: учитель читает вслух какой-нибудь небольшой литературный текст без пауз, без единого знака препинания, на одной высоте (без понижений и повышений), без ускорений и замедлений, «без акцентов, без выделения сильных, важных слов — все одинаково. Такая речь обязательно вызовет смех у ребят и, возможно, напомнит им, как говорят они сами, отвечая на уроке или рассказывая о чем-либо. А потом нужно прочитать тот же текст выразительно, интонационно осмысленно, с паузами и знаками препинания, одни слова произносятся быстрее, другие — медленнее, одни — громче, другие — тише. В беседе

могут прозвучать стихи и музыка одной из знакомых ребятам песен, например «Скворушка прощается» Т. Попатенко. Можно напомнить детям о короле, который будто бы забыл поставить запятую в словах приговора: «Казнить нельзя помиловать», — и судьи не знали, что им делать с осужденным — казнить или помиловать...

Продолжая разговор о сходстве и различии музыкальной речи и речи разговорной, нужно рассказать учащимся о том, что существует своеобразный прием произнесения (и пения!) — скороговорки, которые чаще всего носят шуточный характер. «Болтает», «тараторит», «трещит» — вот как говорят о человеке, речь которого похожа на скороговорку. В остроумнейшей песне *С. Прокофьева «Болтунья»* ребята услышат и наверняка определят интонационные особенности музыки, раскрывающие характер главной героини. Чтобы ребята почувствовали близость разговорной речи и музыкальной, можно исполнить несколько фраз из рефрена песни «Болтунья», разучить песенку-скороговорку «*Барабан*» *Д. Кабалевского*.

Сравнивая текст и мелодию нескольких песен и спев их, обратите внимание на *интонационную выразительность исполнения*: точное выполнение пауз, сознательное выделение сильных (наиболее важных) слов и слогов во фразе, наиболее важных звуков в мелодии, устремление к *кульминации* (вершине). Здесь уместно рассказать ребятам о том, что музыкальную интонацию в отличие от речевой записывают точно и по высоте, и по длительности.

Для того чтобы учащиеся лучше поняли, что слабые и сильные доли в разговорной речи и в музыке играют важную роль, можно обратиться к хорошо известной школьникам песне «*Сной нам, ветер!*» *И. Дунаевского*. Главное слово в первой фразе — «ветер»: «А ну-ка песню нам пропой, веселый *ветер!* Веселый *ветер!* Веселый ветер!». При произнесении этого слова первый его слог — «ве» звучит сильнее, чем второй — «тер». Точно так же звучит это слово и в пении. Предложите ребятам заменить это слово каким-нибудь именем, например Борис. Пусть они сами установят, почему этого нельзя сделать. Пусть сами придут к выводу, что имя Борис надо для этого заменить сокращенным — Боря. А чтобы сохранить «Борис», придется изменить порядок слов: «А ну-ка песню нам пропой, Борис веселый!» Ребята сами могут придумывать примеры такого же рода.

Постепенно учащиеся осознают, что понижения и повышения, усиления и ослабления, акценты и паузы, знаки препинания и многое другое свойственно и музыке, и разговорной речи. Им становится ясно, что красивая, выразительная речь человека словно стремится приблизиться к музыке, а музыка, в свою очередь, во многом стремится приблизиться к разговорной речи, чтобы быть понятной многим людям и без слов.

Важно закрепить в сознании учеников понимание того, что в музыке, как и в обычной человеческой речи, есть свои *знаки пре-*

тинания и что они разделяют музыку на фразы, как это происходит в обычной речи. Рекомендуем разобрать несколько уже известных и новых сочинений, показать, как *сочинения делятся на фразы* (например, «Калинка» — две фразы, «Во поле береза стояла» — четыре фразы и т. д.). В этих примерах каждая фраза отделяется от следующей запятыми, а в конце песни стоит точка. В первом примере вершинами являются первые звуки каждой фразы: из них, как ручеек из источника, вытекает мелодия. Во втором примере построение такой же.

Необходимо подчеркнуть, что *ощущение и понимание знаков претинания в музыке очень важно для ее осмысленного, выразительного исполнения*. В классе прозвучит музыка, требующая разной интонационной выразительности в исполнении, например настойчивой в попевке «Барабан» Д. Кабалевского, шутливо-задорной в песне «Кузнец» И. Арсеева.

Музыкальная фраза, мелодия, целая пьеса, даже большое сочинение обычно вырастают из одного, двух или нескольких «зерен». Каждое такое «зерно» мы называем **интонацией**. В зерне-интонации содержится самое главное, что мы сразу же запоминаем и узнаем при повторениях, даже если построение звучит с какими-либо изменениями. В зерне-интонации есть зародыш мелодии, ритма и других элементов музыкальной речи, главное же — *характер музыки*.

Главная интонация часто пронизывает все произведение («Барабан», «Три подружки» Д. Кабалевского, «Кузнец» И. Арсеева). Иногда главной интонацией музыка начинается («Кто дежурные?» Д. Кабалевского, «Утро», «Марш» Э. Грига), иногда она звучит в середине («Перепелочка»). Важно, чтобы ребята поняли, что даже по одной интонации можно определить знакомую музыку.

Перед исполнением мелодии из *Симфонии № 5 Л. Бетховена* можно предложить учащимся следующую задачу: пусть представят, что перед ними на стене висит большой портрет Юрия Гагарина (или другого известного и любимого ребятами героя). На вопрос учителя: «Герой ли он?» — последует, конечно, утвердительный ответ. Тогда пусть ребята определят, каким он был героем, и из I предложенных определений учитель отберет одинаковые по ритму (четыре слова с ударением на последнем слове), например «сильный герой», «смелый герой», «храбрый герой». Одно-двух таких определений будет уже вполне достаточно. Пусть весь класс произнесет эти короткие фразы очень четко. Ритм наверняка получится такой же, как в бетховенской интонации. Тогда предложите ребятам вспомнить, какая музыка (известная и исполнявшаяся ими) соответствует этому ритму. Так от мужественного образа героя через «мужественные» слова и «мужественные» ритмы они сами придут к «мужественной» музыке Бетховена.

При слушании экспозиции 3-й части Симфонии № 5 Бетховена пусть дети сами определяют, что главная (героическая) интонация звучит не в начале, а в конце каждого из трех построений.

Интонации бывают *выразительные* и *изобразительные*: одни выражают настроения, чувства, мысли человека, другие изображают какие-либо его движения (шаги, прыжки) или разнообразные звуки, шумы и явления окружающего мира.

Пусть ребята назовут примеры интонаций, выражающих разные характеры, чувства, настроения людей: плаксивая — «Плакса», сердитая, злая — «Злюка» («Три подружки» Д. Кабалевского), мужественная, героическая (главная тема экспозиции 3-й части Симфонии № 5 Бетховена) и др. А затем приведут примеры интонаций изобразительного характера: интонация шага («Марш»), набатного колокола («Дон-дон»), трубы и барабана («Труба и барабан») и др. Обратите внимание на связь характера интонаций в той или иной песне с характером ее исполнения. По аналогии напомним ученикам, что они сами часто придают своей речи определенную интонационную окраску. Даже одно и то же слово произносят то вопросительно (*да?*), то утвердительно (*да!*), то неуверенно (*да-а...*).

Продолжая разговор о выразительных и изобразительных интонациях, учитель не должен упускать из виду то обстоятельство, что, как об этом уже говорилось во II классе, выразительность и изобразительность чаще всего существуют вместе, в неразрывном единстве. Это прослеживается и на отдельных интонациях.

Очень точно нарисовал музыкальные портреты главных действующих лиц в своей опере «Золотой петушок» великий «музыкальный сказочник» Н. Римский-Корсаков. Пусть учащиеся попытаются услышать и определить характеры главных интонаций каждого действующего лица (звучат темы Петушка, Звездочета, царя Додона, воеводы Полкана из пролога оперы).

Изучение темы «Интонация» подводит ребят к выводу о том, что отличие музыкальной речи от разговорной заключается в точном фиксировании высоты звука — это дает повод для начала обучения *пению по нотам*. Методы обучения могут быть различными. Программа подразумевает возможность использования как абсолютной, так и относительной сольмизации. Музыкальным материалом могут быть те попевки и песни, которые были выучены во II классе. Однако при этом важно, чтобы музыка по своему содержанию была органически связана с темой урока.

В этой четверти можно начать *опыты импровизации* с опорой на заданное зерно-интонацию из 2—4 звуков и текст (1—4 строчки). Благодаря этому импровизация перестает быть бессмысленным подборанием мелодии, так как в нее входит элемент *интонационной осознанности*.

**Обобщение** темы второй четверти. Интонация — основа музыки. От яркости интонации зависит яркость музыки. Не из всякого сочетания звуков получается мелодия, как не из всякого сочетания слов получается фраза (привести примеры бессмысленного набора нескольких слов и нескольких звуков). Мелодия — интонационно-осмысленное музыкальное построение.



## Примерный музыкальный материал

- Болтунья.* С. Прокофьев, стихи А. Барто.  
*Спой нам, ветер!* И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача.  
*Кто дежурные?* Д. Кабалевский, слова Е. Шварца.  
*Барабан.* Д. Кабалевский, стихи А. Барто.  
*Кузнец.* И. Арсеев, перевод с английского С. Маршака.  
*Марш (Свадебный день в Трольхаугене), Утро.* Э. Григ.  
*Симфония № 5.* Л. Бетховен. *Экспозиция 3-й части.*  
*Три подружки.* Д. Кабалевский.  
*Песня о герое.* Э. Григ.  
*Про маленькую девочку.* Э. Григ.  
*Детская.* М. Мусоргский. *С куклой.*  
*Странник.* Э. Григ.  
*Поезд.* И. Арсеев.  
*Золотой петушок.* Опера. Н. Римский-Корсаков. *Пролог.*  
*Сказка о царе Салтане.* Опера. Н. Римский-Корсаков. *Полет шмеля.*  
*Карнавал животных.* К. Сен-Санс. *Ослы.*  
*Дождик.* В. Косенко.  
*Картинки с выставки.* Сюита. М. Мусоргский. *Балет невылупившихся птенцов.*  
*Пожар,* греческая народная песня в обработке Т. Корганова.  
*Кукушка,* швейцарская народная песня.  
*Котенок и щенок.* Т. Попатенко, стихи В. Викторова.  
*У каждого свой музыкальный инструмент,* эстонская народная песня.  
*Музыкант-турист.* Ю. Чичков, стихи И. Белякова.  
*Старинная французская песенка.* П. Чайковский, стихи Эм. Александровой.  
*Детская песенка (Мой Лизочек...).* П. Чайковский, стихи В. Аксакова.

## Третья четверть

## РАЗВИТИЕ МУЗЫКИ

*Музыка — искусство, которое раскрывается перед слушателем в движении, постепенно, шаг за шагом (звук за звуком). Поэтому нет музыки без развития, даже когда она стремится изобразить полный покой, неподвижности».*

Музыку куплетной формы (песни), где, казалось бы, само по себе многократное повторение одного и того же неизменного куплета предопределяет отсутствие развития, мы исполняем по-разному и в зависимости от текста куплетов. Это так называемое *исполнительское развитие музыки* — композитор сочинил для трех куплетов одинаковую музыку, но исполнители вносят<sup>1</sup> в нее развитие, движение, изменение характера (например, «Почему мед-

ведь зимой спит?» Л. Книппера, «Любитель-рыболов» М. Старокадомского).

Далее следует предложить ребятам проследить за развитием музыки в симфонической сказке «Петя и волк» С. Прокофьева, опираясь на понимание того, что такое зерно-интонация. *Здесь развитие имеется в самой музыке, независимо от ее исполнения, как это бывает обычно в куплетной песне.*

Если прочитать (без музыки) эту сказку, то можно увидеть, что в ней происходят различные события, действующие лица совершают разные поступки, меняется их настроение, они вступают друг с другом то в дружественные переговоры, то в споры и т. д. и т. п. Все это называется **развитием**. Если такое развитие есть в тексте сказки, то оно, разумеется, есть и в музыке, написанной на текст этой сказки. Музыка выражает все, что чувствуют и думают Петя, дедушка, охотники и другие действующие лица (Прокофьев очеловечивает зверей в своей сказке: они по-человечески «разговаривают» с Петей и друг с другом, поэтому в их музыке всегда есть и выразительные интонации, словно это люди, и интонации изобразительные — птичка чирикает, кошка крадется, волк лязгает зубами, утка крикает и т. п.).

Начать лучше с музыки, рисующей Петю: определить интонацию, из которой выражена его мелодия, проследить, как она видоизменяется (развивается) на протяжении всей сказки в зависимости от событий, происходящих в ней, как Петя *из беззаботного мальчика превращается в настоящего героя* (развитие темы, начатой во II классе). Дети должны внимательно вслушиваться в основные эпизоды Петиней музыки — от начала сказки, где настроение спокойное, веселое, бодрое, не предвещающее никаких серьезных событий (обратить внимание на то, как в этой музыке сочетаются элементы песни, танца и марша), до заключительного общего шествия-марша, выросшего из Петиней мелодии (Петя — герой!). Таким образом, в симфонической сказке «Петя и волк» ребята могут проследить, как сопоставление и столкновение различных тембров, связанных с ее действующими лицами, способствуют развитию музыки.

Следует обратить внимание учащихся на то, что в «Пете и волке» три части: 1-я — спокойная, безмятежная жизнь Пети с дедушкой и Петиних друзей — зверей; 2-я, начиная с появления волка вплоть до его поймки, наполнена главными событиями — опасными, тревожными, волнующими, приводящими к победе друзей над злым волком; 3-я — заключительное торжество (не забыть и про то, что утка наверняка как-нибудь выберется из волчьего живота, — это ведь сказка!). А дедушка всегда остается одинаковым: он добрый, но всегда немного ворчит. Сперва он боится, чтобы с Петей не случилось какой-нибудь беды, а в конце обеспокоен мыслью, что было бы с Петей, если бы волка не поймали...

Художник может изобразить человека смеющегося и человека

плачущего, но изобразить на одной картине развитие чувства от печали к радости или от радости к печали он не может. *Композитор, наоборот, может выразить именно развитие чувства человека, переход от одного состояния, настроения к другому.* Ребятам уже известно, что в музыке можно также изобразить движение (от медленного к быстрому и, наоборот, от спокойного к возбужденному), передать переход от тишины к шуму, ощущение приближения и удаления и т. д. и т. п., вспомните среди знакомых уже сочинений примеры развития разного типа и сосредоточьте внимание ребят на средствах выразительности, при помощи которых это развитие осуществляется.

В песне «*Во поле береза стояла*»<sup>1</sup>, которую учащиеся могут не только спеть самостоятельно, но и исполнить в ансамбле с учителем, необходимо отметить заключительную (из двух звуков) интонацию, завершающую каждую из четырех фраз песни. Перед слушанием фрагмента финала *Симфонии № 4 П. Чайковского* нужно наиграть тему. Выявление детьми сходства между развитием темы в фортепианном звучании и в собственном исполнении песни будет для них интересным и полезным для дальнейшего восприятия музыки в оркестровом звучании.

В начальной мелодии «*Утра*» Э. Грига надо помочь учащимся ощутить, осознать и выделить в собственном исполнении первую (главную) интонацию (первые четыре звука). При слушании фрагмента «*Утра*» в симфоническом звучании ребята услышат, как из маленького зерна-интонации вырастает картина утра.

В 4-й части сюиты «*Пер Гюнт*» — «*В пещере горного короля*» великолепно передано развитие движения от медленного шествия к быстрому движению, от тихого звучания к громкому, от спокойного к возбужденному, что создает видимую драматическую картину.

Слушая ярко изобразительную музыку сцены «*Купание в котлах*» из балета «*Конек-Горбунук*» Р. Щедрина, учащиеся могут обратить внимание на развитие уже знакомой им темы царя Гороха, которая приобретает характер унылого похоронного шествия. Этой музыкой композитор словно потешается над царем. Контрастом к ней звучит широкая, раздольная тема Ивана, написанная в духе русских народных песен.

Песню «*Орленок*» В. Белого учитель может дать прослушать учащимся сначала в виде фортепианной пьесы. Ребята, конечно, почувствуют, как очень проникновенная музыка приобретает от куплета к куплету все большую взволнованность, драматичность. Затем пусть песня прозвучит в записи.

В этой четверти школьники познакомятся с новой русской народной песней, которую они будут исполнять многоголосно, например «*Со вьюном я хожу*». Выучив ее, они могут петь каждый куплет по-разному: изменяя темп и динамику, исполняя в один

<sup>1</sup> Здесь можно вспомнить тему II класса «Куда ведут нас «три кита».

голос, каноном (двух- или трехголосно) и, наконец, с подголоском. Все зависит от степени подготовленности конкретного класса.

По теме четверти педагог может еще раз обратиться к *Прелюдиям № 7 и № 20 Ф. Шопена*. По развитию обе прелюдии очень разные: в первой (светлой, хрупкой, изящно танцевальной) ощущается ясное стремление мелодии к вершине (кульминации); во второй, написанной в характере траурного марша, печальная сосредоточенность, сдержанность чувств усиливаются контрастом между громкой звучностью 1-й части и тихой звучностью 2-й, дважды повторенной части.

К концу четверти можно обратить внимание учащихся (к этому времени в их слуховом опыте уже накопятся достаточные предпосылки для того, чтобы осознать это) на два понятия — **мажор** и **минор**, которыми обозначают два типа (характера) звучания — более светлое и как бы затемненное, как свет и тень, яркость и затемненность, блеск и матовость. Ни в коем случае нельзя, как это часто делается, сводить мажор и минор к веселому и грустному. Хотя понятия эти часто совпадают, но они далеко не равнозначны (бывает веселая музыка в миноре и печальная музыка в мажоре).

Учитель знакомит ребят с такими сочинениями австрийского композитора *Ф. Шуберта*, как «*Марш*», «*Вальс*», «*Пьеса*» («*Аллегретто*»). В «*Вальсе*» можно обратить внимание на то, как смена мажора и минора связана со сменой настроения, а в «*Пьесе*» — лишь со сменой красок, света и тени. Кроме того, можно исполнить народные песенки, попевки с чередованием мажора и минора, например «*Игра в слова*», «*Звонкий звонок*».

**Обобщение** тем второй и третьей четверти. Осознание учащимися того, что интонация и развитие — основы музыки. Мы узнаем и запоминаем музыку легко, если она построена на ярких, запоминающихся интонациях, и мы с трудом ее запоминаем и узнаем, если в основе ее лежат интонации неяркие, невыразительные; нам интересно слушать музыку, она увлекает нас тогда, когда в ней есть увлекательное развитие. Мы не смогли бы, например, дослушать до конца «*Петю и волка*», если бы в этой музыке не было ярких, запоминающихся интонаций, из которых Прокофьев «выращивал» все мелодии, темы своей сказки, если бы в ней ничего не развивалось, а все время повторялось одно и то же.

Слушая теперь всю сказку целиком, ребята смогут уже следить не только за появлением в музыке темы того или иного действующего лица, но и за тем, как развивается музыка каждого из них и всей сказки в целом.

### Примерный музыкальный материал

*Петя и волк*. Симфоническая сказка. С. Прокофьев.  
*Симфония №4*. П. Чайковский. *Фрагмент финала*.  
*Соната №5*. Л. Бетховен. *Экспозиция 1-й части*.

- Почему медведь зимой спит?* Л. Книппер, стихи А. Коваленкова.
- Любитель-рыболов.* М. Старокадомский, стихи А. Барто.
- Двенадцать поросят.* В. Локтев, стихи М. Левашова.
- Пер Понт.* Сюита. Э. Григ. Фрагменты: *Утро, В пещере горного короля, Шествие гномов.*
- Конек-Горбунок:* Балет. Р. Щедрин. *Купание в котлах.*
- Орленок.* В. Белый, стихи Я. Шведова.
- Со вьюном я хожу,* русская народная песня.
- Островок.* С. Рахманинов, стихи К. Бальмонта (из Шелли).
- Прелюдии № 7, № 20.* Ф. Шопен.
- Детский альбом.* П. Чайковский. *Утреннее размышление.*
- Вальс ми минор.* Э. Григ.
- Игра в слова, Звонкий звонок,* попевки, стихи А. Барто.
- Марш, Вальс, Пьеса (Аллегретто).* Ф. Шуберт.
- Во поле береза стояла,* русская народная песня.
- Скоморошья небылица,* русская народная песня.
- Камертон,* норвежская народная мелодия, русский текст Я. Серпина.
- Перед весной,* русская народная песня, в редакции П. Чайковского.
- У меня ль во садочке,* русская народная песня, в обработке Т. Бейдер.
- На горе-то калина,* русская народная песня.
- Во сыром бору тропинка,* русская народная песня.
- Лен зеленой,* русская народная песня.
- Мак маковистый,* народная игра.
- Как у бабушки козел,* русская народная хороводная песня.
- Моя мама,* кубинская детская песня в обработке С. Соснина, русский текст В. Крючкова.
- Самая счастливая.* Ю. Чичков, стихи К. Ибряева и Л. Кондрашенко.
- Мамина музыка.* Г. Левкодимова, стихи К. Алемасовой.
- Это для тс.* Т. Попатенко, стихи М. Лапйсовой.
- Мир нужен всем.* В. Мурадели, стихи С. Богомазова.

## Четвертая четверть

### ПОСТРОЕНИЕ (ФОРМЫ) МУЗЫКИ

При рассмотрении различных **форм построения музыки** надо сосредоточить внимание учащихся главным образом на общих принципах той или иной формы, не ограничиваясь разбором форм данного сочинения.

Необходимо закрепить в сознании ребят понимание того, что смена частей в произведениях прежде всего связана с изменением характера музыки.

Песни без припева, так же как любые другие сочинения, построенные на одном музыкальном материале, «на одной музыке», не содержащие контрастных частей, — это **одночастные** сочинения («Карусель» Д. Кабалевского, «Вечер» В. Салманова), которые ребята изучали во II классе.

Теперь следует рассмотреть уже известные и новые сочинения, построенные в **двухчастной** форме: инструментальные пьесы, состоящие из двух совершенно разных, ярко контрастных частей («Неаполитанская песенка» П. Чайковского, «Итальянская полька» С. Рахманинова), песни с отчетливым членением на запев и припев («Калинка», «Пусть всегда будет солнце!» А. Островского, «Дружат дети всей Земли» Д. Львова-Компанейца, «Песенка о капитане» И. Дунаевского). Обратить внимание на текст куплетных песен: слова в припеве, как правило, одинаковые, а в запева каждого куплета разные.

В центре музыкальных впечатлений «*Песня Сольвейг*» Э. Грига из музыки к драме Г. Ибсена «*Пер Гюнт*», в которой ребята без труда обнаружат, что с изменением характера музыки — появлением танцевальности — возникла вторая часть (припев), и смогут объяснить ее появление (Сольвейг верит, надеется, что Пер Гюнт вернется).

Ребята должны почувствовать и усвоить, что **трехчастность** образуется от дважды звучащей (по «краям» сочинения) «главной музыки» и однажды появляющейся в середине какой-либо другой музыки («*Весело. Грустно*» Л. Бетховена, *Ария Сусанина* из оперы «*Иван Сусанин*» М. Глинки). В этой четверти Ария Сусанина прозвучит трехчастно: после вступления и главной мелодии Сусанина, которую споеет весь класс, учитель сыграет всю среднюю часть арии, а ребята, внимательно вслушавшись в эту музыку, несомненно, почувствуют, где им надо опять вступить и снова спеть главную мелодию. Все это позволит им прийти к выводу, что смена частей в музыке всегда связана со сменой различных элементов музыкальной речи (контрастом)<sup>1</sup>.

Развивая тему четверти, особое внимание надо уделить принципам построения форм *рондо* (контрастное составление главной мелодии и эпизодов) и *вариаций* (постепенное видоизменение, варьирование одной темы — мелодии).

Форма **рондо** познается ребятами в процессе исполнения песен, например «*Болтунья*» С. Прокофьева, «*Зачем нам выстроили дом*» Д. Кабалевского, «*Классное рондо*». Вспомнив попевки

• Здесь можно воспользоваться следующим приемом: бумажную полосу разделить на количество частей, соответствующее форме данного произведения. Каждая часть заштрихована по-разному. Рисунок складывается таким образом, что вначале появляется одна часть (в соответствии с появлением 1-й части музыки), затем другая и т. д. Данная модель наглядно показывает учащимся, что каждую часть можно услышать только вслед за предыдущей, а увидеть одновременно. Так учащиеся поймут принципиальное отличие восприятия музыки, развивающейся во времени, от восприятия произведений изобразительного искусства, которые схватываются одновременно, в целом.

«Мы — третьеклассники», «Мы — мальчики», «Мы — девочки» и спев их подряд в таком порядке: весь класс — мальчики, весь класс — девочки, весь класс, ребята смогут сами разобраться в получившейся новой форме. Они должны будут заметить, что *главная мелодия*, которую поет весь класс, чередуется со звучащей по одному разу (только у мальчиков и только у девочек) новой, другой музыкой — *эпизодами*, а в целом образуется форма — *рондо*. Важно, чтобы собственное исполнение помогло учащимся почувствовать и осознать эту новую для них форму. Только после этого учитель может назвать, а ученики запомнить термины «рондо» «главная мелодия» («рефрен»), «эпизоды». Можно сказать, что слово «рондо» то же самое, что русское слово «круг», «кружок», то есть хоровод, что рондо — хороводный (круговой) танец, в котором главную мелодию исполняют все, а эпизоды — солисты или группы хора, выходящие для этого в центр круга, хоровода.

Степень усвоения *принципа построения рондо* можно проверить таким способом: прочитать ребятам текст романа А. Бородина «Спящая княжна», подчеркнув мягкий, сонный характер главной темы («Спящая княжна») и сильный, могучий характер эпизодов («Лес», «Богатырь»), затем без всяких предварительных комментариев спросить, какую форму они избрали бы для сочинения музыки на эти слова, если бы были композиторами. Если тема усвоена хорошо, учащиеся без колебаний ответят «Рондо!», так как услышат трехкратное повторение слов о спящей княжне (главная тема), между которыми прозвучат слова о зашумевшем лесе и о храбром витязе-богатыре (два эпизода).

Такой прием дает возможность установить связь между музыкой и литературой, помогает более сознательно воспринимать и музыкальные, и литературные произведения.

Форма **вариаций** обычно состоит из темы и нескольких вариаций. На музыкальных примерах, которые ребята слушают и сами исполняют, надо разъяснить, что *вариации* — это изменения которые вносятся в каждое новое звучание темы. При исполнении русских народных песен, например «Со *вьюном* я хожу» или «Во поле *береза* стояла», следует показать, как получается маленькая вариационная форма — тема и две вариации: первый куплет спеть одногласно, второй — канонем (двухгласно), третий — подголоском или канонем (трехголосный канон).

Иногда вариации строятся так, что главная мелодия остается неизменной, а сопровождение меняется, как, например, в песне «Орленок» В. Белого. К вариационной форме можно подойти через простейшее варьирование учителем сопровождения к попевам, народным песенкам, прибауткам.

Пусть ребята попытаются сами определить вариационное отличие в разных «*Камаринских*» — русской народной песне-пляске, фортепианной пьесе из «*Детского альбома*» П. Чайковского симфоническом произведении М. Глинки. В вариациях «*Крокодил* и *Чебурашка*» И. Арсеева им необходимо услышать превращение

одной и той же мелодии (вначале это песня) в два танца (вальс и польку) и марш, то есть сами «киты» создают здесь Вариационную форму.

**Обобщение** тем, пройденных в течение года. Прежде всего надо проверить, насколько усвоены учащимися такие широкоохватные понятия, как *песенность*, *танцевальность*, *маршевость*, восприняты и поняты такие основы всей музыки вообще (а не особенностей данных, выученных в классе сочинений), как *интонация* и *развитие*, осознаны указанные в программе *типы построения музыкальной формы* как некие общие закономерности развития.

Пусть учащиеся попытаются выяснить (с помощью учителя), что все-таки помогает им уже при первом прослушивании воспринять музыкальное произведение и даже запомнить его (конечно, не наизусть, звук за звуком, а в общих чертах).

Во-первых, это узнавание прозвучавшей ранее, уже знакомой, музыки, а во-вторых, появление новой музыки, чем-то отличающейся от той, которая только что прозвучала. Чем больше отличается одна часть от другой, тем легче их сравнивать и тем легче воспринимается и запоминается все сочинение. Куплетная песня, например, легко воспринимается и запоминается благодаря тому, что запев отличается от припева; трехчастная форма — благодаря различию между крайними частями и средней частью, форма рондо — благодаря различию между главной темой и эпизодами, вариационная форма — благодаря изменениям основной темы в каждой вариации. (Вариационная форма — пример того, что сходство и различие проявляются одновременно: в каждой вариации одна и та же тема, но по-разному звучащая.)

Если бы в музыке не было повторений знакомых мелодий, эпизодов, целых частей и не было бы мелодий, эпизодов, частей новых, контрастных, вся музыка казалась бы расплывчатой, бесформенной и было бы трудно и неинтересно ее слушать.

Последние уроки четверти предполагают подготовку к заключительному уроку-концерту.

### Примерный музыкальный материал

*Детский альбом.* П. Чайковский. *Неаполитанская песенка.*

*Итальянская полька.* С. Рахманинов.

*Песенка о капитане* (песенка Паганеля из кинофильма «Дети капитана Гранта»). И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача.

*Симфония № 6.* П. Чайковский. *Главная тема 3-й части.*

*Пер Гюнт.* Музыка к драме Г. Ибсена. Э. Григ. *Песня Сольвейг.*

*Весело. Грустно.* Л. Бетховен.

*Иван Сусанин.* Опера. М. Глинка. *Ария Сусанина.*

*Я рисую море.* В. Тугаринов, стихи В. Орлова.

*Макароны,* итальянская народная песня.

*Скворец на чулбине.* Т. Попатенко, стихи Г. Ладонщикова.



*Возвращение скворца.* Т. Попатенко, стихи Г. Ладонщикова.  
*Рондо-марш.* Д. Кабалевский.  
*Болтунья.* С. Прокофьев.  
*Зачем нам выстроили дом.* Д. Кабалевский, стихи В. Викторова.  
*Классное рондо,* попевка.  
*Мы — третьеклассники, Мы — мальчики, Мы — девочки,* попевки.  
*Спящая княжнй.* Стихи и музыка. А. Бородина.  
*Во саду ли, в огороде,* русская народная песня.  
*Яна камушке сижу,* русская народная песня, обработка Н. Римского-Корсакова.  
*Во поле береза стояла, Со вьюном я хожу,* русские народные песни.  
*Ай, на горе дуб, дуб,* русская народная песня, обработка С. Благообразова.  
*Пастушья народная песня,* французская народная песня.  
*Камертон,* норвежская народная мелодия, русский текст Я. Серпина.  
*Камаринская,* русская народная песня-пляска.  
*Детский альбом.* П. Чайковский. *Камаринская.*  
*Камаринская.* Фантазия для симфонического оркестра. М. Глинка. Фрагмент.  
*Крокодил и Чебурашка.* И. Арсеев.  
*Конек-Горбунок.* Балет. Р. Щедрин. *Девичий хор.*  
*Элегия.* Ж. Массне.  
*Руслан и Людмила.* Опера. М. Глинка. *Марш Черномора.*  
*Пер Гюнт.* Сюита. Э. Григ. *Танец Анитры.*  
*Увертюра* к кинофильму «Дети капитана Гранта». И. Дунаевский.

## IV КЛАСС

### *Предварительные замечания*

В прежнем варианте программы для III класса (а сейчас — для IV) каждая учебная четверть имела свою тему. В изменившихся социальных условиях, когда значительно усилился интерес к изучению отечественного музыкального искусства (как профессионального, так и народного), естественной и органичной стала «перепланировка» учебных тем, их укрупнение и объединение вокруг таких тем, как «Музыка моего Народа» (первое полугодие) и «Между музыкой моего народа и музыкой разных народов мира нет непреходимых границ» (второе полугодие).

Благодаря расширению рамок темы «Музыка моего народа» становится возможным включение большего количества музыкальных произведений для различных видов музыкальной деятельности детей. Произведения берутся не только из предлагаемого списка му-

зыкального материала, но и из репертуара программ последующих классов (золотого фонда русской музыки) с целью более углубленного знакомства с ними в средней школе. Прежде всего надо назвать многочисленные образцы музыкального фольклора, как аутентичного (подлинного), так и стилизованного, а также произведения русской и зарубежной классики, такие, как: увертюра из оперы «Руслан и Людмила», романс «Жаворонок» М. Глинки; фрагменты из «Богатырской» симфонии и Ноктюрн из Квартета № 2 А. Бородина; пьесы из фортепианной сюиты «Картинки с выставки» и «Рассвет на Москве-реке» из оперы «Хованщина» М. Мусоргского; «Сеча при Керженце» из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии» Н. Римского-Корсакова; фрагменты из произведений П. Чайковского и др.

При изучении темы **«Между музыкой моего народа и музыкой разных народов мира нет непреходимых границ»**, как было предложено в предыдущих изданиях программы, становится возможным знакомство с музыкой народов, соседствующих с Россией, а также народов европейских стран, Африки, Америки. При этом следует напомнить, что основным методическим приемом при изучении музыкальной культуры разных народов может стать прием «тождества и контраста» (по Б. Асафьеву) — нахождение сходства и различия между музыкой своего народа, в данном случае русского, с музыкой других народов; поиск интонационно-образных особенностей, характерных черт музыкального языка, нашедших свое выражение в таких средствах музыкальной выразительности, как мелодика, ритм, лад, гармония, тембр, фактура, оркестровка и пр. В связи с этим значительно расширяются возможности включения в уроки нового музыкального материала. Важно, чтобы в процессе прохождения темы второго полугодия ребята поняли, насколько богата и многообразна музыкальная культура разных стран и народов.

Тема «Композитор — исполнитель — слушатель»<sup>1</sup>, ранее завершавшая блок начальной школы, проходит теперь сквозной линией в обеих темах программы IV класса. Это никоим образом не умаляет ее значения в музыкальном образовании школьников, а, наоборот, дает возможность в течение года постепенно из урока в урок обобщать первоначальные представления и знания ребят о творчестве ряда композиторов-классиков, их сочинениях и их исполнителях, о народной музыкальной культуре разных стран; стимулирует формирование умений и навыков в области музыкального восприятия (слушание музыки; хоровое, ансамблевое, инструментальное, вокально-инструментальное музицирование).

Проблема взаимоотношений композитора — исполнителя — слушателя в IV классе рассматривается в более широком смысле, чем в I, когда учитель выяснял с детьми, кто нужен для того, что-

<sup>1</sup> Музыкальный материал четвертой четверти прежнего издания рассредоточен по урокам второго полугодия, включен в подтемы.

бы музыка получилась. (Композитор — исполнитель — слушатель.) Теперь на первом же уроке в IV классе можно поставить перед учащимися более сложные вопросы, на которые они будут отвечать в течение всего года: что вы узнали о композиторах?<sup>1</sup> Что вы узнали об исполнителях и как научились исполнять сами? Что вы узнали о слушателях и какими слушателями стали сами?

Следует отметить, что все три составные части этой проблемы должны рассматриваться как единое целое, чтобы в сознании учащихся восприятие музыки всегда было связано с представлением о том, кто и как ее сочинил, кто и как ее исполнил. В равной мере исполнение музыки всегда должно быть связано с ее осознанным восприятием детьми и пониманием того, как они сами ее исполнили. Под словами «кем и как музыка сочинена» имеется в виду не только имя композитора, характер сочинения и его форма, но и многое другое, о чем шла речь в течение всех лет. Под словами «кем и как исполнена» имеется в виду и состав исполнителей (солисты, ансамбли, оркестры, хоры), и многостороннее понимание характера исполнения.

## Первое полугодие

### МУЗЫКА МОЕГО НАРОДА

Начать новую тему можно с вопроса, обращали ли учащиеся внимание на то, что одни песни, которые они пели и слушали в предыдущих классах, назывались песнями народными, а другие связывались с именем какого-либо композитора. Пусть ребята назовут песни того и другого рода, которые им запомнились и понравились. Неназванные, забытые песни учитель может напомнить, спев их мелодии или наиграв их на инструменте. Дети должны вспомнить эти песни именно по мелодии, а не по словам (что было бы более уместно на уроках литературы, а не на уроках музыки).

В самых общих чертах надо объяснить ученикам различие между песнями *народными* и *композиторскими*, рассказать о том, что многие народные песни сочинялись (слагались) еще в то далекое время, когда музыке никого не учили, когда не было музыкальных школ (да и обыкновенных-то школ тоже еще не было), когда почти невозможно было встретить музыкально грамотного человека. В те времена песни, сочиняли и самоучки-любители, и мастера петь и играть на народных музыкальных инструментах. Они были очень талантливыми людьми — это видно по множе-

<sup>1</sup> Там, где занятия музыкой включали опыты импровизации, вопрос этот может быть естественно расширен так: «Что вы узнали о композиторах и научились ли сочинять сами?» (Или: «Как вы научились сочинять сами?»)

ству дошедших до нас прекрасных старинных народных песен. Самые давние народные песни возникли в деревнях, потом в городах. Мелодия и слова почти всегда сочинялись одновременно, часто одним и тем же человеком. Народные песни не записывали (сочиняли-то их люди, не знавшие грамоты), а пели по слуху, передавая от одного исполнителя к другому, от семьи к семье, от поколения к поколению. Позже, когда появились образованные музыканты, они стали записывать народные песни, и сейчас во всем мире записаны тысячи замечательных народных песен.

В отличие от народных песен, авторы которых, за редчайшим исключением, так и остались неизвестными, композиторские песни сочиняли и сочиняют профессиональные композиторы, а стихи — поэты. Авторы этих песен сами их записывают и подписывают своими именами, поэтому мы всегда знаем, кто сочинил стихи и кто — музыку. Нередко композиторские песни по своему характеру (и стихи, и музыка) бывают похожими на народные. Про такие песни говорят, что они написаны в народном духе, народном характере.

Учащимся можно показать мелодии (без слов и без сопровождения) двух песен — народной и композиторской (например, *«Вниз по матушке по Волге»* и *«Походная» Р. Бойко*) и предложить на слух в опоре на уже накопленный слуховой опыт определить, какая из них народная, а какая композиторская. После того как ребята сами (конечно, в случае необходимости с помощью учителя) придут к верному решению, показать им (также без слов и сопровождения) какую-либо композиторскую мелодию в народном характере (например, песню *«Уж ты, зимушка-зима»* *Ан. Александрова*). Ответ на вопрос учителя: «Народная это песня или композиторская?» — поможет учащимся наглядно почувствовать и понять; что композиторскую музыку трудно отличить от народной. Подобного рода сопоставлениями, сравнениями можно пользоваться и в дальнейшем.

Прочитав текст песни *«Уж ты, зимушка-зима»*, можно обратить внимание на то, что в ней встречаются необычные ударения в словах и что народные песни почти всегда написаны в куплетной форме. Обычно они короче и проще песен композиторских, но по красоте, выразительности, отточенности и богатству содержания относятся к самым высоким вершинам музыкального искусства.

На следующих занятиях педагог помогает учащимся уяснить в опоре на уже знакомые сочинения, что народная музыка и выросшая из нее музыка композиторская выражает (отражает) самые разные настроения, чувства, мысли и характеры людей. Поэтому она бывает очень разной: медленной, задумчивой, серьезной, лирической, печальной и, наоборот, быстрой, веселой, шуточной (например, веселые частушки); есть музыка о Родине, о труде человека, о борьбе народа за свободу, жизнь, есть музыка праздничная, торжественная, танцевальная (плясовая) и маршевая; есть музы-

ка, воспевающая красоту природы, дружбу, любовь; есть музыка, написанная специально для детей (считалки, прибаутки, попевки, песни-игры, песни-пляски).

Пусть ребята сами подбирают подходящее слово (или несколько слов) для определения характера музыки, которая будет звучать в классе. Определить одним или несколькими словами можно лишь данную (эту!) песню или какое-либо другое сочинение, определить же несколькими словами вообще характер русской народной музыки невозможно, так как она очень богата и разнообразна. В ней мы встретим и песенность, и танцевальность, и маршевость. Но песенность, певучесть, распевность решительно преобладают в ней, окрашивая большую часть и танцевальной и маршевой музыки. Можно сказать, что почти вся русская народная музыка и выросшая из нее музыка русских композиторов (включая музыку балетную, симфоническую, написанную для разных инструментов, а не только для голоса) легко поется или, во всяком случае, ее хочется петь!

Народная музыка, народные сказки, былины, сказания легли в основу многих произведений великих русских композиторов — Глинки, Чайковского, Мусоргского, Бородина, Римского-Корсакова, Рахманинова и др.

Изучение темы «Музыка моего народа» можно начать и со звучания *«Патриотической песни»* М. Глинки. Героический, величественный, торжественный характер музыки ученики, конечно, определяют сами.

На уроках ребята могут исполнить хорошо известные им народные песни: «Во поле береза стояла», «Калинка», «Дон-дон», «Колыбельная» и др.; разучить новые для них песни «Вниз по матушке по Волге», «Солдатушки, бравы ребятушки», «Шел ленинградский паренек», частушки и др.

Следует обратить внимание учеников на то, что исполнение русских народных песен часто начинает один певец — запевала (солист или солистка), а затем песню подхватывает весь хор. Так и надо исполнять песню «Вниз по матушке по Волге».

Можно предложить и такой вариант исполнения этой песни: первый куплет запеваёт солист, подхватывает группа солистов (4—6 человек); второй куплет запеваёт группа солистов, подхватывает весь хор.

Сравнивая, как развиваются (разворачиваются) очень разные по характеру, но одинаково распевные русские народные песни «Тонкая рябина» и «Вниз по матушке по Волге», особое внимание надо обратить на их плавность, неторопливость. В этих песнях, в каждой по-своему, раскрывается сердечность и широта души русского народа, красота русской природы.

Песню *«Со вьюном я хожу»* можно исполнить так: первый куплет начинает солист, подхватывает группа солистов; второй куплет (канон) поёт весь класс, разделенный на две группы; третий куплет начинает группа запевал, подголосок поёт один

солист (или наоборот), завершение куплета каноном поет весь класс.

Учитель и сами учащиеся могут предлагать самые различные варианты сочинения и исполнения подголосков к мелодиям, ритмического сопровождения, несложных движений в хороводах и игровых песнях.

Надо рассказать ребятам об особенностях *частушки* — короткой, чаще всего быстрой (но иногда и медленной) русской народной песенки, в которой может быть очень много куплетов. Слова в ней часто меняются в зависимости от того, где, когда и по какому случаю частушка поется. В наше время старинные, давно сочиненные частушки поются с новым, современным текстом. Так можно исполнить в классе «*Воронежские частушки*» (новый текст к ним написан поэтом В. Викторовым). При исполнении частушек первый куплет запевают мальчики, второй — девочки, третий — все вместе. Припев («Ля-ля-ля...») во всех куплетах поет весь хор (весь класс). Новые тексты к выученной мелодии частушек ребята могут сочинить сами.

Новой по характеру (маршевой) русской народной песней будет бойкая, удалая солдатская песня «*Солдатушки, бравы ребята*».

В программу полугодия включена трудовая песня «*Эй, ухнем!*». В ней выражена могучая сила духа, сила воли русского народа и одновременно изображен тяжелый шаг бурлаков. Сопоставив эту песню с картиной И. Репина «Бурлаки на Волге», можно почувствовать особый, необычный характер маршевости этой песни.

В связи с разучиванием современной народной песни «Шел ленинградский паренек» можно сказать, что и сейчас создаются народные песни, авторы которых остаются неизвестными.

Продолжив рассказ о том, *как в народе создавалась музыка*, следует сказать, что на Руси издавна не только сочиняли прекрасные песни, но и очень любили играть на различных *музыкальных инструментах* (балалайке, гармошке, свирели, домре).

Послушав веселую плясовую русскую народную песню «*Светит месяц*» в исполнении оркестра русских народных инструментов, пусть ребята сами расскажут, какие инструменты такого оркестра они знают. Важно сказать, что основу его составляют баян, балалайка и домра (желательно подготовить иллюстрации, на которых изображены оркестр в целом и отдельные музыканты, играющие на этих инструментах). Говоря об ударных инструментах, надо напомнить, что дети уже сами играли на ложках и бубнах, которые тоже входят в состав этого оркестра.

Важно, чтобы ребята услышали изменение характера музыки от куплета к куплету (варьирование) и постарались определить построение (форму) произведения. Следует сказать, что форма вариаций часто встречается в русских народных песнях и их обработках композиторами.

Одним из любимых инструментов в городах была гитара — инструмент, очень распространенный и сегодня. Песня «Тонкая рябина» может прозвучать на уроке в исполнении на гитаре (грамзапись) и в исполнении учителя (пение без сопровождения). Ребята также могут принять участие в исполнении, подпевая, вторя учителю.

Слушание музыки русских композиторов, написанной в *духе народной музыки*, поможет учащимся понять, что композиторская музыка выросла из народной, впитала в себя ее характерные черты.

При исполнении главной мелодии *Концерта № 3 для фортепиано с оркестром С. Рахманинова* надо обратить внимание ребят на удивительную плавность этой мелодии (качество, в высшей степени характерное для русской лирической народной песни). Она построена почти исключительно на различных сочетаниях смежных звуков (из 35 сочетаний, составляющих эту мелодию, лишь три не являются сочетаниями соседних звуков). Вот причина необычайной певучести этой и многих подобных ей русских мелодий!

Главная мелодия Концерта № 3 С. Рахманинова может быть выучена по нотам и исполнена в виде вокализа: вначале как попевка, почти без сопровождения, а затем трехкратно, как у композитора, причем крайние (1-я и 3-я) части исполняются всем классом (хором), а средняя (2-я) часть будет звучать только на фортепиано. Следует обратить внимание ребят на то, что плавность в рахманиновской мелодии роднит её с песней «Со вьюном я хожу». В их сходстве учащиеся еще больше убедятся при сопоставлении нотных записей этих мелодий.

Пусть ребята вспомнят, какие песни и наигрыши русского народа получили *вторую жизнь* в сочинениях русских композиторов и в каких именно произведениях (например, «Во поле береза стояла» и финал Симфонии № 4 П. Чайковского, «Камаринская» и фантазия для симфонического оркестра «Камаринская» М. Глинки).

Слушая вариации на тему песни «Вниз по матушке по Волге» А. Даргомыжского, учащиеся наверняка узнают знакомую песню и, может быть, даже сообразят, что эта музыка построена в форме вариаций<sup>1</sup>.

Частушка не раз встречалась в музыке русских композиторов. Но, пожалуй, никто еще так часто не обращался к ней, как наш современник — композитор Р. Щедрин. Он использовал жанр частушки и в фортепианном концерте, и в опере, и в балете, и в симфонических сочинениях. «Озорные частушки» — яркий пример частушечной музыки не только в творчестве Р. Щедрина, но и во-

<sup>1</sup> Это фрагмент из симфонической картины «Баба-яга». Перед звучанием ничего не надо говорить ребятам об этой музыке, даже название. Ведь из этого сочинения берется сейчас лишь вступление, представляющее собой именно вариации на тему песни «Вниз по матушке по Волге».

обще в русской музыке. Задору, озорству частушечной музыки соответствует задорное, озорное звучание оркестра.

Перед прослушиванием хора «*Вставайте, люди русские!*» из кантаты С. Прокофьева «*Александр Невский*» очень коротко надо рассказать о том, что такое кантата (более или менее крупное произведение, состоящее из нескольких частей, связанных друг с другом единым сюжетом, в исполнении которого обычно участвуют хор, солисты и оркестр). Желательно показать учащимся центральную часть триптиха П. Корина «*Александр Невский*».

Следует обратить внимание ребят на яркую контрастность двух тем хора: призывные интонации главной мелодии, ее ритмическую энергию и широкую распевность темы средней части. Обе эти темы можно разучить с классом.

Нужно сказать ребятам, что Прокофьев в своей кантате стремился «дать русскую песню в современном складе». Вот, видимо, почему, несмотря на то что кантата посвящена событиям XIII в., призывная песня-хор «*Вставайте, люди русские!*» постоянно звучала и в дни Великой Отечественной войны, поднимая людей на борьбу с фашизмом.

Во время войны бойцы не расставались с музыкой: перед боем и во время сражения она воодушевляла их, укрепляла силы, а во время короткого отдыха звучали песни то лирические, то боевые, то шуточные. Ярким примером послужит отрывок из поэмы А. Твардовского «*Василий Теркин*», в котором музыка и слово очень хорошо дополняют друг друга.

Пусть учащиеся узнают и о том, что во многих местах нашей страны, которые во время Великой Отечественной войны были заняты фашистами, стоят теперь памятники Вечной славы и горит Вечный огонь в память о погибших воинах-героях. Во многих мемориалах у Вечного огня звучит музыка. К открытию такого памятника в городе-герое Новороссийске музыку написал Д. Шостакович и назвал ее «*Новороссийские куранты*».

Хор «*Славься!*», завершающий оперу М. Глинки «*Иван Сусанин*», и уже известная ребятам ария Сусанина являются самыми важными моментами в опере: подвиг Сусанина, его гибель ради спасения Москвы от врага и торжество в спасенной Москве — вот на этом остром контрасте и построена могучая патриотическая опера М. Глинки. Надо обратить внимание ребят на звон колоколов во время исполнения хора: они звучат торжественно и призывно, подчеркивая праздничный характер музыки.

**Обобщение** темы первого полугодия. Народная музыка — зеркало жизни народа, в которой отражаются (точнее, запечатлеваются) не только те или иные события, но и дух, атмосфера всей его жизни. Народная музыка играла и продолжает играть огромную, даже решающую роль в возникновении и развитии профессионального музыкального творчества и исполнительства. Песенность, певучесть — характернейшие черты русской народной музыки и выросшей из нее композиторской музыки.



## Примерный музыкальный материал

- Патриотическая песня.* М. Глинка, стихи А. Машистова.  
*Вниз по матушке по Волге,* русская народная песня.  
*Вниз по матушке по Волге.* Вариации на тему русской народной песни.  
*Баба-яга.* Симфоническая картина. А. Даргомыжский. Фрагмент.  
*Походная.* Р. Бойко, стихи О. Бедарева.  
*Уж ты, зимушка-зима.* Ан. Александров.  
*Концерт № 3 для фортепиано с оркестром.* С. Рахманинов. Фрагмент.  
*Тонкая рябина,* русская народная песня.  
*Среди долины ровныя,* русская народная песня.  
*Среди долины ровныя.* Вариации на тему русской народной песни. М. Глинка.  
*Ты река ль, моя реченька,* русская народная песня.  
*Садко.* Опера. Н. Римский-Корсаков. Песня Садко — *Ой ты, темная дубравушка.*  
*Колыбельная,* русская народная песня (по выбору учителя).  
*Со вьюном я хожу,* русская народная песня, обработка Н. Римского-Корсакова.  
*Плясовые наигрыши (Барыня, Пойду ль я, выйду ль я и др.).*  
*Светит месяц,* русская народная плясовая песня.  
*Камаринская,* русская народная песня-пляска.  
*Камаринская.* Фантазия для симфонического оркестра. М. Глинка. Фрагмент.  
*Вдоль по Питерской, Во кузнице,* русские народные песни.  
*Воронежские частушки,* музыка народная, слова В. Викторова.  
*Озорные частушки.* Концерт для большого симфонического оркестра. Р. Шедрин. Фрагмент.  
*Эй, ухнем! (Дубинушка),* русская народная песня.  
*Урожайная.* Песня из кинофильма «Кубанские казаки». И. Дунаевский, стихи М. Исаковского.  
*Былина про Добрыню.*  
*Добрыня Никитич.* Опера. А. Гречанинов. Хор *Проводы Добрыми.*  
*Ой, да ты, калинушка,* русская народная песня.  
*Солдатушки, бравы ребятушки,* старинная солдатская песня.  
*Песня про татарский полон,* русская народная песня.  
*Сказание о невидимом граде Китеже и деде Февронии.* Опера. Н. Римский-Корсаков. Симфоническая картина — *Сеча при Керженце.*  
*Иван Сусанин.* Опера. М. Глинка. Фрагменты: заключительный хор *Славься!* и *Ария Сусанина.*  
*Канон в честь М. Глинки.* В. Одоевский, стихи М. Виельгорского, П. Вяземского, В. Жуковского, А. Пушкина.  
*Александр Невский.* Кантата. С. Прокофьев. Фрагменты: хор *Вставайте, люди русские!* и *Финал.*

*Смело, товарищи, в ногу!*, революционная песня, слова Л. Радина.  
*Шел ленинградский паренек*, современная народная песня.  
*Новороссийские куранты*. Д. Шостакович.  
*Музыкант-турист*. Ю. Чичков, слова И. Белякова.  
*Митя*. З. Левина, слова Э. Мошковской.  
*Из чего же, из чего же?* Ю. Чичков, слова Ю. Халецкого.  
*Блины*, русская народная песня.  
*Гори, гори ясно* (масленичная Новгородской области). Запись и нотация А. Плешакова.  
*Снегурочка*. Опера. Н. Римский-Корсаков. *Проводы Масленицы*.  
*Мак маковистый*, русская народная песня-игра (хоровод).  
*Редочка, Удадюшки Трифона, Заинька беленький, Уж я золото хороню* (святочная игра), народные игры.

## Второе полугодие

### МЕЖДУ МУЗЫКОЙ МОЕГО НАРОДА И МУЗЫКОЙ РАЗНЫХ НАРОДОВ МИРА НЕТ НЕПЕРЕХОДИМЫХ ГРАНИЦ

Убедившись в том, что учащиеся вполне осознали, что в классе звучала русская музыка (музыка, созданная русским народом, русскими композиторами), надо сказать им о том, что все народы, живущие в разных странах, тоже имеют свою музыку. С помощью учителя ребята могут сами вспомнить музыку, которую они уже слышали на уроках, помимо русской: народные белорусские, украинские, французские и другие песни, музыку Бетховена (немецкую), Шуберта (австрийскую), Шопена (польскую), Грига (норвежскую), Бизе (французскую) и др. Завершить такое вступление следует словами о том, что богатство мировой музыки (музыки, которая создавалась и сейчас создается в разных странах мира) велико именно потому, что состоит оно из музыкальных богатств многих народов.

Основную тему надо начать с разъяснения того, что **музыка** — это тоже **язык**, на котором люди разговаривают друг с другом, выражают свои мысли и чувства (музыкальный язык). *Каждый народ имеет свой музыкальный язык<sup>1</sup>*, как и свой разговорный (литературный). И этот **музыкальный язык** в отличие от языка разговорного понятен всем другим народам без перевода.

Музыка одних народов похожа на русскую, музыка других во многом отличается от нее. Ближе всего к русской музыке музыка украинская и белорусская.

Следует сосредоточить внимание ребят на сопоставлении трех

<sup>1</sup> В предыдущих классах мы употребляли выражение «музыкальная речь», имея в виду своеобразие сочинений (различное сочетание средств выразительности — мелодии, лада, гармонии, ритма, тембра и т. д.). Говоря же «музыкальный язык», мы имеем в виду музыку в целом.

песен: украинской «Реве та стогне Дшпр широкий», русской «Вниз по матушке по Волге» и «Песни о Днепре» М. Фрадкина. Эти песни о великих реках — Волге и Днепре — широкие, мощные, распевные, в них чувствуется красота родной природы и могучая сила народа.

В основу песни «Реве та стогне Дшпр широкий» положены стихи великого украинского поэта Т. Шевченко. Долгие годы песня эта считалась народной, прежде чем стало известно имя композитора, сочинившего ее, — Д. Крыжановский. При прослушивании песни в грамзаписи следует обратить внимание на звучание широко распространенного на Украине народного инструмента — бандуры.

В 1941 г., когда жестокие бои развернулись на берегах Днепра, композитор М. Фрадкин вместе с поэтом Е. Долматовским написали «Песню о Днепре». Это сильная, мужественная песня. Про нее можно сказать, что она написана в народном духе, в народном характере. В ней слышатся отзвуки и русской народной песенности, и вместе с тем отзвуки украинской народной песенности, потому что писалась песня на Украине, об Украине и, вероятно, поэт и композитор, сочиняя свою песню, вспоминали украинскую песню «Реве та стогне Дшпр широкий».

Разучивая украинскую народную песню «Веснянка», ребята, несомненно, почувствуют близость к знакомой сфере русской народной песенности. Для перехода от «Веснянки» к финалу Концерта № 1 для фортепиано с оркестром П. Чайковского надо рассказать ребятам, что интерес и любовь композиторов одного народа к музыке других народов существовали всегда, существуют и сегодня. Замечательным примером тому может служить музыка Чайковского. Кроме русских народных песен, мы встречаем в его сочинениях мелодии французские, итальянские (например, в «Детском альбоме») и, конечно, близкие ему, как русскому, мелодии украинских и белорусских народных песен.

Прослушивание финала Концерта № 1 Чайковского дает возможность на прекрасной музыке, помимо уже рассмотренного выше очень важного вопроса об интересе композитора одного народа к музыке других народов, поставить перед детьми и пояснить и другие не менее важные вопросы. Например, надо помочь им услышать, как мягкая, лирическая, с небольшим налетом хороводной танцевальности «Веснянка» превращена Чайковским в стремительную, танцевальную, радостную музыку. Скромная песня превратилась в «пышную» музыку концерта для фортепиано с оркестром. Ребятам будет интересно проследить, как изменилась песня и по характеру, и по мелодии, и по ритму.

Вслушиваясь в звучание музыки Концерта № 1, дети убедятся в том, как отлично ужилась «Веснянка» в музыке русского композитора. Можно сказать и о том, что Чайковский дал этой скромной песне вторую жизнь, благодаря которой «Веснянка» звучит сейчас не только на своей родине — Украине, но и во всем ми-

ре, потому что нет в мире ни одного настоящего пианиста, который не играл бы Концерт № 1 Чайковского,

Прослушивание вариаций на тему «Перепелочка» дает возможность ребятам воспринять эту песню в ином, отличающемся от их собственного исполнения характере (превращение медленной музыки в быструю, грустной — в веселую, так же как изменение «Веснянки» в Концерте № 1 Чайковского); дети еще лучше уяснят, что такое вариационная форма, и познакомятся с белорусским народным инструментом — цимбалами. Продолжить знакомство с белорусской музыкой можно на примере народной песни «Бульба» и произведения современного композитора А. Аладова «Мелодия», пронизанного интонациями белорусской народной песенности.

Музыка Молдовы «Молдовеняска» особенно ярко покажет ребятам, как не похожа музыка некоторых народов на русскую музыку.

При знакомстве с музыкой закавказских народов (азербайджанцев, грузин, армян) надо обратить внимание учащихся, как в характере музыки отражаются характер народа, особые черты народной речи. Музыка Закавказья, обычно стремительная, горячая («Лезгинка»), бывает, однако, и очень певучей, лиричной. В музыке кавказских народов отражается и отличие их разговорной речи, темпераментной и стремительной, от разговорной речи жителей России, плавной и певучей.

С новыми, необычными интонациями ребята познакомятся, разучивая азербайджанскую песню «Цыплята» Г. Гусейнли.

В сочинениях армянского композитора А. Хачатуряна всегда слышны те особые интонации, которых нет в русской музыке (проникновенная «Колыбельная», причудливый «Танец розовых девушек» из балета «Гаянэ», прихотливый «Марш» из «Оды радости»),

«Русская пляска» (из балета «Гаянэ») — яркий пример того, как армянский композитор, полюбив русскую музыку, глубоко изучил ее, проникся ее красотой и ощутил ее особый характер.

На уроках в этом полугодии может прозвучать музыка прибалтийских народов: «Вей, ветерок», латышская, «У каждого свой музыкальный инструмент», эстонская, «Солнышко вставало», литовская и др.

Прослушивание фрагментов из кантаты «Не смейте трогать голубой глобус» (в грамзаписи исполнение на литовском языке) литовского композитора Э. Балсиса позволит учащимся соприкоснуться с необычным образным строем современной музыки, почувствовать трагизм содержания и убедиться в том, что музыкальный язык понятен всем народам без перевода. В кантате поется о том, что на нашей Земле никогда не должно быть войны.

После прослушивания «Колыбельной» из оперы «Порги и Бесс» американского композитора Дж. Гершвина и болгарской народной шуточной песни «Посадил полынь я» учащиеся сами, очевидно,

определят характер обеих песен (произносить их названия до этого момента, конечно, не надо). Не зная ни английского, ни болгарского языков, они по самой музыке поймут, что это за песни, — понятным окажется музыкальный язык. Обратит внимание следует на различие этих песен по характеру. В «Колыбельной» главную роль играет сольный голос, хор его только сопровождает; в болгарской песне главную роль играет хор. В «Колыбельной» при общем плавном характере, свойственном колыбельным песням всех народов, отчетливо заметны острые ритмические перебои (синкопы), присущие народной негритянской музыке; в песне *«Посадил полянь я»* использован прием скороговорки.

Перед разучиванием песни *«Заход солнца» Э. Грига* следует коротко рассказать о дружбе двух великих композиторов — Чайковского (*русского*) и Грига (*норвежского*), о том, что их сближала любовь к родной природе. Музыка Грига («Утро», «Заход солнца») по своей мелодичности, ясности, поэтичности во многом близка лирическим сочинениям Чайковского, связанным с картинами природы. Чайковский не знал норвежского языка, а Григ — русского, но музыкальный язык друг друга они понимали хорошо, он сблизил их.

Пусть ребята вслушаются в музыку *«Осенней песни» П. Чайковского*, в сопоставлении минора и мажора, и вспомнят, как красива природа, когда заходит солнце. В этой музыке мажор, словно луч солнца, стремящийся вырваться сквозь тучи, но музыка все же остается минорной, а настроение — печальным.

В песне Грига «Заход солнца» надо обратить внимание на то, как сопоставление мажора (в 1-й части) с минором (во 2-й части) позволяет отчетливо воспринять эту песню как двухчастную.

Учитель может исполнить мелодию народной песни-пляски «Камаринская», а затем предложить детям послушать *Вариации на тему русской народной песни «Камаринская» Л. Бетховена*. Сказать о том, что Бетховен любил, изучал русские народные песни и в нескольких своих сочинениях воспользовался русскими мелодиями. В вариациях можно подчеркнуть контраст между мажором и минором, заметив, что русскую мелодию Бетховен изложил по-своему и она даже приобрела чуть-чуть немецкий характер. Это естественно: воспользовавшись русской мелодией, Бетховен не перестал быть немецким музыкантом. Так, обращение великого немецкого композитора к русской народной песне подтвердит основную тему: ***«Между музыкой моего народа и музыкой разных народов мира нет непреходимых границ».***

В музыке из *Сонаты № 4 (фрагмент 2-й части)* Л. Бетховен опять предстает перед нами как личность сильная, мужественная, мудрая и глубоко чувствующая. Надо обратить внимание ребят на паузы, которые играют в этой музыке огромную выразительную роль. Можно вспомнить с учащимися также звучание *3-й части*

**Симфонии № 5 Л. Бетховена, с которой они познакомились на уроках в III классе.**

В этом полугодии впервые появится венгерская музыка. «*Чардаш*» венгерского композитора XIX в. З. Кодая из его комической оперы «*Хари Янош*» про веселого, умного, хитрого и находчивого парня. Ребята, конечно, обратят внимание на упругий ритм этого популярнейшего венгерского танца и обнаружат некоторое сходство с молдавскими танцевальными мелодиями. Задорная чешская народная «*Полька*» и темпераментный «*Чардаш*» послужат контрастом к ранее звучавшей музыке.

Перед звучанием романса «*Венецианская ночь*» М. Глинки нужно рассказать учащимся о том, что русские композиторы всегда интересовались жизнью народов других стран мира, их искусством — литературой, музыкой, живописью. Путешествуя по другим странам, они записывали народные мелодии, использовали их потом в своих произведениях, а иногда сочиняли свою музыку в духе этих народных мелодий. Многие русские музыканты бывали в Италии. Бывали там и Чайковский (дети уже знают его «Неаполитанскую песенку»), и Глинка. После этого пусть прозвучит одно из самых красивых его «итальянских» сочинений — романс для голоса с фортепиано «*Венецианская ночь*».

Венеция — это удивительный итальянский город. В нем вместо улиц — каналы, вместо автобусов, трамваев и автомобилей — большие и маленькие лодки. Эти лодки называются гондолами, а лодочники — гондольерами. Среди гондольеров много хороших певцов, и поют они прекрасные песни. Вот в духе таких песен Глинка и написал «*Венецианскую ночь*». Легкое звучание тенора, высокого мужского голоса, еще больше подчеркивает лирический характер музыки.

Надо обратить внимание ребят на то, с какой разной музыкой Глинки они познакомились: с радостной «*Попутной песней*», с очень серьезной и трагической арией Сусанина и торжественным хором «*Слався!*», с возвышенно-строгой «*Патриотической песней*», с красивой и нежной «*Венецианской ночью*».

После исполнения детьми уже знакомой народной французской «*Пастушьей песни*» учителю легко будет перейти к вариациям Моцарта. Так, к немецкому композитору Бетховену, сочинившему вариации на тему русской песни, присоединится австрийский композитор Моцарт с вариациями на тему французской песни.

Основная мысль об отсутствии непреходимых границ между музыкой разных народов подтверждается еще одним наглядным примером — новой фортепианной пьесой В.-А. Моцарта «*Рондо в турецком стиле*». Скажите, что Моцарт назвал пьесу так потому, что хотел изобразить на фортепиано звучание недавно появившегося в Европе большого барабана, который был изобретен в Турции и потому долго назывался турецким. Пьесу часто называют «*Турецким маршем*». Это неверно, но понятно, так, как в самой

музыке есть черты, характерные для марша (прежде всего четкий, почти маршевый ритм).

*Экспозиция 1-й части Симфонии № 40 Моцарта* покажет ребятам творчество уже знакомого им композитора с новой стороны — как автора симфонической музыки.

При повторном слушании Симфонии № 40 Моцарта следует обратить внимание учащихся на звучание оркестра: трепетно-взволнованную первую мелодию оба раза начинают скрипки (в сопровождении остальных струнных инструментов — альтов, виолончелей и контрабасов), а громкие, полнозвучные завершения оба раза играет весь симфонический оркестр (струнные, деревянные духовые и валторны). Во второй мелодии, изящной и светлой, чередуется звучание струнных и деревянных духовых инструментов. Трубы, тромбоны и ударные здесь Моцартом не применены: их звучание было бы слишком грузным для этой музыки.

Звучание песни «*Катюша*» *М. Блантера* (желательно в исполнении японских певцов на японском языке) должно послужить поводом к рассказу о том, что песня эта стала известной в разных странах мира и к мелодии этой песни иногда сочинялись новые слова. Например, во время войны «*Катюша*» стала гимном итальянских партизан. Пелось в этой песне о том, как итальянские партизаны борются с фашистами и побеждают их. Очень полюбили «*Катюшу*» и в другом конце мира — в Японии. В Токио есть даже клуб любителей песни, где собирается молодежь и поет песни разных народов мира, в том числе наши русские песни. И называется этот клуб «*Катюша*» — в честь любимейшей в Японии русской песни.

В нашей стране знают и любят японскую музыку, особенно японские народные песни. Многие наши детские хоры с удовольствием поют чудесную лирическую японскую народную песню «*Вишня*» (или «*Вишенка*»). Это песня про самое любимое в Японии, очень красивое дерево — сакуру (вишню), которая весной сплошь покрывается нежно-розовыми цветами. После того как русский композитор *Д. Кабалевский* побывал в Японии и был восхищен красотой розовых вишневых рощ и красотой народных песен, он сочинил для фортепиано *Вариации на японскую народную тему*. Композитор от куплета к куплету изменяет характер песни «*Вишня*», постепенно она становится все более и более напряженной, драматической. Этим композитор хотел почтить память очень многих японцев, в том числе и японских детей, которые погибли или тяжело пострадали, когда в самом конце войны на японские города Хиросиму и Нагасаки были сброшены смертоносные атомные бомбы. Стараясь не нарушить целостного эмоционального восприятия учащимися этой музыки, можно все же посоветовать им при слушании вариаций следить за их развитием от лирической мягкости до драматического звучания колокола в конце, за чередованием минора и мажора и за постоянным настойчивым утверждением основной интонации (*до-до-ре*).

При повторном слушании этого произведения надо обратить внимание детей на то, как основная интонация по-разному звучит на протяжении всего сочинения: спокойно, в двух голосах, на очень большом расстоянии, в крайнем высоком и в крайнем низком регистрах (в теме), в среднем регистре и постепенно нарастающем звучании (в первой вариации), в суровом маршеобразном движении (во второй вариации), резко перебивая стремительное движение (в третьей вариации), как драматический, похоронный колокол (в четвертой вариации) и как гневный крик (в заключительном такте).

Обращаясь к музыке современного *азербайджанского* композитора *К. Караева*, надо рассказать ученикам о том, что он проявил большой интерес к жизни *африканских* народов и написал балет «Тропой грома» — об их борьбе за свободу и независимость. Ребята услышат из этого балета сцену «Урок в школе», а также «Танец черных». Живой, легкий, иногда шаловливый характер этой музыки поможет почувствовать и понять, что она «рассказывает» о детях. Можно предложить учащимся сопоставить ее непривычные острые ритмы и интонации (по контрасту) со знакомой им музыкой других народов — русской, украинской, белорусской, норвежской, японской.

В «Танце черных» нужно привлечь внимание слушателей к его характерным особенностям: острые ритмы, большое количество ударных инструментов (одиннадцать, включая африканский барабан), преобладание духовых (деревянных и медных) инструментов; звучат они напряженно, преимущественно в самых высоких регистрах. Эта музыка олицетворяет борьбу африканского народа за свое освобождение. «Африканский» балет *К. Караева*, так же как и «японские» вариации *Д. Кабалевского*, — новые примеры, подтверждающие главную тему полугодия.

Наверняка ребята смогут самостоятельно определить изящный танцевальный характер польской народной песни «Жаворонок» и сопоставить ее с *Прелюдией № 7 Ф. Шопена* (сходство), а затем с траурным маршевым характером его же *Прелюдии № 20* (различие).

Новая для учащихся *Мазурка № 47* укрепит представление о том, что Шопен очень любил народные польские танцы и песни и часто обращался к ним в своем творчестве. Танец мазурка родился в Польше, но танцуют его во всем мире. Пусть учащиеся сопоставят фортепианное звучание *Мазурки № 47 Шопена* и песни «Жаворонок» и ответят, есть ли между ними сходство (обе — мазурки) и различие (композиторская музыка — фортепианная пьеса в народном духе и народная песня).

*Прелюдия № 15 Ф. Шопена* послужит еще одним примером прекрасной фортепианной музыки польского композитора, проникнутой глубокими переживаниями и светлыми помыслами. После ее прослушивания, естественно без углубления в теорию, нужно выяснить, как она построена (трехчастная форма), подчеркнув со-



четание светлого мажора крайних частей с напряженно-драматическим (почти бетховенского уровня!) минором средней части.

Можно рассказать учащимся о том, что, когда Моцарту было 33 года, а Бетховену — около 20 лет, во Франции произошла революция (1789 г.) и вместе с ней появились первые революционные песни. Одна из самых известных во всем мире французских революционных песен — «*Са ира*» (в переводе на русский язык эти слова означают «Все будет хорошо»). Мелодия этой песни была раньше танцем, а во время революции превратилась в песню (к ней присочиняли разные слова, как это у нас бывает с частушками) и в марш (его играли даже духовые оркестры на парадах), так что песню смело можно назвать танцевально-маршевой. Исполнение песни должно быть легким, веселым и в то же время бодрым, упругим, четким. После того как главная мелодия «*Са ира*» выучена, песню надо исполнять целиком, т. е. в форме рондо, где два эпизода танцевального характера играет учитель. То, что трижды исполненная самими ребятами главная мелодия в сочетании с этими двумя эпизодами образовала форму рондо, они должны определить сами.

Примерами музыки французского композитора Ж. Бизе могут стать для учащихся такие произведения, как фрагмент увертюры и «*Марш Тореадора*» из оперы «*Кармен*» и «*Фарандола*» из сюиты «*Арлезианка*».

На уроках во втором полугодии могут прозвучать песни о Родине («*Родина слышит*» Д. Шостаковича), о мире и дружбе людей разных стран («*Летите, голуби*» И. Дунаевского, «*Нас много на шаре земном*» Ан. Александрова, «*Большой хоровод*» Б. Савельева и др.). Желательно, чтобы на уроках появился графический рисунок французского художника П. Пикассо «*Голубь мира*», который и поможет учащимся познакомиться с музыкой и с жизнью ребят разных народов мира.

Последние уроки второго полугодия можно завершить слушанием и исполнением кантаты «*Песня утра, весны и мира*» Д. Кабалевского. Начать знакомство с этим произведением можно с разучивания (в течение нескольких уроков) главных мелодий кантаты. При этом надо обратить внимание ребят на характерные особенности каждой из мелодий и добиться исполнения, которое будет соответствовать этим характерным особенностям.

Мелодия 1-й части — «*Вы слышите голос детей*» («С первым солнечным лучом наша песня встает»), на которой будет построена также и последняя, 4-я часть — «*Нам нужен мир*» («Чтобы утро было добрым, всей Земле нужен мир»), написана в умеренно быстром темпе, но носит при этом очень *песенный* характер. Начало мелодии 2-й части — «*Доброе утро*» — *скороговорка* («Сегодня, друзья, как вчера, начинается день наш с утра»), в которой каждая фраза, поющаяся очень легко, без малейшего нажима, должна иметь только один акцент (на последнем звуке). Завершается главная мелодия 2-й части легкой, напевной повто-

ряющейся фразой («Доброе утро»). Мелодия 3-й части — «Наша весна» — *танцевальная* песня (вальс), в исполнении которой точная ритмичность должна сочетаться с широкой *невучестью*.

На одном из последних уроков четверти можно прослушать целиком кантату «Песня утра, весны и мира». Утро, весна, мир — эти три слова выражают самое светлое, самое радостное, самое доброе в жизни человека. День начинается с утра. Весной оживает вся природа. Без мира не может быть жизни на Земле. Эти слова особенно дороги детям — у них вся жизнь впереди. Каждое утро должно у них быть добрым, каждая весна — радостной. И главное, чтобы они были счастливы, — никогда больше не должно быть войны. Мир и дружба должны царить между всеми народами земного шара. В общий светлый характер музыки вторгается угрожающе мрачное звучание только в начале последней части, где произносится слово «война». Здесь музыка приобретает маршевый характер.

Для детей и о детях написана эта кантата, и исполнителями ее в сопровождении симфонического оркестра должны быть тоже сами дети. Они поют и предлагают всем детям мира присоединиться к их голосам: «Подпевайте! Подпевайте! Подпевайте нам!»

Здесь вспоминаются мальчики с картины Ф. Решетникова «За мир!», пишущие на стене дома призыв к миру. Репродукцию этой картины желательно продемонстрировать на уроке.

На заключительных уроках может звучать (в исполнении самих учащихся, учителя и в записи) музыка разных народов мира, вызвавшая особый интерес и любовь у ребят.

**Обобщение** основной темы полугодия («Между музыкой моего народа и музыкой разных народов мира нет непереходимых границ»). Здесь следует еще раз подчеркнуть установление следующих связей: *немецкий* композитор — вариации на тему *русской* народной песни, *русский* композитор — романс в духе *итальянских* песен гондольеров, *австрийский* композитор — вариации на тему *французской* народной песни, современный *русский* композитор — вариации на тему *японской* народной песни, современный *азербайджанский* композитор — балет по мотивам *африканских* танцев и песен.

\* \* \*

Программы *обобщающих уроков* всей начальной школы в целом составляются учителем с учетом сильных и слабых сторон данного класса, недостаточного усвоения тех или иных тем и вопросов, тех или иных музыкальных произведений, наконец, с учетом конкретных просьб и предложений самого класса (это очень важно для закрепления интереса и любви учащихся к музыке).

При составлении программы этих уроков необходимо, естественно, обратить особое внимание на музыкальный материал, который будет использован в заключительном уроке-концерте для родителей и учителей.

Последние уроки надо стараться провести так, чтобы ребята почувствовали (они сами могут сказать об этом при помощи наводящих вопросов учителя), что «три кита», с которых начались их школьные занятия музыкой, привели их не только в разные области музыки (вплоть до симфонии, оперы, балета), но и в разные области жизни. Этот вывод может быть подкреплён многочисленными примерами: музыка уводила ребят в зимний лес и на весённую лужайку, знакомила с птицами и зверями, приводила на стадион, вела в поход и на парад/заставляла волноваться за судьбу мужественного патриота — крестьянина Ивана Сусанина и молодого бойца Орленка, рассказывала о том, как наш народ боролся с фашизмом, и о борьбе народов Африки за свою свободу. Вместе с музыкой ребята совершили путешествие по разным странам мира; они поняли, что музыка — это язык, благодаря которому люди разных народов хорошо понимают друг друга без всякого перевода.

Главное же — музыка помогла ребятам ощутить, что такое добро и красота, помогла им стать взрослее, умнее и лучше.

### Примерный музыкальный материал

*Концерт № 1 для фортепиано с оркестром.* П. Чайковский.  
*Фрагмент финала.*

*Рече та стогне Днтр широкий,* украинская народная песня.

*Вниз по матушке по Волге,* русская народная песня.

*Песня о Днепре.* М. Фрадкин, стихи Е. Долматовского.

*Веснянка,* украинская народная песня.

*Сорочинская ярмарка.* Опера. М. Мусоргский. *Гопак.*

*Ночь перед Рождеством.* Опера. Н. Римский-Корсаков. *Колыбелька девочек.*

*Перепелочка,* белорусская народная песня.

*Бульба,* белорусская народная песня-танец.

*Мелодия.* А. Аладов.

*Реченька,* белорусская народная песня.

*Молдовеняска,* молдавский народный танец.

*Лезгинка,* осетинский народный танец.

*Ода радости.* А. Хачатурян. *Марш.*

Гаянэ. Балет. А. Хачатурян. Фрагменты: *Русская пляска, Лезгинка, Танец розовых девушек.*

*Сонатина для фортепиано.* А. Хачатурян. *2-я часть.*

*Сулико,* грузинская народная песня.

*Мавриги,* узбекская народная песня-танец.

*Цыплята.* Г. Гусейнли, стихи *Ж. Мутталибова.*

*Добрый жук,* песенка-танец из кинофильма «Золушка». А. Спадавецкиа, стихи Е. Шварца.

*Хор нашего Яна,* эстонская народная песня, перевод В. Руикиса.

*Вей, ветерок,* латышская народная песня.

*У каждого свой музыкальный инструмент,* эстонская народная песня.

*Солнышко вставало*, литовская народная песня.  
*Не смейте трогать голубой глобус*. Кантата. Э. Бальсис, стихи В. Пальчинскайте. Фрагменты: *Пролог, Урок в школе, Монолог Плаща*.

*Порги и Бесс*. Опера. Дж. Гершвин. *Колыбельная*.  
*Посадил полынь я*, болгарская народная песня.  
*Заход солнца*. Э. Григ, стихи А. Мунк, перевод С. Свириденко.  
*Камертон*, норвежская народная мелодия, русский текст Я. Серпина.

*Времена года*. П. Чайковский. Фрагменты: *Осенняя песня (Октябрь), Баркарола (Июль)*.

*Камаринская*, русская народная песня.  
*Вариации на тему русской народной песни «Камаринская»*.  
Л. Бетховен.

*Соната № 4 для фортепиано*. Л. Бетховен. *Фрагмент 2-й части*.

*Симфония № 5*. Л. Бетховен. *3-я часть*.

*Полька*, чешская народная песня.

*Хари Янош*. Опера. З. Кодай. *Чардаш (Интермеццо)*.

*Венецианская ночь*. М. Глинка, стихи И. Козлова.

*Пастушья песня*, французская народная песня.

*Вариации на тему французской народной песни*. В.-А. Моцарт.

*Рондо в турецком стиле*. В.-А. Моцарт.

*Симфония № 40*. В.-А. Моцарт. *Экспозиция 1-й части*.

*Катюша*. М. Блантер, стихи М. Исаковского.

*Вишня*, японская народная песня.

*Вариации на японскую народную тему*. Д. Кабалевский.

*Тропюю грома*. Балет. К. Караев. Фрагменты: *Урок в школе, Танец черных, Сцена грозы*.

*Жаворонок*, польская народная песня, перевод А. Ефремова.

*Прелюдии № 7, № 15 ре-бемоль мажор, № 20*. Ф. Шопен.

*Мазурки № 47 ля минор, № 43 соль минор*. Ф. Шопен.

*Полонез № 2 до минор*. Ф. Шопен. *Фрагмент 1-й части*.

*Са ира*, французская народная песня.

*Санта Лючия*, итальянская народная песня.

*Макарони*, итальянская народная песня.

*Мама, чао!*, итальянская народная песня.

*Кармен*. Опера. Ж. Бизе. *Фрагмент увертюры, Марш Торедора*.

*Арлезианка*. Сюита. Ж. Бизе. *Марш, Фарандола*.

*Эхо*. Орландо Лассо (в грамзаписи на эстонском языке).

*Летите, голуби*. И. Дунаевский, стихи М. Матусовского.

*Если бы парни всей Земли*. В. Соловьев-Седой, стихи Е. Долматовского.

*Нас много на шаре земном*. Ан. Александров, стихи Т. Лихоталь.

*Из чего же, из чего же?* Ю. Чичков, стихи Я. Халецкого,

*Орлята учатся летать*. А. Пахмутова, стихи Н. Добронравова.

*Родина слышит*. Д. Шостакович, стихи Е. Долматовского.

*Песня утра, весны и мира.* Кантата. Д. Кабалевский, стихи Ц. Солодаря.

*Марш веселых ребят* из кинофильма «Веселые ребята». И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача.

*Большой хоровод.* Б. Савельев, стихи Л. Жигалкиной, А. Хайта.

## У КЛАСС

### *Предварительные замечания*

Программа музыкальных занятий в V классе направлена на установление внутренних связей музыки с литературой и музыки с изобразительным искусством. Обе эти темы, особенно первая, по различным поводам не раз уже затрагивались на уроках в начальной школе.

Настало время, когда отдельные наблюдения следует обобщить и связи трех искусств, изучаемых в школе с первого класса, рассмотреть более систематично, обстоятельно и углубленно. Учащиеся должны почувствовать, что эти три вида искусств не только не отделены друг от друга, но, напротив, связаны многими нитями и знание одного из них помогает более глубокому восприятию и пониманию остальных.

«Границы отдельных искусств отнюдь не столь абсолютны и замкнуты, как это полагают теоретики: искусства ежеминутно переходят одно в другое, один род искусства находит свое продолжение и завершение в другом» — эти слова французского писателя и музыканта Ромена Роллана помогут учителю глубже осознать задачу, встающую перед ним с первого же урока в V классе, и яснее представить себе перспективу, которая в процессе учебы откроется перед учащимися и выйдет далеко за пределы их школьных занятий.

**Первое полугодие** посвящено выяснению связей между музыкой и литературой. Тема *«Что стало бы с музыкой, если бы не было литературы»* кажется более привычной и особых вопросов не вызывает. В самом деле, каждому ясно, что без стихов нельзя написать песню и любое другое вокальное произведение, а без пьесы, предназначенной для постановки на сцене (либретто), нельзя сочинить ни оперу, ни балет. Однако нужны немалые усилия, чтобы ребята осознали все многообразие и богатство связей музыки с литературой, чтобы достаточно ясно представили себе, какие огромные потери понесла бы музыка, если бы не было литературы.

Тема *«Что стало бы с литературой, если бы не было музыки»* уже не кажется такой ясной и простой. Пожалуй, только в области песенного искусства эта тема представляется всеобщее очевидной, поскольку «двусоставность» песни (музыка и поэзия) понимают все.

Перед ребятами возникает новый вопрос, над которым они, возможно, раньше не слишком задумывались, а может быть, и вообще не обращали внимания. Речь идет о том, что во множестве литературных произведений (в гораздо большем количестве, чем мы привыкли думать!), начиная с незатейливых детских сказочек и кончая крупнейшими, серьезнейшими и сложнейшими творениями писателей разных народов и разных времен, мы очень часто и в самых различных формах встречаемся с музыкой. Иногда это лишь беглое упоминание, иногда музыка оказывается главным «действующим лицом» повествования, главной «пружиной», дающей повествованию развитие.

Задача учителя заключается здесь в том, чтобы научить ребят читать книжки не только глазами, но и «вслушиваться» в них, помочь детям понять, что, не будь музыки, не было бы очень многого и в литературе. Надо, чтобы учащиеся задумались над тем, что не только писатель, поэт помогает музыке, но и музыкант, композитор помогает поэзии, литературе.

В V классе можно, разумеется, заложить лишь самые основы такого вникания в литературу, но ребята, уже понявшие и почувствовавшие, что музыка является частью жизни, не удивятся тому, что рожденная жизнью и описывающая жизнь литература без музыки обойтись не может. Если они ощутят это на примерах двух-трех народных сказок, двух-трех басен И. Крылова, нескольких рассказов К. Паустовского и произведений других писателей, они начнут в дальнейшем воспринимать литературу более глубоко и разносторонне, чем, возможно, воспринимали ее до сих пор. И уж наверняка поймут, что если музыка без литературы обеднела бы, то и литература без музыки потеряла бы очень, очень много.

Однако речь идет не об уроках литературы, а об уроках музыки, следовательно, центром урока все же должна оставаться музыка. На нем должны звучать те музыкальные сочинения, которые описаны в том или ином литературном произведении, исполняться те песни, которые «звучат» со страниц книги. Такой углубленный подход к музыке и к литературе поможет учащимся выработать и более вдумчивое отношение к жизни, более разностороннее ее восприятие.

**Второе полугодие** посвящено выяснению связей между музыкой и изобразительным искусством. Здесь нужно прежде всего, чтобы ребята почувствовали, что у каждого из них есть не только внутренний слух (т. е. способность внутри себя, мысленно услышать музыку, которая на самом деле в данный момент не звучит), но и внутреннее зрение (т. е. способность внутри себя, мысленно увидеть то, чего глазами в данный момент не видно). Развитие внутреннего слуха и внутреннего зрения — основа развития творческого воображения, которое человеку необходимо не только в искусстве, но в любой области, в какой бы он ни работал.

Тема **«Музыка и изобразительное искусство»**, пожалуй, несколько сложнее, чем тема «Музыка и литература», однако и она будет решена без особых трудностей при условии, если мы решительно откажемся от встречающейся еще в практике привычки приписывать музыке различные картины (сюжеты), уводящие обычно ребят в мир произвольных, субъективных и в большинстве случаев чисто внешних ассоциаций.

Материалом для занятий по теме **«Можем ли мы увидеть музыку»** должна стать лишь та музыка, которая в действительности объективно содержит в себе какие-либо достаточно конкретные зрительные образы. Примерами такой музыки могут служить хорошо известные сочинения «Попутная песня» М. Глинки, «Полюшко» Л. Книппера, а также самые маленькие песенки из уроков II класса, вроде песенки «Дон-дон». Надо, однако, учесть, что зрительные образы возникают у нас здесь в значительной мере благодаря тому, что они описаны в тексте песен или названы в их заглавиях. Это, можно сказать, наиболее простой путь от музыки к зрительным образам (тут часто возникает даже опасность того, что ребята не столько слушают музыку таких сочинений, сколько мысленно фантазируют по поводу их текста или названия).

Более сложная связь со зрительными образами устанавливается в программной (особенно изобразительного характера) музыке, которая направляет наше восприятие по совершенно точному пути. Однако учащимся V класса, несомненно, окажутся доступны даже непростые образы программной музыки.

Наконец, следующая ступень развития нашей способности «увидеть» музыку наступает тогда, когда музыка, не имеющая ни текста, ни программы, вызывает в нашем сознании ассоциации с определенными жизненными картинами, даже с произведениями тех или иных художников. Так, многие лирические сочинения Чайковского и Рахманинова заставляют вспомнить русскую природу, картины русских художников-пейзажистов (вероятно, в большей степени это происходит оттого, что в музыке Чайковского и Рахманинова мы слышим отзвуки русской народной песенности, а русская народная песенность неотделима от русской природы). В самом деле, можно не сомневаться в том, что, слушая, например, музыку Чайковского или Рахманинова, ребята вспомнят о пейзажах Левитана или Саврасова, но этого никогда не случится при слушании музыки Бетховена или Хачатуряна.

Не надо приписывать музыке никаких зрительных, живописных программ там, где их нет. Надо научить ребят понимать, что, слушая музыку, мы можем мысленно увидеть то, о чем эта музыка рассказывает, лишь тогда, когда наши зрительные представления будут возникать из самой музыки, без всякого искусственно-го фантазирования.

Тема связи музыки со зрительными образами — **«Можем ли мы услышать живопись»** — решается значительно проще. Если, на-

пример, показать ребятам репродукции картин Мане «Флейтист», Караваджо «Лютник», Грекова «Трубачи Первой Конной армии» и др., можно, не колеблясь, сказать, что не найдется среди них ни одного, кто сказал бы, что эти картины «не звучат», что они безмолвны. Более того, можно с большой долей вероятности утверждать, что, глядя на эти картины, всматриваясь и «вслушиваясь» (!) в них, ребята услышат своим внутренним слухом звучание инструментов и даже смогут рассказать о характере исполняемой музыки.

Однако не только такие картины «звучат», вызывают в нашем сознании звучание той или иной музыки. Вот, например, картина Левитана «Вечерний звон». Прислушаемся к ней. Ведь уже само название говорит о том, что художник, создавая ее, рисовал не только то, что видел, но и то, что слышал. И ребята тоже, конечно, не воспримут эту картину как «немую». Одни, возможно, услышат колокольный звон; другие — народную песню «Вечерний звон», очень близкую по настроению к левитановской картине; третьи, вероятно, услышат, как над рекой плывет мелодия другой какой-то песни, которую тихо напевают гребцы на другой лодке. Все эти решения как будто и разные, но все они точно отражают действительное звучание картины Левитана.

Наверняка не найдется ни одного ученика в классе, который услышал бы эту картину как «громкую» — и колокольный звон, и пение все, конечно, услышат тихое. А вот когда всмотрятся и «вслушаются» в картину Репина «Запорожцы пишут письмо турецкому султану» (тут, правда, будет не музыка, а смех), все услышат ее как картину сокрушительно громкую! А всматриваясь в репинских «Бурлаков на Волге», ребята, вероятно, услышат «Эй, ухнем!» и, видимо, ясно почувствуют тот замедленный темп и огромное внутреннее напряжение, с которым эта песня «звучит» в картине.

Богатство идейно-художественного содержания и сложность музыкальной формы музыки, звучащей на уроках в V классе, непрерывно будут возрастать. Непрерывно должно возрастать и развитие музыкальных знаний и навыков учащихся. Так постепенно, на протяжении всех занятий, в V классе художественный и жизненный кругозор ребят будет расширяться, разные искусства начнут восприниматься ими как связанные общими корнями ветви единой художественной культуры, изучение которой предстоит им в старших классах. А музыка будет все больше и больше раскрывать перед ними свои художественные богатства и жизненную содержательность.

Рассказы учащихся об их наиболее интересных «встречах с музыкой» должны продолжаться и в V, и во всех последующих классах средней школы. Однако теперь, в отличие от начальной школы, с них не обязательно начинать урок; в зависимости от разных причин учитель может включать их в любое место урока. Важно, чтобы год от года возрастала содержательность этих рассказов,



увеличивалось число деталей, связанных с характером музыки, ее исполнением и субъективным отношением к ней самих учащихся. Их внимание должно быть обращено на жизненное содержание услышанной ими музыки (О чем эта музыка? Что она выражает? При каких обстоятельствах была исполнена? Что в ней особенно понравилось? И т. п.).

Как всегда, надо стремиться к тому, чтобы рассказы ребят перемежались музыкой. Для этого можно воспользоваться упоминанием о какой-нибудь всем знакомой песне, о каком-нибудь произведении, которое учитель может напеть или наиграть на фортепиано (хотя бы небольшой отрывок). Сам педагог может присоединиться к рассказам учащихся: «Я тоже слышал недавно очень красивую музыку и сейчас сыграю вам ее (ее фрагмент)». Такой прием он может применить для того, чтобы сыграть учащимся ту или иную музыку, по его мнению, интересную и нужную им. При этом желательно не называть сочинение и имя его автора, предоставив детям возможность самим определить, чья это музыка (для этого лучше исполнять музыку композиторов, в какой-то мере уже знакомых им, чтобы постепенно углублять это знакомство).

Музыка для входа учащихся в класс и выхода с урока должна звучать по-прежнему как нечто присущее только уроку музыки, отличающее его от всех других уроков. Какая музыка будет звучать при входе, определит учитель, а какая при выходе — сами ребята. Если их мнение не будет единодушным, надо отобрать два произведения, предлагаемые наибольшим числом ребят: одно исполнить как дополнение к уроку, а другое прозвучит с выходом из класса.

Нельзя забывать об огромной эстетической ценности искусства, сводя все его значение лишь к воспитательной, познавательной и преобразующей роли. Искусство не в состоянии было бы выполнить эти свои (очень важные!) функции, если бы не обладало способностью доставлять человеку эстетическое наслаждение, увлекать и покорять его своей красотой.

Высказанное соображение призвано помочь учителю избежать крайностей, встречающихся в музыкальной педагогике и в равной мере мешающих ребятам выработать правильный подход к искусству. Одна из этих крайностей заключается в попытке свести всю ценность искусства к его воспитательной (в широком смысле) и, более того, к утилитарной роли. Когда видят в искусстве лишь эстетическую ценность — другая крайность. Только потому и может музыка выполнять свою воспитательную, познавательную и преобразующую роль, что она способна оказывать на человека эстетическое влияние.

Вот почему нельзя ни на минуту забывать о **важнейшей задаче музыкальных занятий с самого раннего возраста: увлечь детей музыкой, вызвать в них любовь к музыке, научить их ценить красоту музыки.**

В связи с тем что музыкальные занятия в средней школе строятся на значительно более богатом и сложном материале, учителю рекомендуется, не отказываясь от приема коллективных ответов на некоторые вопросы (например, определение жанра и формы сочинения, его автора и др.), шире применять и вопросы, обращенные к отдельным учащимся. Вопросы можно уточнять и, вместо того чтобы задавать вопрос «Кто какую музыку слышал за прошедшее время?», спрашивать, например, так: «Кто за это время слышал народные песни?», «Кто слышал симфоническую музыку?», «Кто слышал музыку в исполнении детских хоров?». И т. д. Можно даже еще более уточнять вопросы: «Кто слышал музыку Бетховена?», «Кто слышал музыку Хачатуряна?». При этом желательно, когда возможно, задавать вопрос таким образом, чтобы ответ на него не исчерпывался ответом одного ученика, а вызывал хотя бы краткую дискуссию, обсуждение, спор. Особое внимание при этом должно быть обращено на то, чтобы ребята учились не только высказывать свое мнение, но и аргументированно отстаивать его (или же, согласившись с «оппонентом», честно и открыто признавать свою неправоту). Иначе говоря, педагог должен не только стремиться привести учащихся к единому пониманию тех вопросов, при решении которых такое единство объективно необходимо, но в то же время внимательно следить за тем, чтобы в классе не было единообразия мнения по тем вопросам, которые, естественно, предполагают индивидуальные различия в восприятии, в суждениях и в ответах.

Осталось только подчеркнуть, что текст «Предварительных замечаний» и самой программы учитель должен рассматривать и как материал для собственных размышлений, и, разумеется, как основу для постановки вопросов перед учащимися с целью вызвать у них стремление к такого же рода размышлениям.

## Первое полугодие

### МУЗЫКА И ЛИТЕРАТУРА

#### Что стало бы с музыкой, если бы не было литературы

В начале **первого полугодия** школьники рассматривают одну из граней темы — *взаимодействие музыки и литературы в песенном жанре*. Песня — наиболее простой пример сочетания в художественном творчестве двух видов искусства.

Пусть ребята (по их собственному желанию или по предложению учителя) споют в начале первого урока какую-нибудь хорошо знакомую им песню. Желательно, чтобы это была жизнерадостная, веселая, бодрая песня. После ее исполнения учителю надо провести краткую беседу, в которой начнет раскрываться тема.

Начать беседу можно с вопросов: что получилось: бы с только что пропетыми песнями, если бы не было слов, на которые она по-

ется? Могла бы тогда эта песня вообще появиться на свет? Желательно, чтобы отвечало как можно больше ребят. Активизировать их можно дополнительными вопросами: останется ли песня, если у нее отнять слова? Можно ли будет ее после этого петь? Как она будет звучать? Что стало бы со всеми песнями, если бы вообще не существовало поэзии? И т. д.

Когда для школьников станут очевидны те потери, которые понесла бы в этом случае музыка, беседу следует направить в другое русло: а возможно ли существование песни без слов?

На вопрос, как называется мелодия, которая поется голосом (солистом или хором) без слов, учителю, вероятно, придется ответить самому: такая мелодия называется вокализом. Пусть ребята (если понадобится, то, конечно, с помощью учителя) попытаются вспомнить, исполняли ли они какие-нибудь вокализы на уроках в прошлые годы.

После исполнения *мелодии из Концерта № 3 для фортепиано с оркестром С. Рахманинова* надо напомнить, что композитор сочинил ее не только без слов, но и вообще не для пения, а для фортепиано с оркестром (для пения эта мелодия была переложена специально, чтобы ее можно было петь на уроках).

Теперь можно перейти к настоящему вокализу — «Вокализу» С. Рахманинова, который композитор посвятил великой русской певице А. В. Неждановой. Мелодия этого произведения так красива, что хочется «пропеть» ее на разных инструментах. Были сделаны переложения «Вокализа» для скрипки, для виолончели, а сам Рахманинов переложил его для оркестра струнных (самых певучих!) инструментов. На уроке «Вокализ» прозвучит так, как Рахманинов первоначально сочинил его: для высокого женского голоса (сопрано) в сопровождении фортепиано.

После двух вокализов Рахманинова, первый из которых ребята сами спели, а второй прослушали, надо вернуться к пению со словами — это будет контрастом, который и поможет ощутить значение слова в вокальной музыке. Поется любая композиторская песня или народная. После ее исполнения сначала без слов, а затем со словами надо предложить ребятам поразмышлять, для чего нужны слова в песне, в чем их значение. Ведь в музыке песни и без слов они услышали многое (характер, настроение).

Пусть учащиеся услышат несколько мелодий русских народных песен, сыгранных на инструменте («У зари-то, у зореньки», «Все мы песни пели», «Мы пойдём погулять»), и ответят на вопросы: какому народу могла бы принадлежать эта песня? Композиторская эта песня или народная? Сколько голосов прозвучало в этой песне? И т. д.

Знакомство с указанными или другими народными песнями подтолкнет ребят к размышлению о том, что важнее в песне: слова или мелодия.

Перед разучиванием «Жаворонка» М. Глинки нужно пропеть или сыграть на фортепиано главную мелодию и задать детям те же во-

просы, которые были заданы перед разучиванием народной песни. Ребята сами должны прийти к пониманию того, что ее мелодия — русская, но не народная, а композиторская в народном духе, что песня одноголосная. Предложить выучить «Жаворонка» без слов и исполнить его подобно мелодии-вокализу из Концерта № 3 Рахманинова (с закрытым ртом и на гласную «а»). Добавив к мелодии «Жаворонка» слова, обратить внимание на то, какой живой, более выразительной стала мелодия. Это не удивительно: Глинка сочинял ее не как вокализ, а как песню. Слова «Жаворонка» написал поэт Н. Кукольник, на чьи стихи Глинка сочинил и «Попутную песню».

Известно множество примеров, когда **мелодия, сочиненная для пения со словами, превращалась в инструментальную мелодию** и звучала в исполнении каких-либо инструментов, даже целого оркестра, например «Во поле береза стояла» в финале Симфонии № 4 П. Чайковского, «Наш край» в фортепианном концерте Д. Кабалевского.

Русский композитор *М. Балакирев* сочинил «нарядную» фортепианную пьесу «*Жаворонок*», в которой мы отчетливо слышим две вариации на мелодию «Жаворонка» Глинки. У пьесы стало как бы два автора. И если в новом сочинении исчезла теплота звучания живого человеческого голоса, то эта потеря возмещена появлением богато развитого фортепианного звучания, искрящимися, блестящими фортепианными пассажами.

Примерами превращения песенной мелодии в мелодию инструментальную станут песни Великой французской революции (1787—1799) «*Са ира*» и «*Карманьола*», которые русский композитор *Н. Мясковский* использовал в финале своей *Симфонии № 6*.

Дальнейшее углубление темы — знакомство с музыкальными песнями без слов — происходит в связи со слушанием «*Грустной песенки*» *П. Чайковского*. Рассказать ребятам о том, что композиторы нередко писали сочинения для разных инструментов (не для пения!) и называли их песнями, романсами, песенками, песнями без слов и т. п. Есть такие «бессловесные» песни у Чайковского. В них настолько певучие мелодии, что при исполнении мы ясно слышим, словно главный голос поет мелодию, а остальные аккомпанируют. Иногда к главному голосу присоединяется второй, и они оба поют дуэтом, как это бывает в настоящих песнях. Детям предлагается послушать «*Грустную песенку*» Чайковского для фортепиано. Называть композитора перед исполнением не надо. Пусть ребята, опираясь на свои представления о характере музыки Чайковского, попытаются сами определить, что это за музыка.

Продолжая изучение темы, школьники размышляют над тем, **как проявляет себя творческая фантазия композитора, вдохновленного поэтическими образами литературного произведения.**

Перед началом разучивания мелодии «*Поет зима, аுகает*» из «*Поэмы памяти Сергея Есенина*» *Г. Свиридова* сказать, что это про-

изведение представляет собой, в сущности, кантату. (Напомнить, что *кантата* — это довольно большое произведение в нескольких частях, в исполнении которого участвуют хор, солисты и симфонический оркестр.) Написана эта поэма-кантата на стихи Есенина. Ему Свиридов и посвятил свое сочинение. Обратите внимание учащихся на начальную интонацию главной мелодии 2-й части. Эта энергичная интонация на фоне оживленного, взволнованного оркестрового сопровождения создает ощущение непрерывного движения вперед, словно человек хочет пробиться сквозь снежный буран.

После того как мелодия из «Поэмы...» Г. Свиридова будет выучена и спета, дать ребятам прослушать всю 2-ю часть целиком, обратив их внимание прежде всего на то, что музыка живо рисует (!) картину зимы, передает ощущение снегопада, зимней вьюги, ветра и постепенного наступления затишья. Обратите внимание также и на непрерывное развитие главной интонации, вплоть до последних тактов, где интонация эта, поднимаясь от самых низких звуков мужских голосов до самых высоких звуков женских голосов, растворяется, исчезает, переходит в полную тишину.

Чтобы глубже осмыслить роль поэзии в этом сочинении, полезно воспользоваться следующим приемом: предложить школьникам прочитать стихотворение С. Есенина «Поет зима, аукает» и высказать свое мнение, какого характера может быть музыка на эти стихи («если бы я был композитором»). В процессе такой работы учащиеся смогут понять, что литература часто определяет жанр, форму, развитие музыки. Можно напомнить такие произведения, как «Спящая княжна» А. Бородина, «Болтунья» С. Прокофьева и др.

В ходе занятий ребята знакомятся с фрагментами из опер и узнают, что для их сочинения необходимо либретто<sup>1</sup>, в котором прежде всего определены последовательность событий, характеры действующих лиц, их взаимоотношения, их развитие, а также слова для Пения. Либретто определяет главную тему, содержание и смысл всей оперы. Основу оперных либретто в большинстве случаев составляют известные литературные произведения. Таким образом, можно сказать, что если без поэзии не было бы песен, то без драматических пьес, предназначенных для постановки на сцене, не было бы опер.

Вместе с ребятами можно вспомнить хотя бы одни лишь сказки, благодаря существованию которых были написаны замечательные оперы и балеты (в балете не поют, но, как и опера, он обязательно имеет в основе либретто, т. е. пьесу, по которой композитор сочиняет музыку): «Золотой петушок», «Щелкунчик», «Лебединое озеро», «Спящая красавица», «Золушка», «Конек-Горбунок», «Волк

<sup>1</sup> *Либретто* — литературный текст, лежащий в основе музыкально-сценического произведения; краткий пересказ содержания оперы, балета, оперетты, мюзикла.

и семеро козлят». Вот какое огромное значение для оперной и балетной музыки имеет литература!

Дальше можно перейти к музыке *Н. Римского-Корсакова*. Он написал 15 опер, и большинство из них — на сюжеты сказок, былин, народных сказаний, например опера-былина «Садко». В классе прозвучит одна из красивейших мелодий этой оперы — «Колыбельная Волховы» — морской царевны. Надо, чтобы учащиеся сами определили характер этой мелодии и решили, нужны ли для нее слова.

Наряду с «Колыбельной Волховы» можно предложить ребятам для разучивания песню Садко «*Заиграйте, мои гусельки*», звучащую в сцене подводного царства Морского царя, одной из кульминационных сцен оперы.

Связь музыки и литературы в оперном жанре может быть рассмотрена и на примере сцены *Наины и Фарлафа* из оперы *М. Глинки «Руслан и Людмила»*, где в стремительной арии, построенной в форме рондо, Глинка, используя прием скороговорки, высмеивает спесь и бахвальство Фарлафа.

Интересно сопоставить «Рондо» Фарлафа и «Болтунью» *С. Прокофьева* по принципу сходства: юмористическая обрисовка персонажей, общность их характеров (хвастливая болтливость), использование формы рондо. Сравнение нового произведения с уже знакомым поможет ребятам выделить средства выразительности, придающие острую характерность этим образам.

В итоге беседы пусть учащиеся подумают, смог бы Глинка сочинить свою оперу, если бы Пушкиным не была написана поэма «Руслан и Людмила»; как музыка помогает нам глубже почувствовать характер и настроение литературных героев, обогащает их образы.

В качестве примеров балетной музыки (кроме известных ребятам балетов «Спящая красавица», «Лебединое озеро», «Щелкунчик» *П. Чайковского*, «Золушка» *С. Прокофьева*) учитель может предложить сцену из балета *И. Морозова «Доктор Айболит»*, написанного им по известной сказке *К. Чуковского*. Сцена эта состоит из трех эпизодов: «*Полечка*», «*Морское путешествие*», «*Погоня*».

Можно послушать на уроке фрагменты из балета *А. Хачатуряна «Чиполлино»*, написанного по сказке *Дж. Родари*.

Каждый из героев сказки: веселый Чиполлино, злобный Помидор, благородный Вишенка, крикливый Лимон — имеет свою музыкальную характеристику. Следует обратить внимание ребят на яркое различие характера музыки, рисующей друзей Чиполлино и его непримиримых врагов.

**В процессе усвоения основной темы продолжается развитие у школьников способности на слух определять незнакомое сочинение известного им композитора, формирование умения с первого прослушивания определить главное в образном строе произведения.**

На одном из уроков, например, может прозвучать *фрагмент из 2-й части Концерта № 4 для фортепиано с оркестром Л. Бетховена*. На этом примере, с одной стороны, углубится понимание школьниками творческого почерка композитора, а с другой — появится возможность подчеркнуть интонационную выразительность и поистине «говорящий» характер этой инструментальной музыки (драматический диалог оркестра и солиста, контрастное столкновение двух характеров, двух образов). Можно познакомить учащихся и с музыкой И.-С. Баха, например предложить послушать *Маленькую прелюдию для органа соль минор*.

При обобщении темы важно, чтобы в сознании ребят закрепились мысли, что без литературы музыка понесла бы большие потери: исчезли бы все виды вокальной музыки — от простой детской песенки до больших, сложных кантат, исчезло бы все богатство народной песенной музыки, исчезли бы оперы и балеты, исчезла бы вся симфоническая и другая инструментальная (без пения) музыка, в которой использованы мелодии песен. Трудно было бы музыке без литературы.

При этом важно закрепить мысль о нерасторжимой связи музыки со словом. С этой целью вопрос: «Что важнее в песне — мелодия или слова?» — можно сопоставить с вопросом: «Что в человеке важнее — ум или сердце?»

Музыка на этих уроках должна быть как вокальная, показывающая нерасторжимую связь музыки со словом, так и инструментальная, в которой композиторы использовали мелодии каких-либо песен.

### **Что стало бы с литературой, если бы не было музыки**

На предыдущих уроках мы увидели, как много потеряла бы музыка, если бы не было литературы: вся музыка, предназначенная для пения (песни, романсы, хоры, кантаты), превратилась бы в сплошной вокализ — пение без слов. Исчезли бы оперы и балеты, потому что в основе их лежат тоже литературные произведения.

Теперь посмотрим: **только ли музыке нужна литература или литературе также нужна музыка?**

Прежде всего если бы не было музыки, то все стихи, сколько бы ни написали их поэты всего мира, остались бы только стихами и никогда не смогли бы превратиться в песни. А ведь очень многие стихи писались специально для того, чтобы композиторы сочинили на них музыку. Без музыки эти стихи словно бы лишены достаточной силы для самостоятельной жизни. Можно ли в самом деле представить себе, что на каком-нибудь концерте выйдет артист на сцену и начнет читать стихи любой песни (например, «Во поле береза стояла»). Каждый из нас может привести

сколько угодно таких примеров. А ведь с музыкой эти же стихи превосходно звучат в любой концертной программе.

Но музыка обогащает литературу, не только превращая стихи в песню, писателями и поэтами написано очень много разных литературных произведений, в которых рассказывается о музыке, а в некоторых музыка даже становится главным «действующим лицом». Это прежде всего **сказки**, которые можно назвать музыкальными сказками.

Вспомним, какими словами начинает Пушкин поэму «Руслан и Людмила»:

У лукоморья дуб зеленый;  
Златая цепь на дубе том;  
И днем и ночью кот ученый  
Все ходит по цепи кругом;  
Идет направо — песнь заводит,  
Налево — сказку говорит...

Вот так подчеркнул Пушкин близость песни (музыки) и сказки (литературы), их нерасторжимую связь.

Музыка «звучит» во многих сказках у всех народов мира.

Вот в грузинской сказке «*Чонгурист*» рассказывается о бедном юноше, все богатство которого состояло из чонгури (народный музыкальный инструмент Грузии), Этот юноша так хорошо играл на нем и пел такие прекрасные песни, что деревья, заслушавшись его, переставали шелестеть листьями, птицы, парившие в небе, опускались на деревья, чтобы послушать песню чонгуриста. (Звучит грузинская народная мелодия «*Чела*».) И даже самое страшное чудовище с огненной пастью — гвелвешапи, охранявшее дерево, на котором росли волшебные яблоки бессмертия, сорвало яблоко и отдало юноше со словами: «Бери яблоко, ты заслужил его. Никогда еще со мной не говорили языком музыки. Это яблоко бессмертия, хотя и без того бессмертен человек, способный создавать такие прекрасные песни!»

Учитель должен помочь ребятам вспомнить другие сказки, в которых они встречались с музыкой. Например, в «Сказке о царе Салтане...» белочка поет песенку «Во саду ли, в огороде», в «Золушке» и в «Спящей красавице» на балу звучит музыка вальса и т. п.

Та же идея — значение музыки в жизни человека — выражена и в норвежской песне «*Волишебный смычок*», где говорится о необыкновенной силе искусства, которое так же необходимо человеку, как пища и кров.

Еще одна сказка, которая не могла бы появиться без музыки, — белорусская народная сказка «*Музыкант-чародей*», где главное действующее лицо — музыкант, силой своего искусства завораживающий хищных зверей. Вот краткое изложение этой сказки.



Жил-был на свете музыкант. Начал он играть еще с малых лет. Пасет, бывало, овец, срежет лозину, сделает себе дудочку и как заиграет, так овцы и перестанут щипать траву — насторожат уши и слушают. Птички в лесу притихнут, даже лягушки по болотам не квакают. Когда играл маленький музыкант, каждому казалось, будто сладость какая-то пролилась ему на сердце, какая-то неведомая сила подхватила его и несет все выше и выше — в чистое синее небо к ясным звездам. И хочется сидеть так вот всю жизнь и слушать игру музыканта. Играл он весело — все веселились. Играл печально — на всех Тоска нападала. Вот какой был музыкант-чародей: что захочет, то с сердцем и сделает.

Подрос музыкант, смастерил себе скрипочку и пошел ходить по свету. Простые, добрые люди любили его, поили, кормили. А злые паны не любили, потому что, послушав музыканта-чародея, переставали люди служить им, не хотели им подчиняться. И решили злые паны погубить музыканта. И сговорились с чертями, и черти наслали на него, когда он по лесу шел, двадцать голодных волков.

Загородили волки музыканту дорогу, зубами щелкают, глаза горячими угольками горят. А у музыканта в руках ничего нет, только скрипка в котомке. Достал он из котомки скрипку, чтобы еще раз поиграть перед смертью, прислонился к дереву и провел смычком по струнам. Как живая заговорила скрипочка. (Здесь должны прозвучать первые звуки скрипки «Мелодии» белорусского композитора *Н. Аладова*, чья музыка пронизана интонациями белорусской народной песенности. Сразу же, как они отзвучат, сказка продолжится.) Замерли кусты и деревья. А волки, как стояли, разинув пасти, так и застыли. Слушают во все уши и голод забыли. (Звучит на скрипке вся «Мелодия» *Н. Аладова*.) Перестал музыкант играть, а волки как сонные в лес потянулись... Вот какой был музыкант-чародей.

Музыка часто звучит не только в сказках, но и в **баснях**. Такие басни, в которых музыка — главное «действующее лицо», писал великий русский баснописец *И. Крылов*: «Осел и Соловей», «Скворец», «Кошка и Соловей», «Кукушка и Петух» и др. Учитель напоминает очень интересную и, можно сказать, очень для ребят полезную басню *И. Крылова* «Квартет».

Квартет — это музыкальное произведение, в исполнении которого участвуют четыре любых музыканта: четыре трубы — квартет; рояль, скрипка, виолончель и певец — квартет; арфа, флейта, кларнет и скрипка тоже квартет.

Но такие квартеты встречаются не так уж часто. Зато очень часто и в прежние времена, и в наши дни композиторы сочиняют струнные квартеты, в исполнении которых участвуют две скрипки, альт и виолончель. Струнные квартеты сочиняли Моцарт, Бетховен, Шуберт, Григ, Глинка, Бородин, Чайковский — словом, очень многие из уже известных ребятам композиторов.

В «Квартете» Крылова тоже две скрипки, альт и виолончель (только баснописец назвал виолончель басом, потому что виолончель — самый низкий басовый инструмент в квартете).

Вот эта басня:

Проказница-Мартышка,  
Осел,  
Козел

Да косолапый Мишка  
Затеяли сыграть Квартет.  
Достали нот, баса, альта, две скрипки  
И сели на лужок под липки  
Пленять своим искусством свет.  
Ударили в смычки («музыка»<sup>1</sup>), дерут, а толку нет.  
«Стой, братцы, стой! — кричит Мартышка. —

Погодите!

Как музыке идти? Ведь вы не так сидите.  
Ты с басом, Мишенька, садись против альты;

Я, прима, сяду против вторы;

Тогда пойдет уж музыка не та:

У нас запляшут лес и горы!»

Расселись, начали Квартет («музыка»)-,

Он все-таки на лад нейдет.

«Постойте ж, я сыскал секрет, —

Кричит Осел, — мы, верно, уж поладим,

Коль рядом сядем».

Послушались Осла — уселись чинно в ряд («музыка»)-,

А все-таки Квартет нейдет на лад.

Вот пуще прежнего пошли у них разборы

И споры,

Кому и как сидеть.

Случилось Соловью на шум их прилететь.

Тут с просьбой все к нему, чтоб их решить

сомненье.

«Пожалуй, — говорят, — возьми на час терпенье,

Чтобы Квартет в порядок наш привести:

И ноты есть у нас, и инструменты есть,

Скажи лишь, как нам сесть!»

«Чтоб музыкантом быть, так надобно уменье

И уши ваших понежней, —

Им отвечает Соловей, —

А вы, друзья, как ни садитесь,

Всё в музыканты не годитесь».

Можно себе представить, какая чепуха, какая бессмыслица, какая фальшь получилась у этих четырех горе-музыкантов.

А ведь на этих же инструментах, если они находятся в руках настоящих музыкантов, самая разная музыка — медленная и бы-

<sup>1</sup> «Музыка» во время звучания басни представляет собой полнейшую бессмыслицу, хаотический набор нелепых звуков, никак между собой не согласованных, лишенных интонационной и ритмической определенности. «Кто во что горазд» — вот «стиль» этой квартетной «музыки».

страя, нежная и мужественная, печальная и радостная — звучит красиво, выразительно, увлекательно. Здесь естественным будет контрастный переход к звучанию настоящего квартета — «Ноктюрн» (2-я часть) из *Квартета № 2 А. Бородина*. По богатству мелодического развития, характеру лирического высказывания эту музыку можно сравнить с «Вокализом» Рахманинова; ощущение поющего человеческого голоса достигается звучанием струнных инструментов.

Чтобы у учащихся создалось более широкое представление о музыке композитора А. Бородина, а также в связи с темой полугодия уместно напомнить его романс «Спящая княжна», подчеркнув единство слов и музыки в этом произведении (Бородин — сам же и автор текста), единство поэтической и музыкальной формы (рондо).

**В рассказах** музыка тоже является главным «действующим лицом», она часто звучит в произведениях одного из самых музыкальных писателей — *К. Паустовского*, в рассказе «Струна» — «Мелодия» *П. Чайковского*, в рассказе «Корзина с еловыми шишками» — музыка *Э. Грига*.

Один из кульминационных моментов полугодия по нравственно-воспитательной направленности, по драматической насыщенности и литературных и музыкальных образов — встреча ребят с музыкой *В.-А. Моцарта* в рассказе *К. Паустовского* «Старый повар» («Незнакомец»),

Предлагаем краткое изложение этого рассказа.

Почти 200 лет тому назад на окраине Вены (столица Австрии) в маленьком деревянном доме умирал слепой старик — бывший повар графини Тун. Он ослеп от жара печей. Все убранство комнаты составляли кровать, хромые скамейки, грубый стол, фаянсовая посуда, покрытая трещинами, и, наконец, клавесин — единственное богатство жившей с поваром его 18-летней дочери Марии.

Когда Мария умыла умирающего и надела на него чистую рубаху, старик сказал: «Я всегда не любил священников и монахов. Но мне нужно перед смертью очистить свою совесть. Попроси первого встречного зайти в наш дом, чтобы исповедать умирающего. Тебе никто не откажет».

Мария накиннула платок, побежала через сад и остановилась. Она долго ждала и прислушивалась. Наконец она вернулась домой. Вместе с ней в комнату, вошел очень молодой, худой маленький человек. Совсем мальчишески он тряхнул головой, поправил напудренный парик, быстро придвинул к кровати табурет, сел и, наклонившись, внимательно посмотрел в лицо умирающему. «Говорите!» — сказал он. — «Может быть, властью, данной мне от искусства, которому я служу, я облегчу ваши последние минуты и сниму тяжесть с вашей души».

И слепой повар шепотом рассказал незнакомцу о том, как когда-то, когда жена его Марта тяжело заболела и врач прописал ей дорогие лекарства и приказал кормить ее сливками и винными ягодами и поить горячим красным вином, он украл из сервиза графини Тун маленькое

золотое блюдо, разбил его на куски и продал. «Мне тяжело вспоминать об этом и скрывать от дочери: я научил ее не трогать ни пылинки с чужого стола».

Старик заплакал: «Если бы я знал, что золото не поможет моей Марте, разве я мог бы украсть!» — «То, что вы совершили, не есть грех и не является кражей, — сказал незнакомец, — а, наоборот, может быть зачтено вам как подвиг любви. А теперь скажите мне вашу последнюю волю».

«Я хочу, чтобы кто-нибудь позаботился о Марии!» — «Я сделаю это. А еще чего вы хотите?» Тогда умирающий неожиданно улыбнулся и громко сказал: «Я хотел бы еще раз увидеть Марту такой, какой я встретил ее в молодости. Увидеть солнце и этот сад, когда он зацветет весной. Но это невозможно, сударь. Не сердитесь на меня за глупые слова».

«Хорошо, — сказал незнакомец и встал, подошел к клавишину и сел перед ним на табурет. — Хорошо, — повторил он. — Слушайте и смотрите». И он заиграл. (Звучат фрагменты Симфонии № 41 до мажор («Юпитер»), Фантазии для фортепиано до минор, ре минор В.-А. Моцарта.)

Незнакомец перестал играть. Он сидел у клавиесина не двигаясь, как будто заколдованный собственной музыкой. Мария вскрикнула. Незнакомец встал и подошел к кровати. Старик сказал, задыхаясь: «Я видел все так ясно, как много лет назад, но я не хотел бы умереть, не узнав... имя. Имя!»

«Меня зовут Вольфганг Амадей Моцарт», — ответил незнакомец...

Как закончится этот урок, заранее предвидеть трудно: все зависит от того, насколько глубоко воспримут ребята рассказ Паустовского и музыку Моцарта. Педагог должен здесь проявить большую чуткость. Он вполне может ограничиться тем, что напомним ребятам об огромной любви Чайковского к Моцарту, расскажет о том, что, по собственному признанию Чайковского, он всегда стремился к тому, чтобы его музыка приносила людям «подпору и утешение». Паустовский своим рассказом показывает прекрасный пример того, как может музыка принести человеку «подпору и утешение».

Разучивание песен из вокально-поэтического цикла *Я. Дубровина «Герои любимых книг»* поможет учащимся не только вспомнить знакомые литературные произведения, но и в собственном исполнении раскрыть характеры их персонажей.

Другой пример связи музыки и литературы — фрагмент из повести *А. Гайдара «Судьба барабанщика»*.

Для ребят, как и для героя повести Сережи, неожиданно будет то, что его отец считает романсы «Жаворонок» М. Глинки, «Горные вершины» *А. Варламова* (или *А. Рубинштейна*) солдатскими песнями.

...Сережа приметил, как дороги отцу солдатские песни: отец даже зимой распахивал окно, когда с улицы слышалась песня красноармейцев, но, когда мальчик попросил отца спеть солдатскую песню, тот запел...

«Жаворонок» Глинки! Сережа удивился: пусть это и замечательная песня, но вовсе она не солдатская. «Как не солдатская?» — возражает отец и рисует сыну фронтную картину: весеннее утро перед боем. Уже залегли солдатские цепи. А в ясном небе льется песня жаворонка. Лежит солдат, слушает и мечтает: может быть, и про него кто-нибудь вспомнит и вздохнет украдкой. Мальчику трудно согласиться с отцом: к чему в солдатской песне такая нежность?

Марш — вот это подходит солдату. А отец хочет убедить Сережу, что в душе солдата живет большая любовь к\* людям, к жизни, к ее красоте — ко всему, чем так богата и прекрасна мелодия «Жаворонка»...

Слушая «Жаворонка» Глинки в исполнении мужского голоса, ребята, вероятно, совсем по-другому, чем раньше, воспримут эту песню.

В завершение урока можно разучить с ребятами песню *Л. Шварца «Бьют барабаны»*.

На **церковном богослужении** также звучит музыка. Она представляет собой обязательную часть церковных обрядов. Музыка в русском православном храме исполняется хором без сопровождения (а capella). В основу церковных песнопений положены тексты, которые называют каноническими.

*Канон* (от греч. «правило», «мерило», «предписание») — совокупность твердо установленных правил и норм художественного творчества.

Можно послушать с учащимися *Херувимскую песнь № 7 Д. Бортнянского*, русского композитора XVIII в. Она обычно исполняется при утреннем богослужении<sup>1</sup>. Удивительно строгая, но в то же время светлая, искренняя мелодия вобрала в себя интонации русских напевов и народных песен.

Стихи неизвестных русских народных поэтов звучат в песнопениях, посвященных церковным праздникам, а также людям, которых за их заслуги перед Отечеством стали именовать «святые земли Русской». Среди них известные ребятам личности: Сергей Радонежский, Александр Невский, Илья Муромец и др. На уроках можно предложить ребятам познакомиться с различными *народными песнопениями*.

Одним из самых значительных произведений *И.-С. Баха*, великого немецкого композитора XVIII в., является *Высокая месса си минор*.

*Месса* — цикл песнопений, предназначенных для исполнения во время дневного богослужения в католической церкви.

Песнопения распевались на «латинском языке и следовали в строго определенном порядке. Каждое песнопение получало название от первых слов молитвы: 1. «Kyrie eleison» («Господи, помилуй»). 2. «Gloria» («Слава»). 3. «Credo» («Верую»). 4. «Sanctus»

<sup>1</sup> Эту песню поют Господу Херувимы. Херувимы — силы небесные, служащие Богу. Они «крылаты, многооки, пылают, как лампы, а шум их крыльев мощен, как шум многих вод».

(«Свят»). 5. «Benedictus» («Благословен»). 6. «Agnus Dei» («Агнец Божий»).

Масштабы Мессы, огромный состав исполнителей (большой смешанный хор, солисты, орган и оркестр), сложность и глубина художественных образов определили судьбу этого произведения. При жизни композитора Месса целиком не исполнялась, во время церковной службы звучали лишь ее отдельные фрагменты. Целиком Месса утвердилась лишь в концертной практике.

В Мессе Бах разрабатывает две контрастные эмоционально-образные сферы: первая — горести и страдания, вторая — свет, активное действие, радость.

Можно предложить учащимся познакомиться с двумя контрастными номерами Мессы: послушать *арию альты «Agnus Dei»* и *фрагмент хора «Sanctus»* и определить, какими средствами композитор передает контрастность образов.

Учащиеся могут также разучить и исполнить песни, в основе которых мелодии хоралов И.-С. Баха — *«Ты шуми, зеленый бор», «Зима»*.

Если в основе опер, балетов, оперетт обычно лежит литературно-драматическое произведение — *либретто*, то в основе кино- и телефильма — *сценарий*.

Музыка в центре **кинофильма**. Здесь ребята могут назвать кинофильмы, запомнившиеся им по музыке. Сказать о том, что музыкальным фильмом мы называем не просто тот фильм, в котором звучит много всякой музыки, а тот, в котором музыка является, так же как это бывает в сказках, баснях и рассказах, главным или, во всяком случае, одним из главных «действующих лиц». Может быть, кто-нибудь из ребят видел такие фильмы и запомнил их.

Рассказать ребятам, что когда-то большой популярностью пользовался американский музыкальный кинофильм *«Звуки музыки»*, в основу которого положена музыка одноименного мюзикла<sup>1</sup> композитора *Р. Роджерса*.

*Мюзикл* — сокращенное от английского *музыкальная комедия* — музыкально-сценическое представление, в котором используются выразительные средства эстрадной и бытовой музыки, хореографического, драматического и оперного искусства. Мюзикл в отличие от оперетты может быть не только комедией, но и драмой.

Этот веселый фильм о том, как ни один учитель не мог справиться с непоседливыми, непослушными, избалованными детьми. Но вот пришла к ним совсем молодая воспитательница, которая очень любит музыку, любит петь и своей любовью к музыке увлекла ребят. Они остались, как и прежде, веселыми, но перестали безобразничать, стали разумными и послушными, полюбили

<sup>1</sup> Первые мюзиклы появились в Америке в 40—60-е годы XX в. Широко известны мюзиклы *«Звуки музыки» Р. Роджерса*, *«Моя прекрасная леди» Ф. Лоу*, *«Вестсайдская история» Л. Бернстайна*, *«Девушки из Рошфора» М. Леграна*, *«Оливер!» Л. Барта*, *«Кошки» Э. Уэббера*, *«Три мушкетера» М. Дунаевского* и др.

музыку. Воспитательница придумывала для них увлекательную, хотя и очень нетрудную музыку. Эта музыка выростала из простых интонаций, из нескольких звуков, даже из обыкновенных гамм, и получалось, что простая, веселая детская музыка стала главным «действующим лицом» большого кинофильма.

На уроках в этой четверти **продолжается развитие способности учащихся на слух определять стиль композитора по новой, незнакомой им музыке.** С этой целью им предлагается прослушать, например, *Вальс № 10 си минор Ф. Шопена*. Возможно, учитель сыграет на одном из уроков *Фантазию до минор В.-А. Моцарта*. Если ребята, определяя композитора, которому могла бы принадлежать эта музыка, назовут имя Л. Бетховена, то педагог вправе обратить их внимание на те интонации в произведении Моцарта, которые действительно очень близки по характеру мужественной, драматической музыке Бетховена. (Можно вспомнить по аналогии Прелюдию № 15 Ф. Шопена, в которой напряженно-драматический минор средней части почти бетховенский.) Вместе с тем ребята непременно ощутят и легкость, прозрачность звучания, связанную в их сознании с уже знакомой музыкой Моцарта (можно напомнить «Рондо в турецком стиле», Симфонию № 40 соль минор). На этом примере школьники впервые почувствуют общность музыки композиторов, близких друг другу по времени, в которое они жили и работали, поймут, как Моцарт своими сочинениями «подготовил» музыку Бетховена.

При **обобщений** полугодия «Музыка и литература» важно ответить на более общий вопрос: «Могут ли музыка и литература жить друг без друга?» Желательно, чтобы учащиеся пришли к таким выводам: музыка без литературы, как и литература без музыки, понесла бы значительные потери — оба эти искусства рождены жизнью и своими в чем-то сходными, а в чем-то различными средствами отражают жизненные события, чувства, переживания людей.

*Литература обогащает музыку*, давая ей интересные поэтические сюжеты; без литературной основы не могли бы существовать такие жанры, как опера, балет, не говоря уже о вокальной музыке в целом. *Музыка, в свою очередь, дает вторую жизнь литературным произведениям*, положенным в ее основу, усиливает их выразительность и воздействие на мысли и чувства людей. Музыка в литературных произведениях углубляет характеристику персонажей, событий, эпохи, делает ее более яркой и многогранной.

### **Примерный музыкальный, и литературный материал<sup>1</sup>**

*Концерт № 3 для фортепиано с оркестром. С. Рахманинов. Мелодия 1-й части.*

*Вокализ. С. Рахманинов.*

<sup>1</sup>В подборе музыкального материала в программу для V—VIII классов принимала участие Т. С. Шагина.

- У зари-то, у зореньки*, русская народная песня.  
*Все мы песни перепели*, русская народная песня. Обработка  
 А. Лядова.  
*Мы пойдем погулять*, русская народная песня.  
*Жаворонок*. М. Глинка, стихи Н. Кукольника.  
*Жаворонок*. М. Глинка — М. Балакирев (фортепианная пьеса).  
*Са ира, Карманьола*, французские народные песни.  
*Симфония № 6*. Н. Мясковский. *Экспозиция финала*.  
*Грустная песенка*. П. Чайковский.  
*Грустная песня*. Г. Свиридов.  
*Моя Россия*. Г. Струве, стихи Н. Соловьевой.  
*С чего начинается Родина?* С. Баснер, стихи М. Матусовского.  
 Из кинофильма «Щит и меч».  
*Поэма памяти Сергея Есенина*. Г. Свиридов, стихи С. Есенина.  
 2-я часть — *Поет зима, аுகает*.  
*Садко*. Былина из русского народного литературного фольклора.  
*Садко*. Опера-былина. Н. Римский-Корсаков. Фрагменты: *Колыбельная Волховы*, хороводная песня Садко — *Заиграйте, мои гусли*.  
*Руслан и Людмила*. А. Пушкин. Отрывки поэмы.  
*Руслан и Людмила*. Опера. М. Глинка. *Сцена Наины и Фарлафа*.  
*Доктор Айболит*. Сказка. К. Чуковский.  
*Доктор Айболит*. Балет. И. Морозов. Фрагменты: *Полечка, Морское плавание, Галоп*.  
*Чиполлино*. Сказка. Дж. Родари.  
*Чиполлино*. Балет. К. Хачатурян. *Фрагменты*.  
*Концерт № 4 для фортепиано с оркестром*. Л. Бетховен. *Фрагмент 2-й части*.  
*Маленькая прелюдия для органа соль минор*. И.-С. Бах. Обработка для фортепиано Д. Кабалецкого.  
*Чонгурист*, грузинская народная сказка.  
*Чела*, грузинская народная мелодия.  
*Волшебный смычок*, норвежская народная песня.  
*Музыкант-чародей*, белорусская народная сказка.  
*Мелодия*. Н. Аладов.  
*Квартет*. Басня. И. Крылов.  
*Квартет № 2*. А. Бородин. *Ноктюрн*.  
*Струна*. Рассказ. К. Паустовский.  
*Фрагменты из произведений П. Чайковского* (по выбору учителя).  
*Корзина с еловыми шишками*. Рассказ. К. Паустовский.  
*Фрагменты из произведений Э. Грига* (по выбору учителя).  
*Старый повар (Незнакомец)*. Рассказ. К. Паустовский.  
*Симфония № 41 (Юпитер)*. В.-А. Моцарт. *Фрагмент 2-й части*.  
*Фантазия для фортепиано до минор*. В.-А. Моцарт.,  
*Фантазия для фортепиано ре минор*. В.-А. Моцарт.  
*Соната до мажор*. В.-А. Моцарт. *Экспозиция 1-й части*.  
*Про Емелю, Царевна-Несмеяна, Капитан Немо, Борьба и ис-*



*каль (Саня Григорьев). Я.* Дубравин, стихи В. Суслова. Из вокально-поэтического цикла «Герои любимых книг».

*Судьба барабанищика.* Повесть. А. Гайдар.

*Горные вершины.* А. Варламов, стихи М. Лермонтова.

*Горные вершины.* А. Рубинштейн, стихи М. Лермонтова.

*Бьют барабаны.* Л. Шварц, стихи Я. Акима.

*Детская библия.* Отрывки.

*Херувимская песня № 7.* Д. Бортнянский.

*Народные песнопения о русских святых.*

*Рождественские песни* разных народов мира.

*Высокая месса си минор.* И.-С. Бах. Фрагменты: ария альты *Agnus Dei*, хор *Sanctus*.

*Ты шуми, зеленый бор.* И.-С. Бах. Русский текст Д. Тонского.

*Зима.* И.-С. Бах. Русский текст М. Ивенсен.

*Урок музыки.* Р. Роджерс, русский текст М. Цейтлиной. Из кинофильма «Звуки музыки».

*Вальс № 10 си минор.* Ф. Шопен.

*Четыре таракана и сверчок,* итальянская народная песня. Обработка А. Долуханяна, русский текст Ю. Батицкого и Р. Виккерса.

*Песенка друзей.* Г. Гладков, стихи Ю. Энтина. Из мультфильма «Бременские музыканты».

*Мы — маленькие дети, Ты — человек, Колокола.* Е. Крылатов, слова Ю. Энтина. Из музыки к телефильму «Приключения Электроника».

Фрагменты видеофильмов: «Садко», «Руслан и Людмила», «Звуки музыки» и др.

## Второе полугодие

# МУЗЫКА И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО

## Можем ли мы увидеть музыку

Так же как и с литературой, музыка связана с изобразительным искусством (живописью, скульптурой), хотя связь эта, конечно, проявляется совсем по-другому: стихи можно петь, если на них написана музыка, музыку (ее характер, содержание) можно выразить стихами или прозой. Связь музыки с изобразительным искусством иная: музыка может вызвать в нашем воображении какие-либо зрительные (живописные) образы, даже определенные картины; всматриваясь в картины «и скульптуры, мы можем услышать в своем воображении ту или иную музыку.

Например, услышав «Песню о тачанке» К. Листова, ребята наверняка представят себе стремительно несущуюся тачанку. Картина М. Грекова «Тачанка» отлично подтвердит предположение ребят — они ведь увидят на этой картине тачанку, не стоящую на месте и не тихо едущую, а именно стремительно несущуюся. Тут

очень важно понять, что картина не иллюстрирует песню, а песня не иллюстрирует картину. Разные искусства — поэзия, музыка и живопись — по-своему и независимо друг от друга воплотили одно и то же жизненное содержание и обогатили наше представление о Гражданской войне (мы одновременно видим картину и слышим песню, в которой стихи сливаются с музыкой).

Шуточная шведская народная песня «Три парня» (слова вместе с мелодией) рисует яркую юмористическую картину. Исполняя эту песню, мы «видим» и самих парней, и их веселую походку, и все, что с ними происходит во время веселой прогулки.

**Богатырская тема** с давних пор звучала в русском искусстве. Мы часто встречаемся с ней в народном творчестве, поэзии, литературе, музыке, живописи, театре, кино. С древних времен со всех концов на Русь наступали враги, пытаясь завладеть нашими землями, богатствами, поработить наш народ. Образ богатыря и родился в русском искусстве как образ могучего защитника Родины.

В связи с этой темой следует напомнить о музыке А. Бородина, которую ребята уже слышали, — это романс «Спящая княжна», «Ноктюрн» из Квintета № 2. На примере романса «Спящая княжна» повторить принцип построения формы рондо (вслушаться в могучий, богатырский характер обоих эпизодов); в главной теме — образ царевны — подчеркнуть некоторую связь с мелодией Квартета (напевность, мягкая лиричность). Далее сказать о том, какую большую роль могучие, богатырские образы играли в музыке Бородин, прежде всего в опере «Князь Игорь».

Ребята разучивают мелодию из 1-й части Симфонии № 2 («Богатырской») А. Бородин. Они сами должны определить построение и характер основного зерна-интонации. Какими представят себе учащиеся героев этой симфонии, когда будут слушать ее звучание в исполнении симфонического оркестра? Возможно, что некоторые вспомнят картину В. Васнецова «Богатыри», но и те, кто этой картины не знает, вероятно, скажут, что в музыке Бородин «действуют» люди сильные, могучие, люди-богатыри. Это ощущение не исчезает, несмотря на то, что вслед за «богатырской» мелодией звучит мелодия более певучая, даже лирическая и по характеру своему близкая теме «Ноктюрна» из Квартета № 2 Бородин. Показанная учащимся после слушания симфонии репродукция картины подтвердит верность их творческого воображения.

Хорошим дополнением к васнецовским «Богатырям» станет репродукция картины И. Глазунова «Два князя». Старший из изображенных богатырей (вероятно, отец) указывает младшему (вероятно, сыну) на далекий огонь и дым военных пожаров. Можно ли сомневаться в том, что старший князь-богатырь учит молодого князя-богатыря любить и защищать родную землю? -

Здесь стоит обратить внимание ребят на то, что у человека есть не только внутренний слух (способность услышать мысленно, внутри себя то, что на самом деле в этот момент не звучит), но и

внутреннее зрение (способность увидеть мысленно, внутри себя то, чего на самом деле в этот момент нет перед глазами).

После звучания «Богатырской» симфонии Бородина дать ребятам послушать (тоже в симфоническом звучании) экспозицию главной темы и подход ко второй теме из увертюры Л. Бетховена «Кориолан». И та и другая музыка может быть определена одинаковыми эпитетами: сильная, мужественная, могучая, богатырская. Однако есть в музыке Бородина одно очень существенное свойство, благодаря которому мы никогда не подумаем, что это бетховенская музыка: в ней звучат интонации русской народной песенности.

«Песня о маленьком трубаче» С. Никитина, «Последний бой» и «Погоня» из кинофильма «Новые приключения неуловимых» помогут создать в сознании учащихся образы ребят-героев, достойных того, чтобы их назвать юным поколением богатырей своего времени.

В этом полугодии школьники познакомятся с некоторыми фрагментами из оперы С. Прокофьева «Война и мир» (по роману Л. Толстого). Желательно, чтобы прежде учащиеся вспомнили известные им произведения Прокофьева: «Марш», «Болтунья», «Петя и волк», хор из кантаты «Александр Невский». Учитель может помочь им, наиграв на инструменте главные мелодии этих сочинений.

Ребята начнут разучивать одну из лучших мелодий оперы Прокофьева — главную мелодию *арии Кутузова*, командовавшего русскими войсками в Отечественной войне 1812 г. В своей арии Кутузов поет о белокаменной Москве, о сердце России, о любви к Родине и готовности отдать жизнь за ее спасение. Это один из самых важных эпизодов всей оперы Прокофьева. Слушая эту арию, мы невольно вспоминаем Ивана Сусанина и отчетливо ощущаем, какие глубокие связи существуют между музыкой нашей эпохи и русской музыкальной классикой прошлого века — между Прокофьевым и Глинкой. Ведь «Война и мир» завершается Хором, поющим славу Москве и русскому народу, так же как знаменитым хором «Слався!» завершает Глинка свою оперу «Жизнь за царя!». И если сравним арию Сусанина с арией Кутузова, то в них найдем много общего. Обе арии герои поют ночью, в одиночестве, как размышления о судьбе своей Родины. Обе арии поют герои, которые спасли Москву, один — ценой своей гибели, другой — своей мудростью великого полководца. И все же эти арии очень различны: в арии Сусанина преобладает хоть и мужественная, но скорбь героя, обреченного на смерть; в арии Кутузова — мужество полководца, готового чести свою армию в бой и уверенного в победе.

События Отечественной войны 1812 г. нашли отражение в разных видах искусства. Можно вспомнить различные произведения литературы, музыки, живописи, посвященные славному подвигу русского народа в войне с французами, например стихотворение М. Лермонтова «Бородино», живописное полотно Ф. Рубо — пано-

рама «Бородинская битва», картина А. Кившенко «Военный совет в Филях».

При исполнении арии Кутузова целиком (когда после главной мелодии учитель играет среднюю часть) учащимся надо разобраться в том, как трехчастная форма арии связана (и даже определена) с ее содержанием. 1-я часть, светлая, мужественная, воплощает уверенность Кутузова в победе. Но ведь на следующее утро ему предстоит выполнить свое решение: сдать французам Москву без боя. Мы не поверили бы в то, что Кутузов мог оставаться в эту минуту совершенно спокойным. И Прокофьев это отлично понимал. Поэтому 2-ю часть арии сделал тревожной, беспокойной. Мажор сменился минором; напевная мелодия — мелодией с острыми изгибами; плавное движение — движением драматически напряженным. Но главное — для Кутузова оставалась все же вера в правильность принятого решения, вера в победу, и 3-я часть окончательно утверждает мужественный, героический образ Кутузова.

Если ария Кутузова — важнейшая точка темы войны в опере Прокофьева, то важнейшей точкой темы мира является, несомненно, «Вальс», звучащий в начале оперы, в сцене бала, когда встречаются одни из самых главных действующих лиц — Наташа Ростова и Андрей Болконский, и в конце, в сцене смерти Андрея. В опере на фоне этого нежного, поэтичного вальса звучат голоса Наташи, Андрея и других действующих лиц.

Примером восприятия **музыкального портрета** может послужить «Песня Варлаама» из оперы «Борис Годунов» М. Мусоргского. Перед разучиванием мелодии песни Варлаама можно кратко рассказать о том, как во второй половине прошлого века пять русских композиторов (Балакирев, Бородин, Кюи, Мусоргский, Римский-Корсаков) объединились в группу, получившую название «Могучая кучка». Композиторы все свои силы посвятили развитию и укреплению русской национальной музыки, опираясь в своей борьбе за национальное искусство на русскую народную музыку и творчество основоположника русской классической музыки М. Глинки. Учащиеся уже знакомы с творчеством трех композиторов «Могучей кучки»: Н. Римского-Корсакова (оперы «Садко», «Золотой петушок»), А. Бородина («Спящая княжна», Квартет, «Богатырская» симфония) и М. Балакирева (переложение для фортепиано песни Глинки «Жаворонок»).

После того как ребята разучат мелодию песни Варлаама из «Бориса Годунова», они услышат эту музыку в оперном звучании и по характеру этого звучания попытаются представить себе, как мог выглядеть Варлаам (подсказать надо лишь то, что Варлаам — бежавший из монастыря монах; добавить надо обязательно и то, что Мусоргский был великий мастер ярких, острых, характерных музыкальных портретов). Важно, чтобы, пытаясь представить себе образ Варлаама, школьники задумывались не столько о словах песни (про взятие Казани), сколько о том, каким может быть чело-

век, так воплощенный Мусоргским в его музыке и так («звероподобно» — по выражению одного критика) поющий эту песню. Какой у него нрав, характер? Весьма вероятно, что некоторые ребята опишут Варлаама похожим на «Протодьякона» *И. Репина* (репродукцию картины показать после прослушивания музыки) — огромным, разгульным, любящим выпить и поесть; гигантское пузо, можно сказать, центр репинской картины! Им, конечно, будет интересно узнать, что сам Мусоргский, увидев репинского «Протодьякона», воскликнул: «Так ведь это же мой Варлаамище!..»

Сопоставляя репинского «Протодьякона» с Варлаамом Мусоргского, необходимо, как и во всех случаях, когда учащимся предлагается сопоставить произведения музыки и живописи, подчеркнуть, что музыка не была написана к картине, так же как картина не была написана под впечатлением от музыки. И Варлаам, и «Протодьякон» — самостоятельные образы, запечатлевшие, однако, схожие, характерные для старой России типы монахов и попов. Важной задачей для ребят остается нахождение в музыке сходных черт с картиной: «огромные», «широкие», «разбросанные» по всем регистрам звучности, обилие густых басов, резких тембров медных духовых инструментов и т. д., вплоть до последнего разгульного выкрика Варлаама при окончании песни.

Музыка, вызывающая в нашем представлении различные **картины природы**, — новая грань темы. Искусство и природа вообще неотделимы друг от друга. Художники, композиторы, поэты часто воспевают природу, видя в ней прекрасный образец для своего творчества. Если, вчитываясь в книги, вглядываясь в картины, вслушиваясь в музыку, отмечать в своей памяти все, что там окажется связанным с природой, вполне можно даже удивиться тому, как часто и глубоко проникает природа в искусство, как тесно они связаны друг с другом. Вот почему любовь к искусству и любовь к природе — такие близкие, родственные чувства.

Учащиеся сами могут вспомнить музыку, с которой они встречались на занятиях в прошлые годы, связанную с природой: народные песни «Во поле береза стояла», «Уж как шла лиса», «Перепелочка»; «Утро» Грига, «Жаворонок» Глинки, «Поет зима, акает» Свиридова. Даже бегло просмотрев названия музыкальных произведений, звучавших в классе на протяжении начальной школы, педагог найдет достаточно большое количество знакомых детям ярких примеров, которые помогут им осознать и усвоить тему связи музыки с природой.

По желанию учащихся (или по предложению учителя) желательно исполнить одно-два ранее выученных произведения, музыка которых связана с природой.

Вторая опера *М. Мусоргского* — «Хованицина» рассказывает о том периоде русской истории, когда начиналось царствование Петра I, задумавшего уничтожить в стране обычаи и привычки старой Руси, распространить в народе европейскую культуру, знания, науки и искусства. Нарисовав во вступлении к «Хованицине»

не» — «*Рассвет на Москве-реке*» картину наступающего дня, Мусоргский, вероятно, думал при этом о картине гораздо более широкой: о рассвете в жизни всего Русского государства. Мелодия этого вступления звучит совсем как русская народная песня, постепенно разворачивается, «светлеет», а сопровождают ее глухие, отдаленные звуки колоколов московских церквей, возвещающих о наступлении утра.

При **обобщении** следует подчеркнуть, что, если очень внимательно вслушиваться в музыку, в воображении могут возникнуть соответствующие музыке зрительные представления. Это могут быть произведения изобразительного искусства, картины природы, какие-либо жизненные события. Но это относится далеко не ко всем музыкальным произведениям, и было бы большой ошибкой думать, что музыка всегда должна вызывать в воображении человека те или иные зрительные образы. Обязательно это бывает в так называемой программной музыке. Но было бы также неверно думать, что это относится только к программной музыке. Так, например, многие произведения Чайковского и Рахманинова, не имеющие никаких заголовков и никаких программ, часто вызывают у слушателя представления о русской природе. Это происходит в значительной степени оттого, что в музыке этих композиторов слышна русская народная песенность, которая неразрывно связана с русской природой (см. «Предварительные замечания» к программе для V класса).

Можно предложить ребятам сравнить, например, два произведения: *Прелюдию соль мажор С. Рахманинова* и картину *И. Левитана «Весна. Большая вода»*. Дети сами чувствуют, что музыка прелюдии пронизана лучезарным светом, наполнена радостным покоем, безмятежностью; определяют настроение картины, наверняка ощутят радостное ликование пробуждающейся природы родного края.

Пьесы *М. Мусоргского* из цикла «*Картинки с выставки*» — «*Лимож. Рынок*» («*Большая новость*») и «*Избушка на курьих ножках*» («*Баба-яга*») интересны тем, что в них композитор хотел выразить свои впечатления от картин художника В. Гартмана и передал музыкой их содержание. Пусть ребята, внимательно вслушиваясь в жизненную и фантастическую, сказочную музыку, постараются внутренним зрением увидеть те сцены, которые она рисует.

## **Можем ли мы услышать живопись**

**Звучание музыки иногда может вызывать в нашем воображении зрительные образы.** Развивая эту тему и рассматривая ее со всех сторон, мы обнаружим, что, внимательно и сосредоточенно всматриваясь в произведения изобразительного искусства, мы нередко можем своим *внутренним слухом услышать ту или иную музыку* (речь идет, конечно, необязательно о каком-либо конкретном музыкальном произведении, а о музыкальном звучании вообще, о

том или ином характере этого звучания). Здесь надо обратить внимание на то, что словом «картина» мы называем не только картину, нарисованную художником, то есть произведение изобразительного искусства, но и картину природы и картину жизни (что-либо увиденное в жизни — дома, в школе, на улице и т. д.).

Для лучшего усвоения этой мысли можно дать учащимся несколько заданий: описать ту или иную картину, которую они в состоянии представить себе мысленно (внутренним зрением). Выяснить, не возникнут ли у них при этом какие-либо музыкальные представления. Вопросы могут быть разные: какая музыка возникнет в сознании, если мысленно представить такие картины, как «Богатыри» В. Васнецова, «Тачанка» М. Грекова, «Александр Невский» П. Корина? (Это будут, очевидно, «Симфония № 2» («Богатырская») А. Бородина, «Песня о тачанке» К. Листова, хор «Вставайте, люди русские» из кантаты «Александр Невский» С. Прокофьева.) Какие музыкальные сочинения вспоминаются, если представить мысленно какую-нибудь картину природы — широкую, полноводную реку, или полет птицы в безоблачном утреннем небе, или цветущий весенний сад, или наступающий вечер (в первом случае это может быть «Вниз по матушке, по Волге», во втором — «Жаворонок», в третьем — «Вишня», в четвертом — «Заход солнца»)?

Количество подобных вопросов может быть значительно расширено учителем и (что очень желательно!) самими учащимися. Здесь важно усвоить ход мысли и воображения: *от зрительного образа — к музыкальному*. Учитель предлагает школьникам мысленно увидеть, например, такую жизненную картину: покой и красота вечерней крымской природы, еле слышный плеск прибрежных волн успокаивающегося моря, шепот притихших деревьев. Как они «услышат» эту картину, какого характера музыка будет ей соответствовать? Такого рода вопросы могут предварять разучивание песни Д. Кабалевского «Спокойной ночи».

Можно предложить учащимся представить праздничную картину ночного карнавала. Поможет им в этом симфоническая картина французского композитора *К. Дебюсси* (современника Равеля) «Празднества» — музыка красочная, нарядная и при этом изысканная, воздушная. В «Празднествах» следует обратить внимание на трехчастность сочинения: в крайних частях — мерцание праздничных огней, веселая суэта ночного карнавала; в средней части — праздничное шествие, возникающее где-то вдали и постепенно приближающееся к нам (три трубы с сурдинами звучат опять по-новому — таинственно и завораживающе). Музыка «Празднеств» очень живописная, она вызывает в представлении слушателей яркие зрительные образы — картины природы, народного гулянья.

Этой музыке созвучна картина французского художника *К. Писсаро* «Бульвар капуцинок в Париже».

Праздничное настроение продлит песня *А. Цфасмана* «Здорово,

здорово!», перенеся воображение ребят из карнавальной Франции в их родной город.

От праздничного слушания картин жизни школьники переходят к рассматриванию живописных полотен, в которых звучит музыка.

Пусть ребята внимательно всмотрятся в репродукцию картины *М. Грекова «Трубачи Первой Конной армии»* (его же картину «Тачанка» они уже знают) и скажут: «безмолвная» эта картина или она в их сознании «звучит»? А если они слышат «звучание» этой картины, то пусть попытаются определить, какая здесь звучит музыка. Ведь на картине изображены играющие музыканты, можно сказать, что изображена сама музыка. Конечно, ребята заметят, что на картине не только трубачи, но целый духовой оркестр (Греков условно назвал трубами все духовые медные инструменты, словно все это трубы, только разной величины). Интересно, что художник нарисовал самые большие, самые громогласные инструменты впереди, хотя они обычно находятся в задних рядах духового оркестра, а впереди располагаются обыкновенные, небольшие, но очень яркие по звучности трубы. Почему художник так сделал? Ведь нельзя же допустить мысль, что он никогда не видел духового оркестра и не знает, как он строится! Да ведь художник хотел изобразить на своей картине не просто фотографически точную картину военного оркестра — это и ему самому, да и нам с вами, пожалуй, не очень интересно было бы. Он хотел гораздо большего: воплотить на живописном полотне образ легендарной Первой Конной армии, которой командовал С. Буденный. И конечно же, могучие трубы помогли ему в этом.

Затем учащиеся могут попытаться определить, какую по характеру музыку играют трубачи. После беседы можно предложить ребятам послушать несколько маршей, в том числе и один из популярных в то время «*Марш Буденного*» *Д. Покрасса* в исполнении духового оркестра.

После звучания музыки маршей важно рассказать учащимся о том, что большинство музыкальных инструментов обладает очень разными выразительными возможностями. Взять хотя бы трубу. Мы привыкли думать, что труба — это инструмент воинственный, боевой, призывный или героический. Действительно, ни один инструмент не сравнится с трубой в этих качествах, ни один не сыграет военный сигнал так ярко, как это может сделать труба. Но в то же время труба может быть инструментом мягким, нежным, задумчиво-лирическим. Испанский танец французского композитора *М. Равеля «Хабанера»* в исполнении на трубе может служить примером необычного звучания этого инструмента (в «Хабанере» композитор использует трубу с сурдиной, которую музыкант вставляет в раструб инструмента, приглушая таким способом его звучание).

Картина *М. Грекова* может быть показана ребятам по контрасту с картиной *М. Караваджо «Лютнист»*. Школьникам предлага-



ется ответить на следующие вопросы: к какому времени, к каким эпохам относятся эти картины? Какому народу (стране) они принадлежат, «безмолвны» они или «звучат»?

Обязательно надо дать послушать ребятам старинную музыку *Д. Готье «Гавот»*, которая по стилю, характеру звучания, инструментовке соответствует картине Караваджо. В связи с восприятием этих произведений возможно и разучивание старинной французской народной песни *«Господин ля Палисс»*, изящной, грациозной, шутливой, с юмором.

Более сложный пример **музыкальной живописи** — картина *И. Левитана «Вечерний звон»*. Это одна из лучших работ замечательного художника-пейзажиста. Уже само название картины говорит о том, что, когда художник писал ее, он не только видел свое произведение, но и слышал его. Естественно, что и ребята обязательно почувствуют, что картина вовсе не «безмолвна».

Что же звучит в ней? Одни, возможно, скажут, что звук тихих колоколов доносится до нас из далекой монастырской церкви; другие назовут какую-нибудь народную протяжную песню, которую поют (точнее, могли бы петь) пловущие на лодке люди; третьи, может быть (исходя из названия картины), скажут, что звучит русская народная песня *«Вечерний звон»*...

Все эти, казалось бы такие разные, предположения будут одинаково правильны, все они имеют под собой почву и рождены самой картиной, а не произвольным фантазированием, ни на чем не основанной выдумкой ребят. Ведь можно поручиться, что, во-первых, ни один из них не скажет, что эта «безмолвная» картина; а во-вторых, никто не назовет здесь музыку, далекую по характеру от настроения «Вечернего звона».

В связи с образами русской природы можно привлечь и строки из стихотворения *Н. Рыленкова «Все в тающей дымке...»*.

Дальнейшее рассмотрение темы «Можем ли мы услышать живопись» продолжится в процессе знакомства с картиной *Б. Кустодиева «Масленица»!* Следует обратить внимание ребят на то, как мастерски объединил художник множество, казалось бы совершенно разрозненных, деталей в единое целое. Картина очень пестрая, с резкими контрастами, а вместе с тем очень цельная. Неподвижная белая масса инея на деревьях и яркие краски движущейся, шумной толпы составляют основной контраст картины. Вслед за этим рассказать, что в начале XX в. русский композитор *И. Стравинский* сочинил балет *«Петрушка»* в четырех картинах, с подзаголовком «Потешные сцены». Это произведение можно исполнять и в концертах как «симфоническую сюиту» (тогда оно уже называется не «в четырех картинах», а «в четырех частях»).

Вот краткое содержание первой картины этих «потешных» сцен, которую предлагается детям послушать.

**Народное гулянье на Масленой. Балагурный дед потешает толпу. Появляется шарманщик с уличной танцовщицей. Шарманщик играет на**

шарманке, потом, продолжая одной рукой крутить ручку шарманки, другой рукой берет трубу и играет на ней. Танцовщица танцует, отбивая такт треугольником. В другом конце сцены танцует другая танцовщица. Два барабанщика привлекают внимание толпы. Из театрала выходит старый фокусник. Он играет на флейте. Занавес раздвигается, толпа видит трех кукол: Петрушку, Арапа и Балерину. Фокусник оживляет их прикосновением своей флейты. К великому удивлению толпы, Петрушка, Арап и Балерина дружно пускаются в пляс.

Перед слушанием музыки можно спросить ребят, какой представляют они себе музыку «Петрушки»: какую бы они сочинили музыку для такого балета, если были бы композиторами; какими словами могли бы они определить характер музыки отдельных эпизодов (праздничное гулянье толпы, веселые выкрики балаганного деда, шарманщик, танцовщицы, фокусник, дружный пляс оживших кукол); какой национальный характер, по мнению ребят, должен быть у этой музыки, на каких «китов» она будет главным образом опираться?

Пусть учащиеся внимательно прислушаются к музыке, когда она будет звучать: наверняка они услышат и общее веселье, толпы, и балаганного деда, и шарманку с трубой, и музыку обеих танцовщиц, и барабанщиков, и флейту фокусника (даже три «прикосновения» этой волшебной флейты к трем куклам), и заключительный пляс. И уж, конечно, ребята обратят внимание на то, что в музыке Стравинского, так же как в картине Кустодиева, множество самых разнообразных контрастных деталей соединяется в единую, цельную музыкальную картину. И все это ребята не только услышат, но и увидят в своем воображении, даже если не будут смотреть на картину Кустодиева.

Образностью, красочностью отличается *Этюд-картина ми-бемоль мажор С. Рахманинова*. Если эту пьесу ребята услышат на одном из уроков после знакомства с «Петрушкой» И. Стравинского, они, конечно, обнаружат некоторые сходные черты: фанфары словно возвещают о начале балаганного представления, в котором выступает фокусник (музыка звучит таинственно), кривляется Петрушка. Сам Рахманинов называл это произведение «Ярмаркой» или «Сценой на ярмарке». Его можно сравнить с такими картинами *Б. Кустодиева*, как «Ярмарка», «Праздник в деревне».

**Народные обряды и праздники** связаны с яркой зрелищностью, живописностью, праздничностью убранства и оформления, красочностью костюмов. Их проведение основано на выработанной веками последовательности действий участников, своеобразных сценариях.

Например, веселый праздник Масленицы приходится, как правило, на конец февраля или начало марта и предшествует Великому посту. Древние славяне верили, что в конце февраля, ворча и огрызаясь, убегает прочь Морана — языческая богиня зимней смерти природы, а по земле едет на санях богиня весны — свет-

лая Лада. Прошли века, и злая Морана превратилась в Масленицу — широкую, румяную, неуклюжую. Возят ее по селу в расписных санях. На Масленичной неделе положено ходить в гости к родне и звать к себе на блины, кататься с ледяных гор. В «широкий» четверг — строить и штурмовать снежные крепости. А в воскресенье за околицей сжигать на последнем сероватом снегу исполинское соломенное чучело Масленицы, олицетворяющей зиму, холода.

Пусть ребята споют знакомые им масленичные песни, вспомнят хороводы, игры, а дома прочитают стихи и рассказы с описанием примет и обычаев любимого в народе древнего праздника Масленица.

Сопоставление эмоционально-образного строя музыки и изобразительного искусства может быть проведено на примере таких произведений русского и западноевропейского искусства, как хор *«Богородице Дево, радуйся» П. Чайковского* (из «Литургии») и икона *«Богоматерь Владимирская»* или вокальное сочинение *«Аве, Мария» Ф. Шуберта* и алтарная картина *«Сикстинская мадонна» Рафаэля*.

Пусть ребята, всматриваясь в картины и иконы, попытаются определить, какой может быть музыка, выражающая чувства художника (или какую музыку должен был бы сочинить композитор, чтобы выразить эти чувства). Наверное, учащиеся прежде всего скажут, что эта музыка должна быть задумчивая, ласковая, напевная. Песенность лучше всего передает лирические, поэтические чувства. В подтверждение их высказываний прозвучит музыка Чайковского и Шуберта, полная большой внутренней силы, — торжественный и вместе с тем проникновенный гимн женской доброте и благородству.

**Обобщение** по материалу всего года надо сделать как можно проще и яснее для всех ребят, отведя для этого последние уроки музыки в текущем учебном году.

Именно на этих уроках учителю надо особенно ясно осознать смысл слов Ромена Роллана, приведенных в «Предварительных замечаниях» к V классу, о том, что «границы отдельных искусств отнюдь не столь абсолютны и замкнуты», что «искусства ежеминутно переходят одно в другое», что «один род искусства находит свое продолжение в другом».

Цитировать эти слова ребятам, разумеется, не надо — они пока еще слишком сложны для них, но примеры, которые будет приводить учитель (и обязательно они сами!), должны сделать для них абсолютно ясной и очевидной мысль, в этих словах заключенную.

Вот тип вопросов, постановка которых поможет успешному решению этой задачи: можно ли провести точную грань между музыкой и литературой в народной сказке «Музыкант-чародей», в басне Крылова «Квартет», в рассказе Паустовского «Старый повар»? Если нельзя, то что этому мешает?

Что сближает звучание «Петрушки» Стравинского с картиной Кустодиева «Масленица»?

Что роднит между собой, как бы сливает в единый художественный образ стихи и музыку русской народной песни «Вечерний звон», «Колокольные звоны русских храмов и монастырей» и картину Левитана «Вечерний звон»?

Примеров подобного рода можно привести очень много, даже если опираться только на материал, о котором шла речь, который ребята видели, в который вслушивались на занятиях музыкой в одном лишь V классе.

Восприятие музыки в ее связях с литературой и изобразительным искусством расширит художественный и жизненный горизонт учащихся, однако учитель ни на минуту не должен забывать, что он проводит уроки музыки и поэтому *музыка при всех обстоятельствах должна оставаться в центре внимания*. Ни один из жанров литературы и изобразительного искусства не должен возникать на этих занятиях вне музыки, вне связей с музыкой.

Необходимо, чтобы все вопросы, которые будут ставиться на последних уроках перед учащимися для более глубокого уяснения основной темы года, сопровождались звучанием музыки (в исполнении самих детей, в исполнении учителя, в записи на пленку или пластинку).

Как усвоены ребятами темы V класса, желательно проверить на новых для них произведениях. Например, прочитав учащимся два стихотворения *А. Пушкина* — «*Зимнее утро*» («Мороз и солнце! День чудесный!..») и «*Зимняя дорога*» («По дороге зимней скучной тройка борзая бежит..»), предложить им послушать фортепианную *Прелюдию соль-диез минор С. Рахманинова* и попросить не только определить, какому из двух стихотворений ближе по построению музыка, но и пояснить свои предположения в опоре на восприятие жизненного содержания музыки.

В прелюдии как будто слышны и «унылая песнь ямщика», разливающаяся «по ровному полю», и «однозвучный» голос колокольчика.

Чтение двух фрагментов из повести «*Слепой музыкант*» *В. Короленко* сопроводить звучанием музыки *П. Чайковского* и *Л. Бетховена*. (В действительности же слепой музыкант играл свои собственные импровизации, но словесное их описание вызвало в нашем сознании звучание музыки именно этих композиторов.)

Так подчеркивается мысль о важности *слышания* музыки в тех литературных произведениях, которые ребята читают.

Значительная часть времени на последних уроках года должна быть посвящена подготовке к заключительному уроку-концерту, который может быть немного длиннее обычного урока (до одного часа), но должен быть не просто «концертом», а обязательно содержать те элементы, которые дадут слушателям (родителям и педагогам) ясное представление о том, как проходят уроки музыки в течение года.

**Примерный музыкальный, литературный  
и художественный материал**

- Песня о тачанке.* К. Листов, стихи М. Рудемана.  
*Тачанка.* М. Греков.  
*Три парня,* шведская народная песня. Обработка В. Попова.  
Русский текст К. Алемасовой.  
*Симфония № 2 (Богатырская).* А. Бородин. *Экспозиция 1-й части.*  
*Богатыри.* В. Васнецов.  
*Два князя.* И. Глазунов.  
*Кориолан.* Увертюра. Л. Бетховен. *Экспозиция 1-й части.*  
*Песня о маленьком трубаче.* С. Никитин, стихи С. Крылова.  
*Последний бой.* Я. Френкель. *Погоня.* Я. Френкель, стихи Р. Рождественского. Из музыки к кинофильму «Новые приключения неуловимых».  
*Война и мир.* Опера. С. Прокофьев. Фрагменты: *Ария Кутузова, Вальс.*  
*Бородино.* М. Лермонтов.  
*Бородинская битва.* Панорама. Ф. Рубо.  
*Военный совет в Филях.* А. Кившенко.  
*Триумфальная арка.* И. Бове.  
*Борис Годунов.* Опера. М. Мусоргский. *Песня Варлаама.*  
*Протодьякон.* И. Репин.  
*Хованщина.* Опера. М. Мусоргский. Вступление — *Рассвет на Москве-реке.*  
*Вечерняя песня.* М. Мусоргский, стихи А. Плещеева.  
*Слети к нам, тихий вечер.* А. Тома, стихи К. Ушинского.  
*Сюита в старинном стиле.* А. Шнитке. *Пастораль.*  
*Спокойной ночи.* Д. Кабалевский, стихи В. Викторова.  
*Вечерняя песенка.* С. Важев, слова А. Крестинского.  
*Прелюдия соль мажор для фортепиано.* С. Рахманинов.  
*Весна. Большая вода.* И. Левитан.  
*Рисунки* художника В. Гартмана.  
*Картинки с выставки.* Фортепианная сюита. М. Мусоргский.  
Фрагменты: *Лимож. Рынок (Большая новость), Избушка на курьих ножках (Баба-яга).*  
*Александр Невский.* Кантата. С. Прокофьев. Хор «Вставайте, люди русские!».  
*Александр Невский.* П. Корин. Центральная часть триптиха.  
*Празднества.* К. Дебюсси.  
*Бульвар капуцинок в Париже.* К. Писсарро.  
*Здорово, здорово!* А. Цфасмай, стихи Ю. Кадашевич.  
*История Кая и Герды.* Опера. С. Баневич. *Пусть будет радость в каждом доме!*  
*Трубачи Первой Конной армии.* М. Греков.  
*Марш Буденного.* Д. Покрасс (оркестровый вариант).  
*Хабанера.* М. Равель.  
*Лютнист.* М. Караваджо.

- Гавот.* Д. Готье.  
*Лютневая музыка.* Ф. да Милано.  
*Господин ля Полисе,* французская народная песня. Русский текст  
И. Эренбурга.  
*Флейтист.* Э. Мане.  
*Орфей и Эвридика.* Опера. К. Глюк. *Мелодия.*  
*Песня о картинах.* Гр. Гладков, стихи А. Кушнера.  
*Вечерний звон.* И. Левитан.  
*Вечерний звон,* русская народная песня. Стихи И. Козлова.  
*Колокольные звоны русских храмов и монастырей.*  
*Все в тающей дымке...* Н. Рыленков.  
*Бурлаки на Волге.* И. Репин.  
*Эй, ухнем!, (Дубинушка),* русская народная песня.  
*Петрушка (Потешные сцены).* Балет. И. Стравинский. Фрагменты.
- Масленица.* Б. Кустодиев.  
*Этюд-картина ми-бемоль мажор (Сцена на ярмарке).* С. Рахманинов.
- Ярмарка, Праздник в деревне.* Б. Кустодиев.  
*Масленичные песни русского народа.*  
*Изделия русских народных промыслов* (Федоскино, Палех, Городец, Жостово и др.) с изображением народных праздников.  
*Взятие снежного городка.* В. Суриков.  
*Песня о России.* В. Локтев, слова О. Высотской.  
*Литургия.* П. Чайковский. *Богородице Дево, радуйся.*  
*Богоматерь Владимирская.* Икона.  
*Аве, Мария.* Ф. Шуберт, слова В. Скотта.  
*Сикстинская мадонна.* Рафаэль.
- Земля.* Вокально-инструментальный цикл, В. Гаврилин. *Мама, Колыбельная,* стихи А. Шульгиной.  
*Прелюдия соль-диез минор.* С. Рахманинов.  
*Зимнее утро, Зимняя дорога.* А. Пушкин.  
*Зимняя дорога*• М. Яковлев, стихи А. Пушкина.  
*Щелкунчик.* Сказка. Э. Т. А. Гофман.  
*Щелкунчик.* Балет. П. Чайковский. Фрагменты: *Битва с мышами, Па-де-де.*  
*Чиполлино.* Сказка. Дж. Родари.  
*Чиполлино.* Балет. А. Хачатурян. Фрагменты.  
*Слепой музыкант.* Повесть. В. Короленко.  
*Фрагменты из музыки П. Чайковского (Думка) и Л. Бетховена* (увертюра *Кориолан*).  
*Соната для фортепиано до минор.* В.-А. Моцарт. *Экспозиция 1-й части.*  
*Ноктюрн № 13 до минор, Ноктюрн № 15 фа минор.* Ф. Шопен.  
*Евгений Онегин.* Опера. П. Чайковский. *Вступление.*•  
*Всюду музыка живет.* Я. Дубравин, слова В. Сулова.  
*Где музыка берет начало?* Е. Крылатов, слова Ю. Энтина. Из кинофильма «Чехарда».

Фрагменты видеофильмов: *«Неуловимые мстители»*, *«Новые приключения неуловимых»*, *«Борис Годунов»*, *«Александр Невский»* и др.

## VI КЛАСС

### *Предварительные замечания*

Уже с первых школьных уроков музыки ребята учились слышать даже в самом простом, самом Коротком музыкальном произведении отражение жизни, какого-то ее проявления. Поэтому и сама музыка становилась для них частицей жизни. Постепенно они проникались сознанием того, что музыка прежде всего рассказывает о человеке, о людях, выражает их чувства и мысли, рисует их характеры, отражает их поступки — словом, воплощает все то, что связано с человеком.

Жизнь — источник музыки. Это становилось для ребят истинной, не вызывающей никаких сомнений. Как нечто само собой разумеющееся они усваивали, что музыка о школе рождена самой школьной жизнью, так же как музыка о войне — самой войной, спортивная музыка — самим спортом. Не вызывало никаких сомнений и то, что музыка веселая, радостная не что иное, как отражение человеческих радостей и веселья, музыка грустная — отражение человеческих горестей, печалей.

Такое понимание связи музыки с жизнью непрерывно углублялось на протяжении всех прошедших школьных лет, развивая генеральную тему, «сверхзадачу» уроков, которая определяется словами «музыка и жизнь», о чем шла речь во вступительной статье к программе «Основные принципы и методы...».

Сейчас пришло время посмотреть на проблему связи музыки с жизнью с иных, новых позиций: если жизнь рождает музыку, то, в свою очередь, музыка воздействует на жизнь. Как же осуществляется это обратное воздействие? Музыка сама по себе не может, разумеется, оказывать какое-либо воздействие на жизнь, но она может с большой силой влиять на человека. Музыка может рождать в нем те или иные чувства и мысли, менять его характер и даже отношение к жизни, укреплять или, наоборот, ослаблять его силу воли; музыка может возбуждать в человеке смелость, воспитывать в нем благородство, гуманность, доброту, но может также делать его бессердечным, жестоким, лишенным всякого благородства. Короче говоря, влияние музыки сказывается на всей деятельности человека, на его поведении, и уже через человека музыка воздействует на жизнь. В этом ее огромная преобразующая сила.

Как всегда, новую тему лучше начинать на уже ранее усвоенном материале, который теперь, в связи с этой темой, под новым углом зрения будет услышан и воспринят учащимися по-новому, глубже и содержательнее. Убедительных примеров в программе

прошлых лет учитель найдет сколько угодно без всякого труда. Важно, однако, чтобы наибольшее количество примеров приводили сами учащиеся. При этом педагогу (а следовательно, и учащимся) должно быть совершенно ясно, что две стороны вопроса о связи музыки с жизнью — «жизнь рождает музыку» и «музыка воздействует на жизнь» — неразделимы. И если сейчас на первый план выходит вторая сторона — о преобразующей силе музыки, это ни в малейшей мере не означает, что первая сторона теряет свое значение или, тем более, вовсе исчезает. Напротив, хорошо усвоенное учащимися представление о жизненном содержании музыки значительно обогатится пониманием ее преобразующей роли. Во много раз расширится их представление о роли музыки в жизни человека, в жизни человеческого общества.

Чтобы у ребят выработалось сознательное отношение к новой теме, мало только констатировать факт влияния музыки на человека, на жизнь и даже привести большое количество соответствующих примеров. Надо выяснить, в чем же заключается способность музыки оказывать это влияние. Второе полугодие и будет посвящено решению этой задачи.

Если попытаться кратко ответить на поставленный вопрос, можно сказать, что сила воздействия музыки (как и любого другого искусства) определяется двумя ее важнейшими качествами: *красотой* и *правдой*. В VI классе общеобразовательной школы ставить этот достаточно сложный вопрос можно, разумеется, лишь в самой общей форме, доступной пониманию детей среднего школьного возраста. А поймут они без труда следующее: противоположность красоты — уродство, противоположность правды — ложь. Музыка, в которой есть красота и правда, может украсить жизнь, обогатить духовный мир человека, сделать человека лучше, добрее, умнее, разделить с ним и горе, и радость. А что может сделать музыка уродливая и лживая? Только лишь вред принести человеку, изуродовать и его жизнь, и его самого.

Конечно, излагать все это учащимся надо не в виде абстрактных, умозрительных положений, а на живых, простых и убедительных примерах. И здесь можно лишь повторить то, что было сказано применительно к занятиям в первом полугодии V класса: любое количество примеров учитель (и сами учащиеся) найдут в программах прошлых лет.

Ребята, несомненно, хорошо запомнили (и прочувствовали) два важнейших эпизода, на которых, можно сказать, держится вся драматургия оперы М. Глинки «Иван Сусанин»: предсмертная ария Сусанина («Ты взойдешь, моя заря»), героически жертвующего своей жизнью ради спасения Москвы, и светлый, торжественно-праздничный хор «Слався!» в финале оперы, воспевающий победу, прославляющий русский народ, защитивший Родину от вражеского нашествия.

На вопрос, соответствует ли характер музыки Глинки характеру событий, содержанию обоих эпизодов, ребята, несомненно, от-



ветят утвердительно. Вряд ли можно сомневаться и в том, что утвердительно ответят они и на другой вопрос: красива ли эта музыка? Правдивость и красота музыки Глинки, очевидно, не будет ими подвергнута сомнениям.

Теперь предложите им мысленно представить такую невероятную перестановку: «Сусанин поет свою арию на музыку заключительного хора «Славься!», а этот хор поется на мелодию арии Сусанина. Смещается все: меняются местами стремительный темп праздничного хора и сосредоточенно-медленное движение арии; светлый мажор и сумрачный минор; ослепительно яркая звучность с преобладанием медных инструментов, с колоколами и приглушенное звучание преимущественно струнной группы. Наконец, самое главное: меняются местами мелодии — скорбная и радостная (вспомним: «мелодия — душа музыки»). Возникающая при таком смещении острая неправда, лживость музыки, несомненно, будет сразу же замечена даже самыми неопытными слушателями. А вместе с исчезновением правды немедленно исчезает и красота, ибо красота и правда неразрывно связаны друг с другом. В самом деле, неужели кому-нибудь может показаться красивым звучание хора, славящего победу, на медленную, скорбную, минорную мелодию или предсмертная ария, построенная на стремительно несущейся, радостной, мажорной мелодии?!

## Первое полугодие

### ПРЕОБРАЗУЮЩАЯ СИЛА МУЗЫКИ

При входе в класс на первый урок по традиции звучит песня о школе. После рассказов о летних встречах с музыкой или (если они будут перенесены в середину или на конец урока) в самом начале урока без всяких предварительных комментариев дать ребятам послушать две контрастные песни: ставшую народной песню *М. Матвеева «Матушкий, матушка, что во поле пыльно?»* в исполнении Л. Зыкиной и *«Вальс о вальсе» Жака Бреля* в исполнении автора — одного из талантливейших французских шансонье<sup>1</sup> XX в. Можно не сомневаться, что обе эти песни произведут на ребят совершенно различное воздействие: во время исполнения первой в классе не будет ни одной улыбки, во время исполнения второй вряд ли хоть у одного человека сохранится серьезное выражение лица. Они ясно почувствуют, как по-разному воздействовала на них музыка. Вслед за этим учитель должен помочь ребятам определить содержание обеих песен.

Песня «Матушка...» рассказывает не только о переживаниях дочери-невесты, но и о горе матери, которое она переживает вторично: первый раз, когда ее саму насильно выдавали замуж, те-

<sup>1</sup> Шансонье — французский эстрадный певец, как правило, сам сочиняющий и слова, и музыку исполняемых им песен.

перь — когда она выдает так же свою дочь. Песня построена в форме диалога (разговора) матери с дочерью. По сути дела, это сцена, в которой участвуют два действующих лица. Это придает ей особо драматический характер. Сопровождает песню русский народный оркестр. Л. Зыкина поет в старинной манере русского народного пения.

«Вальс о вальсе» Ж. Бреля и по словам (исполняется он на французском языке), и по музыке, и по манере исполнения, и по характеру сопровождения (эстрадно-симфонический оркестр) в отличие от «Матушки...» очень современен. В нем поется о чудесном танце — вальсе, о том, что его можно танцевать медленно, а можно и быстро, можно на 2 па (шага), можно и на 3, и на 4, и на 10, и на 20 па. А уж если на 100 — так весь Париж начинает танцевать. В коротком вступлении звучит мотив старинного вальса, исполняемого как будто на шарманке. Автор хотел подчеркнуть, что перед нами простой уличный певец, забывший о всех трудностях и невзгодах жизни бродячего музыканта и желающий только одного: всех вокруг себя увлечь и заставить кружиться в вихре вальса.

После этих двух контрастных песен следует послушать, а затем и разучить вальс «*Прощальная лагерная*» (музыка и стихи И. Грибулиной), сравнить почти «скороговорочность» французского вальса с гораздо более распевным лирическим современным русским вальсом.

Способность музыки, даже простой песни, воздействовать на сердце человека, наполнить его радостью, нежностью, гордостью, печалью, смелостью, мужеством и множеством других самых разнообразных чувств — величайшая сила музыкального искусства.

Пусть ребята вспомнят примеры (из песен, рассказов, опер, балетов, кинофильмов), когда музыка оказывала влияние на человека, на многих людей.

Как пример нового контраста и, следовательно, различного воздействия на ребят можно привести сопоставление песни «Прощальная лагерная» И. Грибулиной с лирической, нежной и ласковой русской народной песней «*Зеленая рощица*».

В процессе работы над песней «Зеленая рощица» обратить внимание учащихся на то, как мелодия этой песни словно пытается оторваться от своего исходного звука (ре), но, несмотря на то что каждая фраза достигает все более высоких звуков (фа, соль, ля, си-бемоль, до), она неизменно возвращается к исходному звуку. Такое строение мелодии вызывает двойственное впечатление: с одной стороны, стремление выйти на простор, с другой — примирение с невозможностью осуществить это стремление.

Затем ребята услышат, как звучит эта песня в опере «*Повесть о настоящем человеке*» С. Прокофьева. Есть в этой опере сцена: Алексей в госпитале, в тяжелейшем состоянии — ему ампутировали обе ноги. Но страдает он больше не от физической боли, а

от мысли, что никогда уже не сможет стать летчиком: «Летчик без ног — это птица без крыльев, жить и клевать еще может, но летать шйсогда, никогда!» У постели бредящего Алексея — медсестра Клавдия. Ей непременно нужно успокоить Алексея. Слов «все будет хорошо» недостаточно. И она поет ему, словно колыбельную песню, «Зеленую рощицу». «Напевает, как над младенцем», — делает пометку в нотах Прокофьев. Добрая, ласковая, необыкновенно красивая песня успокаивает Алексея, и он засыпает...

На примерах русской песни «*Во кузнице*», плясовых мелодий «*Камаринская*», «*Калинка*», «*Светит месяц*» и др. учащиеся смогут еще раз убедиться в могучей силе воздействия простой народной песни.

При разучивании русской народной песни «*Во кузнице*» ребята должны подчеркнуть двойственный характер музыки: с одной стороны, это шуточная, плясовая песня, а с другой — в ней есть и удалая сила, размашистое движение, энергия, задор.

Что давала музыка П. Чайковского хирургу С. Юдину? Рассказать учащимся о том, как знаменитый хирург Юдин, по его собственным словам, перед особо трудными операциями у себя в кабинете перелистывал страницы партитуры *Симфонии № 6 («Патетической») П. Чайковского*. Пусть ребята попытаются представить себе, что такое для хирурга трудная, да еще «особо трудная» операция! Вот хирург в халате и резиновых перчатках, на лице марлевая повязка. Он сейчас подойдет к операционному столу, где лежит человек. От хирурга зависит, что с этим человеком будет дальше: будет ли он жить, или его уже невозможно спасти, удастся ли ему вернуть здоровье или не удастся? Для чего же в эту ответственную минуту нужна хирургу музыка Чайковского? Ведь не для развлечения же, правда? Очевидно, она ему помогает чем-то. Чем же? Хирургу мало таланта, знаний, мастерства и опыта. Ему нужна предельная собранность, сосредоточенность, напряжение всех внутренних сил, воля, мужество и спокойствие. Тут музыка и приходит ему на помощь. Чайковский безгранично любил жизнь, любил человека, всегда стремился к свету. Вот его музыка, в которой столько любви к жизни, к человеку, и способна была удештерить силы хирурга, когда он шел к человеку, чтобы спасти ему жизнь...

Пусть ребята подумают, поможет ли им эта музыка в трудную минуту жизни, когда нужно будет стать особенно сильным, сосредоточенным и спокойным.

Наряду с усвоением основной, темы продолжается планомерное **развитие у учащихся чувства стиля композитора**.

В классе прозвучат два фортепианных вальса: «*Сентиментальный вальс фа минор П. Чайковского* и *Вальс № 14 ми минор Ф. Шопена*. Предварительно ни имена композиторов, ни названия пьес не должны быть названы. Перед учащимися следует поставить такие вопросы: 1. К какому типу музыкальных произведений отно-

сятся только что прозвучавшие пьесы? (Танцевальные.) 2. Могут ли эти две пьесы оказать на человека такое же влияние, какое музыка из симфонии Чайковского оказывала на хирурга Юдина, и в чем здесь будет очевидное различие? 3. Какие композиторы написали только что прозвучавшие пьесы, что эти пьесы сближает, а что отличает одну от другой?

Весьма вероятно, что благодаря славянскому характеру музыки обоих композиторов и при несомненном влиянии Шопена на фортепианное творчество Чайковского при ответе на последний вопрос у ребят могут возникнуть затруднения. В этом случае учитель может помочь им, задав еще один вопрос: не слышат ли ребята в одном из этих сочинений интонации русской народной песенности? Эти интонации всегда прослушиваются в музыке Чайковского, что, безусловно, отличает ее даже от достаточно близких по характеру сочинений Шопена. Необходимо помочь ребятам самим разобраться в некоторых чертах стиля обоих композиторов, которых сближает славянский колорит, но отличает национальный характер интонаций: русский — в одном случае, польский — в другом. Кроме того, у Чайковского «песенность» преобладает даже в танцевальной музыке, у Шопена «танцевальность» проступает даже в песнях. Обратит внимание также и на то, что в музыке Шопена часто встречаются изящные, прозрачные, «кружевные» пассажи (он был не только гениальным композитором, но и гениальным пианистом), очень редко встречающиеся в музыке Чайковского (он никогда в качестве пианиста не выступал).

**Песни, которые молчат, становятся оружием в борьбе!** В 1967 г. в Греции — в солнечной Элладе, создавшей в древние времена светлую, гуманистическую культуру, прекрасное, полное жизни искусство, произошел государственный переворот и власть захватили в свои руки враги греческого народа — фашистские полковники. Лучшие люди Греции встали на защиту своей родины. В первых рядах бойцов-антифашистов был музыкант — композитор *Микис Теодоракис*. Его оружием стали его песни, воспевающие родину, призывающие к борьбе за ее свободу. Теодоракис был арестован, заточен в тюрьму, а исполнение его песен было запрещено, так же как ношение оружия, — под угрозой военного трибунала.

На окраине Афин (столицы Греции) в маленьком кабачке собирались любители песен и единомышленники композитора. Каждый вечер старый певец, аккомпанируя себе на гитаре, пел разные песни — такие, которые можно было услышать и по радио, и по телевидению, где угодно. Почему же приходило сюда столько людей? Чего они так терпеливо ждали? Каждый вечер наступала минута, когда старый музыкант переставал петь, клал гитару на колени. И по выражению его лица, глаз все присутствующие понимали, что он *молчит* песни Теодоракиса... И вместе с ним все тоже молчали песни своего любимого композитора...

Задумайтесь: песни, которые не поют, а молчат! И эти беззвучные, молчащие песни объединяли людей одним чувством, одной мыслью — свободу родине! Песни, которые молчат, становятся оружием в борьбе!

В песне *М. Теодоракиса «На побережье тайном»* поется о том, с каким вдохновением, с какой любовью могли бы жить люди на Земле, если бы они были свободны... В то время эту песню исполняла 19-летняя греческая певица Мария Фарандури в сопровождении маленького ансамбля: народный струнный инструмент бузуки, гитара, рояль и ударные. Когда этот ансамбль вместе с Марией был в Москве и записывал на пластинку песни Микиса Теодоракиса, сам композитор находился в фашистской тюрьме.

Мы не знаем греческого языка, но по самой музыке и по исполнению чувствуем глубокую человечность этой песни, пронизывающую ее жажду счастливой, спокойной жизни, глубокую любовь к родной земле. Греческие народные песенные интонации — основа этой своеобразной музыки.

Вторая песня Теодоракиса, которую ребята могут разучить, написана на его собственные слова. Он назвал ее *«Я — фронт»*. Обращаясь к своим соотечественникам, композитор говорит: «Я — это фронт! Звучит мой клич: «Все патриоты, встаньте в строй!»

Музыка *Симфонии № 5 Л. Бетховена* помогала мужественному чешскому антифашисту Юлиусу Фучику и его соратникам в борьбе с врагом в годы Второй мировой войны (1939—1945).

Всему миру известно имя чешского писателя и журналиста, неумолимого борца против фашизма Юлиуса Фучика. Когда гитлеровская армия захватила Чехословакию, Фучик был арестован и после долгого заточения в одиночной камере казнен. Верным и добрым союзником; мужественных чешских антифашистов, продолжавших борьбу даже в заточении, была песня. «Мы поем, — писал Фучик. — Поем, когда нам взгрустнется, поем, когда выдается солнечный денек, песней провожаем товарища, с которым, наверное, никогда не увидимся, песней приветствуем добрые вести с востока, поем для утешения и поем от радости, как люди поют испокон веков и будут петь, пока существует жизнь. Без песни нет жизни, как нет ее без солнца».

А рядом с песней был Бетховен! Вот что написал своим родным за несколько дней до казни Фучик — человек, которого всегда наполняла радость, согревавшая всех, кто с ним соприкасался: «...верьте мне: то, что произошло, ничуть не лишило меня радости, она живет во мне и ежедневно проявляется мотивом из Бетховена». А раньше в его дневнике, который, к счастью, сохранился и дошел до нас, он сделал такую запись: «Сегодня 1 мая 1943 года. И дежурит тот, при ком можно писать. Ура!.. Утренний привет из соседней камеры; оттуда выстукивают два такта из Бетховена, сегодня торжественнее, настойчивее, чем обычно, и стена передает их тоже в ином, необычном тоне».-

Что же это за «два такта из Бетховена», которые поддержива-

ли дух заключенных чешских борцов? Это первые два такта, которыми начинается знаменитая Симфония № 5 Л. Бетховена. Тот самый мотив из четырех нот, про который сам Бетховен сказал: «Так судьба стучится в дверь». Вся симфонию, все ее четыре части, пронизывает этот мотив — ее главная интонация.

Предварительно надо на рояле сыграть мотив, о котором только что шла речь. Можно также напомнить главную тему 3-й части, которую ребята слушали и сами пели в IV классе (в основе этой темы лежит все тот же четырехзвучный мотив-интонация). Можно сказать ребятам, что в 1-й части симфонии борьба еще не заканчивается, путь к победе труден и лишь в последней, 4-й части мы услышим радостную, ликующую музыку.

Музыка Бетховена для Ю. Фучика и его соратников-антифашистов олицетворяла собой стойкость и мужество. Бетховен как бы протянул им руку через сто с лишним лет и пришел на помощь в трудную минуту. Это не случайно. Ведь в Симфонии № 5, как ни в одном другом сочинении композитора, с наибольшей силой воплощен девиз: «От тьмы — к свету, через борьбу — к победе!»

Новая грань темы: **воздействие на человека музыки, написанной не только в наши дни, но и в отдаленные времена**, раскрывается перед учащимися на примере музыки немецкого композитора Иоганна Себастьяна Баха.

Среди достопримечательностей Лейпцига, одного из крупнейших городов Германии, особое место принадлежит церкви Святого Фомы. Чем же прославилась эта церковь? Тем, что 250 лет тому назад во время богослужения в этой церкви хором и оркестром управлял великий немецкий музыкант И.-С. Бах. Вся создавшаяся после Баха музыка, вплоть до наших дней, глубокими корнями уходит в его творчество. Бах стремился своей музыкой пробудить в людях живые человеческие чувства и писал музыку, какую ему подсказывало его сердце, — человеческую, одухотворенную живыми мыслями и глубокими чувствами.

Служба в церкви Святого Фомы была нелегкой: помимо управления церковной музыкой, Бах должен был обучать и воспитывать певчих, учеников церковной школы, и каждую субботу сочинять по новой кантате.

Любимейшим инструментом Баха был орган — величественный, могучий инструмент, соревноваться с которым трудно даже большому симфоническому оркестру. Для органа Бах написал множество прекрасных сочинений, в которых со всей полнотой выразилось его стремление поднять, возвысить, облагородить человека, сделать его свободным и смелым.

В классе прозвучит одно из прекраснейших произведений И.-С. Баха — *Органная fuga соль минор*. Объяснить ребятам, что такое *fuga*, нетрудно, если напомнить (они наверняка слышали это не раз), как бывает часто в хоре: вступает один из голосов хора и поет главную мелодию, потом присоединяется другой го-

лос с этой же мелодией, потом третий и т. д. Так начинается и fuga. В ней нет разделения на главный голос и аккомпанемент, как мы встречали это в большинстве известных нам сочинений. *В фуге все голоса одинаково важны.* Они появляются то в верхнем, то в нижнем, то в среднем регистре, они все время развиваются, то расходясь, то оставаясь по одному, по два, то объединяясь в единую мощную звучность. Фуги бывают и большие, и маленькие, могут состоять из двух, трех, четырех, пяти и даже шести голосов. Они пишутся и для хора, и для оркестра, и для органа, и для фортепиано.

Пусть учащиеся вслушаются в то, как первые интонации фуги, которая прозвучит на уроке, отдаленно напоминают интонации русской народной песни (в музыке Баха наряду с немецкими народными интонациями звучат порой и славянские интонации). Следует обратить внимание ребят также на то, как музыка фуги от скромного звучания одного голоса непрерывно развивается до громогласной, величественной звучности в заключительных тактах.

Помимо музыки для органа, оркестра, отдельных инструментов, Бах создал также огромное количество вокальных сочинений, в том числе много песен, по характеру своему близких к немецкой народной песне. На этом уроке ребята услышат и начнут учить одну из таких песен — *«Весеннюю песню»*. Для мелодии этой песни характерно то, что все шесть фраз (по 4 такта), из которых она состоит, близки друг другу по характеру и вместе с тем ни одна из них не повторяет другую. Мелодия эта словно непрерывно разворачивается, развивая несколько основных интонаций.

На одном из прошлых уроков сравнивалась музыка двух славянских композиторов — Чайковского и Шопена, выяснялось, что их сближает и что различает. Теперь таким же образом надо попробовать определить одно из важнейших свойств, отличающих музыку Баха от музыки Бетховена. Для легкости определения этого свойства лучше взять не могучие, сильные, мужественные произведения, которые есть и у Баха, и у Бетховена, а простые, прозрачные, написанные, кстати, обоими композиторами для юных, начинающих пианистов.

Самостоятельность и одинаковая важность голосов встречаются не только в фуге, но и в народных песнях. Можно вспомнить исполняющиеся в начальных классах каноны («Со вьюном я хожу», «Во поле береза стояла») и некоторые другие сочинения, в том числе двухголосную русскую песню «Мы пойдем погулять». Такой тип музыки, в которой нет деления на главный голос и аккомпанемент, называется *полифоническим типом* (складом) или просто *полифонией*. А музыку, в которой ясно слышна главная мелодия в одном (чаще всего в верхнем) голосе, а аккомпанемент — в других голосах, называют музыкой *гоммофонного типа* (склада) или просто *гоммофонией*.

Так вот, если сравнить музыку Бетховена с музыкой Баха, то

обнаружится, что у Баха решительно преобладает полифония, а у Бетховена — гомофония. Но это, конечно, не значит, что у Баха мы не встретимся с гомофонией (примером тому может служить «Весенняя песня»), а у Бетховена — с полифонией. Эти два типа музыки в чистом виде и в различных сочетаниях встречаются во всей мировой музыке с ее первых шагов до наших дней. Сравнение *Прелюдии № 8 ми минор И.-С. Баха* с «*Менуэтом*» из *Сонаты № 20 для фортепиано Л. Бетховена* ясно покажет, что такое полифония и что такое гомофония.

Каждый настоящий художник — творец в любой области искусства, если он живет мыслями, чувствами, интересами своего народа, если он увлечен теми же идеями и устремлен к тем же идеалам, которые определяют жизнь его народа, обязательно выразит в своих творениях эти мысли, чувства, интересы, идеи и идеалы. Если в своем творчестве он будет искренен, то просто не сможет скрыть их и обязательно выразит так, что мы это увидим, услышим, почувствуем и поймем.

Учащиеся уже знакомы с творчеством С. Рахманинова, слушали его «Вокализ», пели самую прекрасную мелодию из его Концерта № 3 для фортепиано с оркестром и ощущали в этой музыке любовь к народной песенности и родной природе. Но не только эта, можно сказать лирическая, струя привлекла к музыке Рахманинова внимание и любовь множества людей, не только это сделало его музыку такой созвучной тому времени, когда она была написана. Композитор не мог не отразить в своей музыке той расстройственности, взволнованности, которые царили в начале XX в. в русском обществе.

Можно сказать, что дух приближающихся драматических событий витал в атмосфере, делая ее по-особому взволнованной и напряженной. Именно эти черты — взволнованность и напряженность — окрашивают произведения С. Рахманинова той поры, в том числе одно из самых лучших — *Концерт № 2 для фортепиано с оркестром*, 1-ю часть которого надо предложить послушать учащимся. Как набатный колокол звучат аккорды солирующего фортепиано, а вслед за ними драматически напряженная музыка длится до самых последних звуков части, лишь изредка уступая место лирическим эпизодам, которые наверняка напомнят учащимся знакомую мелодию из Концерта № 3. Ребятам, несомненно, будет интересно узнать, что концерт, который они сейчас услышат в записи, играет сам Рахманинов, в нем великий талант композитора сочетался с великим талантом исполнителя.

То, что было сказано о тревожном характере музыки С. Рахманинова, в еще большей мере относится к музыке его современника А. Скрябина. Ее отличает драматизм, напряженность, революционный пафос. К числу произведений, с наибольшей силой воплотивших «мятежный дух» Скрябина, относится его *Этюд № 12 ре-диез минор для фортепиано*, до сих пор исполняемый всеми лучшими пианистами и увлекающий любителей музыки во



всех концах мира. А запись, которую предлагается ребятам послушать, была сделана самим Скрябиным, который, как и Рахманинов, был талантливым исполнителем.

**Обобщение** темы первого полугодия. На уроках звучала очень разная музыка. Разная не только потому, что ее сочиняли композиторы разных стран, а прежде всего потому, что выражала она очень разные человеческие чувства, потому, что в ней были воплощены очень разные стороны человеческой жизни. Поэтому она очень по-разному способна воздействовать на нас, на людей, а через людей — на жизнь.

Так сознание учащихся обогащается пониманием того, что жизнь не только рождает музыку, но и испытывает на себе ее преобразующее влияние. Можно предложить учащимся вспомнить примеры, показывающие преобразующую силу музыки: хор Прокофьева из кантаты «Александр Невский» — «Вставайте, люди русские!» в годы Великой Отечественной войны (1941—1945) вселял мужество и уверенность в победе защитникам Отечества, музыка Моцарта утешала умирающего старого повара в рассказе Паустовского и др.

Великие композиторы всегда стремились к тому, чтобы их музыка помогала людям, оказывала благотворное влияние на жизнь. Вот что в этом смысле можно сказать, например, о трех великих классиках.

*И.-С. Бах* стремился своей музыкой вызвать в человеке чувство собственного достоинства, веру в силу человеческого разума и человеческих чувств. Этим Бах и близок нам — людям, живущим в XXI в.

*Л. Бетховен* стремился своей музыкой сделать человека сильным, мужественным, способным преодолевать любые жизненные невзгоды, готовым к самопожертвованию в борьбе за свободу, устремленным к радости победы. «Судьба, я схвачу тебя за глотку, тебе на удасться меня задушить» — эти слова Бетховена объясняют самое главное в его творчестве, благодаря чему оно оказывается таким близким и дорогим для нас.

*П. Чайковский* мечтал о том, чтобы его музыка приносила людям «подпору и утешение». Вся его музыка проникнута любовью к человеку, пониманием его переживаний от едва заметных движений чувств до их сокрушительных порывов. В этой глубокой человечности музыки Чайковского — основа ее невероятно широкой популярности, главная причина того, что люди ощущают потребность в этой музыке, подобно потребности в добром, ласковом слове близкого, родного человека.

### **Примерный музыкальный, литературный и художественный материал**

*Матушка, матушка, что во поле пыльно?* М. Матвеев, слова народные.

*Неравный брак.* В. Пукирев.

- Вальс о вальсе.* Ж. Брель (исполнение на французском языке).  
*Прощальная лагерная.* Музыка и стихи И. Грибулиной.  
*Сколько нас.* О. Хромушин, стихи И. Дика.  
*Зеленая рожица,* русская народная песня.  
*Повесть о настоящем человеке.* Опера. С. Прокофьев. *Сцена* *Алексея и Клавдии* из пятой картины.  
*Повесть о настоящем человеке.* Б. Полевой.  
*Во кузнице, Камаринская, Калинка, Светит месяц, Ай, на горе дуб, Как у бабушки козел.* Русские народные песни.  
*Симфония № 6 (Патетическая).* П. Чайковский. *Фрагменты 1-й части.*  
*Портрет хирурга С. С. Юдина.* М. Нестеров.  
*Сентиментальный вальс фа минор.* П. Чайковский.  
*Итальянское каприччио.* П. Чайковский. Фрагменты.  
*Вальс № 14 ми минор.* Ф. Шопен.  
*На побережье тайном.* М. Теодоракис.  
*Я — фронт.* Музыка и слова М. Теодоракиса. Русский текст Т. Сикорской.  
*Сиртаки,* греческий народный танец.  
*Симфония № 5.* Л. Бетховен. *Фрагменты 1-й и 4-й частей.*  
*Свобода на баррикадах.* Э. Делакруа.  
*Органная fuga соль минор.* И.-С. Бах.  
*Прелюдия № 8 ми минор из «12 маленьких прелюдий для начинающих».* И.-С. Бах.  
*Весенняя песня.* И.-С. Бах. Русский текст С. Гинсбург.  
*Ты шуми, зеленый бор.* И.-С. Бах. Русский текст Д. Томского.  
*Хорошо темперированный клавир. Том I.* И.-С. Бах. *Фуга ре-диез минор.*  
*Соната № 20 для фортепиано.* Л. Бетховен. *Менуэт, 2-я часть.*  
*Соната № 7 для фортепиано.* Л. Бетховен. *Экспозиция 2-й части.*  
*Канон (Прошу вас всем хором гамму пропеть).* Л. Бетховен.  
*Концерт № 2 для фортепиано с оркестром.* С. Рахманинов. *1-я часть.*  
*Этюд № 12 для фортепиано ре-диез минор.* А. Скрябин.  
*Патриотическая песня (Москва).* М. Глинка, слова А. Машистова.  
*Россия, Россия.* Ю. Чичков, слова К. Ибряева.  
*Золотой петушок.* Опера. Н. Римский-Корсаков. Сюита *Шестие.*  
*Камертон,* норвежская народная песня. Русский текст Я. Серпина.  
*Чудо-музыка.* Д. Кабалецкий, стихи З. Александровой.  
*Сторона моя, Песня Гудвина.* И. Космачев, слова Л. Дербенева. Из мультфильма «Волшебник Изумрудного города».  
*Песня о друге.* Музыка и стихи В. Высоцкого. Из кинофильма «Вертикаль».  
*Облака.* Музыка и стихи В. Егорова.  
*Окно.* М. Минков, слова Э. Мошковской.

*Замыкая круг.* К. Кельми, слова М. Пушкиной.  
*Прощальный вальс.* А. Флярковский, слова А. Дидурова. Из кинофильма «Розыгрыш».  
*Как здорово.* Музыка и слова О. Митяева.

## Второе полугодие

### В ЧЕМ СИЛА МУЗЫКИ

После того как учащиеся поняли, что музыка, воздействуя на людей, влияет на жизнь, преобразует ее, естественно поставить перед ними вопрос: **в чем же заключается сила музыки, помогающая ей воздействовать на человека?**

В «Предварительных замечаниях» к программе VI класса было уже сказано, что этот достаточно сложный, многогранный вопрос можно ставить пока лишь в самой *общей форме, доступной пониманию школьников среднего возраста*. И как обычно, начинать рассмотрение этой новой темы следует на уже знакомом, понятном и хорошо прочувствованном материале.

На первом уроке из такого материала можно выделить два эпизода из оперы М. Глинки «Иван Сусанин», являющиеся в драматургическом плане опорными: *Арию Сусанина* и *хор «Славься!»*. Пусть ребята восстаноят в своей памяти эту музыку. На вопрос, красивая ли это музыка, они, несомненно, ответят утвердительно. Вот тут и надо предложить им, как это предусмотрено в «Предварительных замечаниях», представить себе нечто невероятное — перестановку музыки обоих эпизодов: Сусанин поет свою арию на музыку хора «Славься!», а музыка этого хора заменена музыкой сусанинской арии. Никто, конечно, не назовет полученные результаты красивыми. В самом деле, какая красота может быть в предсмертной арии, которую исполняют в радостном мажоре, в быстром темпе, с громогласной медью в оркестре и колокольным перезвоном?! Или в хоре, славящем победу, в сумрачном миноре, в медленном движении, тихо, под еле слышные аккорды струнных инструментов?

Куда же делась бесподобная красота музыки Глинки? Почему она исчезла? Да потому, что исчезла правда. Ведь то, что получилось при перестановке музыки, прежде всего оказалось неправдой, так не бывает в жизни, так не может, не должно быть в искусстве. Неправда не может быть красивой. Неправда и красота несовместимы.

Теперь вернемся к этой музыке, как она была написана М. Вшнкой. И спросим себя: неужели вся красота этой музыки заключалась только в красоте мелодии, гармонии ритма и оркестровки? Неужели только эти чисто музыкальные достоинства волнуют нас, когда мы ее слушаем?

Не боясь ошибиться, можно высказать предположение, что если и не все, то большинство учащихся скажут, что красота этой

музыки заключалась не только в самой музыке, но и в том, что она выражает, о чем рассказывает. И вряд ли кто-нибудь не согласится с тем, что в арии Ивана Сусанина красоты его мужество и благородство, его любовь к Родине, которая ему дороже всего на свете, дороже жизни, красив его подвиг, потому что подвиг — это высшее проявление красоты человеческого духа. Герой, совершающий подвиг, всегда прекрасен. И для выражения в музыке подвига Сусанина М. Глинка нашел прекрасные, правдивые средства музыкальной выразительности. Желательно, чтобы на этом уроке ария Сусанина прозвучала (в записи) целиком, включая заключительную часть, в которой ребята услышат глубокое волнение, испытываемое Сусаниным в его тяжкий, смертный час. Все сказанное об арии Ивана Сусанина по-своему относится и к хору «Слався!».

**Жизненная правда неотделима от правды искусства, так же как красота искусства неотделима от жизненной красоты.**

Так в доступной форме перед учащимися раскрывается понимание прекрасного в жизни как представления о благородных целях и действиях человека, о его духовной силе, душевной красоте, самоотверженности, долге перед Родиной.

Эта мысль может быть раскрыта на примере песни *В. Соловьева-Седого «Баллада о солдате»*, которую ребята будут разучивать.

Пусть они почувствуют, как в музыке этой песни сочетается неторопливая маршевость и лирическая задушевная распевность, услышат в ней русские народные песенные интонации. Очень точно найденные слова и музыкальные интонации помогли поэту и композитору правдиво рассказать о подвиге смелых солдат и так же правдиво передать в песне наше отношение к этому подвигу и его героям: мужественным простым людям, верившим в правоту своего дела.

На занятиях во втором полугодии большое значение придается воспитанию у школьников ощущения и понимания широты **творческого стиля композитора**, многогранности его восприятия жизни. Эта задача будет решаться на примерах музыки Баха, Моцарта, Прокофьева, Рахманинова, Чайковского.

В первом полугодии учащиеся слушали музыку Баха. В чем же заключается красота этой музыки, оказывающей неотразимое воздействие на людей вот уже более двухсот пятидесяти лет? С помощью учителя ребята могут дать разные ответы, каждый из которых будет отмечать то или иное из многочисленных достоинств музыки Баха.

К этим достоинствам можно отнести выразительность интонаций, их запоминаемость. Это очень важно, потому что именно узнавание главных интонаций, появляющихся то в одном, то в другом голосе, помогает нам следить за движением полифонической ткани музыки Баха. Именно удивительное искусство полифонии, неистощимая фантазия композитора и напряженность развития его музыки так увлекают слушателей. Самое, же главное, что

воздействует на нас в музыке Баха, — это ярко выраженная жизненная сила, желание сделать человека благородным, свободным, гордым.

В музыке Баха передано все богатство и разнообразие чувств. Есть у него произведения и радостные, и печальные, и сосредоточенно-раздумчивые, и несущиеся, как стремительный поток, есть у него музыка трагическая, а есть шутовская, танцевальная.

Примером такой танцевальной музыки, пронизанной незатейливым народным юмором, может служить пьеса из *Сюиты № 2 И.-С. Баха* для струнных инструментов с флейтой, которую он назвал «Шутка». В этой пьесе как бы сплетаются полифония с гомофонией (это у Баха встречается нередко). Флейта здесь солирует, и музыку, которую она играет, мы воспринимаем как главный голос в гомофонной пьесе. А все другие голоса (струнные инструменты) одновременно и аккомпанируют флейте, сопровождают ее, как в гомофонной пьесе, и в то же время достаточно самостоятельны и непрерывно сплетаются друг с другом, как это обычно бывает в музыке полифонической.

В связи с исполнением «Шутки» надо напомнить учащимся, что *сюитой* называется сочинение из нескольких частей (4 и больше), близких, друг другу по характеру. У Баха много таких сюит, состоящих преимущественно из старинных танцев.

На этом же уроке учащиеся могут разучить полифонический двухголосный вокализ, построенный на интонации баховской музыки. Вокализ этот носит шутовской характер, и при его исполнении надо добиваться большой легкости и остроты.

Используя метод «забегания вперед» в темы VIII класса, можно отметить еще одну особенность музыки Баха — ее современность. Музыка Баха и в настоящее время широко известна и любима.

Необходимо продолжать рассматривать с учащимися основную тему — в чем сила музыки — на новой грани этой темы — **значении музыкальных обработок.**

В музыке очень часто встречаются разного рода обработки, переложения. Встречались они много раз и на наших уроках начиная с I класса. Вспомнить, как песенные темы становились симфоническими (это были народные песни «Журавель» и «Во поле береза стояла» в симфониях Чайковского). Как песня-романс Глинки «Жаворонок» превращалась в фортепианную пьесу Балакирева, а учащиеся сами пели мелодию фортепианного концерта Рахманинова в виде хорового вокализа. Такие переложения, обработки делались всегда, делаются и в наше время, но не надо думать, что это легко и просто. Ведь хорошо сделанная отработка может украсить, обогатить, дать новую жизнь музыке, а плохая, безвкусно сделанная может испортить произведение.

В прошлом было сделано и сегодня делается много разных обработок сочинений Баха. Многие композиторы переделывали его органные сочинения для фортепиано. Фортепианные пьесы Баха

великолепно звучали на гитаре, а сам композитор переделывал свои скрипичные сочинения для клавесина.

В наше время появились обработки оркестровых пьес Баха для хора (или вокального ансамбля). Дело в том, что во многих сочинениях Баха для хора с оркестром голоса хора и инструменты оркестра исполняют одинаковую музыку. Например, то, что поют женские голоса, играют скрипки, а то, что поют голоса мужские, играют виолончели и контрабасы. Поэтому несложные инструментальные пьесы Баха иногда очень красиво звучат в вокальном исполнении.

Примером обработки такого рода может служить «Шутка» из Сюиты № 2, о которой уже шла речь. Учащимся предлагается послушать ее в исполнении инструментального ансамбля «Свингл Сингерз». Это своеобразная обработка хороша тем, что забавное звучание голосов отлично подчеркивает шутливый характер пьесы, а ударные инструменты (у Баха их не было) удачно подчеркивают танцевальный характер пьесы.

Переложение оркестровой пьесы Баха в исполнении вокально-инструментального ансамбля в известной мере связало XVIII век, когда Бах сочинил свою музыку, с XX веком, когда стали делать такие переложения.

Музыку русского композитора *И. Стравинского*, ученика Н. Римского-Корсакова, учащиеся уже слушали — это была часть из его балета «Петрушка»: «народное гулянье» с плясками, шарманкой, танцами балерин... Теперь предлагается послушать его *Сюиту № 2* для небольшого симфонического оркестра. «Шутка» Баха была лишь одной частью сюиты. Сюита Стравинского прозвучит целиком, причем вся она, все ее четыре маленькие части — «Марш», «Вальс», «Полька» и «Галоп» — пронизаны юмором. Это, можно сказать, сюита, состоящая из четырех шуток. (Вновь и вновь встречаем мы «трех китов» в самых разных сочинениях.) Стравинский сперва написал свою «Сюиту» для двух фортепиано, а уже потом сделал переложение для оркестра.

«Шутка» Баха и Сюита № 2 Стравинского — сочинения, абсолютно не похожие одно на другое (в сравнении с Сюитой Стравинского «Шутка» Баха может показаться и не такой уж шутливой). И все же их можно поставить в один ряд — в ряд произведений, жизненным содержанием которых является юмор, шутка, баловство, веселая улыбка. Все эти черты очень важны в жизни. Пошутить, улыбнуться должен уметь каждый, иначе он будет скучным человеком. А скучные люди всегда всем бывают в тягость. Конечно, шутить надо вовремя и шутки не должны быть глупыми и грубыми. Вовремя произнесенная хорошая, умная шутка доставляет людям удовольствие, поднимает настроение, и в этом заключена добрая роль, которую она играет в жизни. От музыкальной шутки мы, конечно, не ждем глубоких мыслей, широких мелодий, напряженного развития, крупных форм. Мы ждем от нее изящества, легкости, остроумного звучания.

Новая грань темы — **правда и красота музыки, рисующей картины природы**, рассказывающей об отношении человека к природе, о воздействии природы на человека.

Учащиеся уже убедились в том, что искусство (это относится и к музыке, и к литературе, и к изобразительному искусству) связано с природой так же тесно, как связана с природой вся жизнь человека, что музыка часто бывает красива именно потому, что рассказывает о красоте природы, а следовательно, и о красоте жизни.

Песня «*Ты слышишь, море?*» А. Зацепина также связана с темой природы, с романтической мечтой ребят о море.

Среди всех русских композиторов никто так не любил природу, никто так хорошо не знал и не чувствовал ее, никто не умел так изумительно передать ее красоту в музыке, как Н. Римский-Корсаков. В большинстве своих произведений композитор воспевает природу — море, лес, солнце, разное время суток и времена года.

Из всех его произведений на первое место может быть поставлена одна из самых поэтичных опер во всем мировом оперном искусстве — «*Снегурочка*». Опера эта написана на сюжет сказки А. Островского. Сочинял ее Римский-Корсаков с огромным увлечением: чтобы написать всю оперу вчерне, ему понадобилось всего лишь два с половиной месяца! «Ни одно сочинение до сих пор не давалось мне с такой легкостью и скоростью, как «Снегурочка», — писал позже Римский-Корсаков. — Я сочинял каждый день, и целый день... музыкальные мысли преследовали меня неотступно». Композитор назвал свою оперу «Весенней сказкой» и рассказал в ней о том, как прекрасная пора года — весна — неизбежно уходит, уступая место лету. Дочь Мороза и Весны нежная, хрупкая Снегурочка тает под лучами летнего солнца.

В музыке оперы звучат отголоски русских народных песен, пастушки наигрыши, голоса певчих птиц. Слушая музыку, ощущаешь очарование русской природы, красоту русской песенности, пронизывающей всю оперу.

В своей первой арии «*С подружками по ягоды ходить*» на вопрос Мороза и Весны, что влечет ее из зимнего лесного царства к людям, Снегурочка отвечает: «*Людские песни*». В этой арии она поет о человеческих радостях, которые ей недоступны, но которые ее манят к людям.

В песне пастушка Леля слышит она призыв к веселой, счастливой, незнакомой ей жизни и идет навстречу этой жизни. Надо обратить внимание ребят на то, %о в этой *песне Леля* удивительнейшим образом сочетается простота, почти наивность, с огромным музыкальным богатством. Причина этого коренится, видимо, в том, что Римский-Корсаков объединил очень выразительную и увлекательно развивающуюся мелодию народно-песенного склада с двумя яркими изобразительными моментами: раскатами грома и наигрышем пастушкой свирели.

На какую же судьбу обрекла себя Снегурочка? Она полюбила людские песни, полюбила людей, познала чувство нежной любви к человеку. Но жизнь остановить нельзя: за зимой идет весна, за весной лето. Дочь Мороза и Весны не может войти вместе с людьми в жаркую пору лета. Но разве мы любим весну меньше оттого, что она уступает место лету? Разве мы поэтому забываем о ней? Поразительной красоты музыку написал Римский-Корсаков, рисуя картину таяния Снегурочки — ее трогательное прощание с жизнью и одновременно восхищение этой жизнью. Едва слышимые слова жителей Берендеева царства, пораженных исчезновением полюбившейся всем Снегурочки, и нежное журчание арфы (как журчание весеннего ручейка, оставшегося от Снегурочки) относятся к числу самых вдохновенных страниц музыки Римского-Корсакова.

Сто лет слушают миллионы людей — и детей и взрослых — эту оперу и восхищаются ею. Она учит нас любоваться красотой природы, красотой песен, красотой человеческих чувств. И не только любоваться, но и беречь — *беречь природу, песни и чистые, добрые человеческие чувства...*

**Одной из важнейших особенностей всех выдающихся композиторов является широта их взгляда на мир и, как следствие, широта жизненного содержания их музыки.** Понемногу школьники будут убеждаться в том, что в творчестве таких, например, композиторов, как Бах, Моцарт, Бетховен, Чайковский, Прокофьев, Шостакович, есть и музыка глубоко трагическая, и музыка шутливая, веселая, есть страницы нежнейшей лирики, есть и эпизоды бурные, страстные, есть и крупные произведения глубочайшего жизненного содержания, есть и маленькие «пустячки», не претендующие на значительность и серьезность. И в то же время каждый из этих композиторов имеет и свою излюбленную область творчества, свои характерные черты, свое, как мы говорим, творческое лицо, свой творческий стиль.

Таков и *В.-А. Моцарт*. Мы всегда узнаем его музыку по ее какой-то особой чистоте, ясности, прозрачности. Обычно говорят, что в музыке Моцарта преобладает солнечность. Пожалуй, это верно. Но музыка Моцарта может вызвать в слушателях не только радостную улыбку, но и горькую, печальную слезу. Сегодня мы услышим два отрывка из двух его именно таких, очень разных сочинений. Сначала — последнюю часть («Рондо») из небольшой сюиты для струнных инструментов. Сюита называется «*Маленькая ночная музыка*»<sup>1</sup>, а финал назван так, как называется форма, в которой он написан (пусть ребята после исполнения этой музыки сами определят, как называется эта форма). «Маленькая ночная музыка» относится к типу сочинений, которые раньше писали спе-

<sup>1</sup> Пусть сами учащиеся попытаются назвать имя Моцарта, после того как учитель напомним им самое начало Симфонии № 40 или «Рондо в турецком стиле» из фортепианной Сонаты № 11.

<sup>2</sup> Иногда это сочинение называют «Маленькой ночной серенадой».



циально для ночных праздников, поэтому в ней преобладает легкий танцевальный характер.

Следующий отрывок взят из самого последнего сочинения Моцарта, которое он не успел закончить. Сочинение это называется «*Реквием*», т. е. музыка, написанная в память об умерших, погибших. Это большое сочинение для солистов, хора, оркестра и органа. «*Реквием*» — одно из лучших творений Моцарта и, несомненно, лучший из всех реквиемов, написанных многими композиторами. В классе звучит самая короткая, но, несомненно, самая прекрасная часть из «*Реквиема*» Моцарта, называемая латинским словом «*Lacrimosa*» (такие сочинения раньше писали на латинском языке), что можно перевести как «Слезная» или «День, исполненный слез». Потрясающей красоты хоровую мелодию сопровождают короткие (из двух звуков), словно стонущие, плачущие интонации оркестра.

Перед звучанием «*Lacrimosa*» пусть ребята разучат вокализ, построенный на главной мелодии этой музыки.

Так музыка одного и того же композитора может заставить нас улыбнуться и испытать печаль. И опять — сила этой музыки не только в ее чисто музыкальной красоте, но и в глубокой жизненной правдивости: «Маленькая ночная музыка» точно соответствует настроению ночного праздника; музыка «*Lacrimosa*» с удивительной глубиной передает настроение человеческой скорби.

Увертюра Г. Свиридова «*Время, вперед!*» к одноименному кинофильму дает учителю повод для беседы о том, насколько современна эта музыка, каково ее содержание, в чем сила ее воздействия.

В этой музыке композитор хотел выразить дух нашей эпохи, передать то, чем живут сегодня все добрые люди на земном шаре: стремление сделать жизнь как можно лучше, красивее, а главное — сделать всех людей на Земле свободными, счастливыми и радостными. В этой музыке слышится пульс современного мира, в этом и правда, и красота, и сила этой музыки.

В короткой беседе, после того как отзвучит «*Время, вперед!*», надо попытаться подвести ребят к выяснению, как построена эта музыка: контрастные интонации на едином движении (пульсе). Ребята должны ясно услышать «вторжение» мужественной, героической темы, которую играют трубы на фоне непрекращающегося «дробного», словно стремительная скачка, движения струнных инструментов.

Молодежи сегодняшнего дня посвящен *Концерт № 3 для фортепиано с оркестром Д. Кабалевского*. В этой музыке ощущается атмосфера нашей сегодняшней жизни, может быть, кто-то почувствует в ней отражение собственного характера.

С одним эпизодом из этого концерта ребята познакомились еще в начальной школе. Песня «Наш край» звучала там в виде темы с несколькими вариациями. Учащиеся, вероятно, вспомнят и мелодию, и название песни, и фамилию композитора, сочинив-

шего фортепианный концерт, во 2-й части которого эта песня звучит.

Если про музыку «Время, вперед!» можно было сказать, что в ней ощущается пульс стремительного движения нашей эпохи, то про музыку концерта можно сказать, что она передает пульс жизни нашей молодежи. Композитор стремился воплотить в своей музыке увлекательную радость и красоту юности, ее неутомимую энергию и легкое дыхание, не знающее усталости.

В этой музыке господствует песенность, танцевальность и маршевость, словно композитор хотел сказать: это музыка о всей молодежи, о всех ребятах без исключения, ведь песня, танец и марш входят в жизнь каждого человека.

*1-я часть симфонической сюиты С. Прокофьева «Зимний костер» — «Отъезд»* должна прозвучать без каких-либо предварительных комментариев. Следует лишь предупредить учащихся, что это будет еще незнакомая им музыка уже хорошо знакомого композитора. После того как эта музыка прозвучит, пусть ребята попытаются сами разобраться в ней.

По общему характеру звучания, по характеру главных интонаций, по энергичному, радостному, оживленному характеру движения и по наличию в музыке явных изобразительных черт ученики, надо думать, без особого труда, с опорой на накопленный опыт, услышат в этой музыке самих себя (образ ребят), точно определяют ее настроение (взволнованно-радостная устремленность) и ясно услышат ее изобразительный характер (перестук колес, паровозные гудки). В итоге весь класс сможет прийти к определению замысла автора (авторской программы), ясно выраженному в стихах С. Маршака, которые С. Прокофьев предпослал своей музыке (при исполнении «Зимнего костра» здесь между другими частями сюиты чтец читает стихи):

Хочет каждый из ребят  
Сесть к окну поближе,  
По углам торчком стоят  
Смазанные лыжи.

Плавно тронул паровоз.  
Город, до свидания!  
Проезжают без колес  
За окошком здания.

Вот и кончились дома.  
В окнах посветлело.  
Подмосковная зима  
Блещет гладью белой.

Кроме того, учащиеся смогут, вероятно, ответить и на некоторые вопросы, связанные с художественными особенностями «Отъезда»: кто исполняет? (Симфонический оркестр.) В каком ладу написана музыка? (В мажорном ладу, без единого отклонения в

минор.) В какой форме она написана? (В широко развитой трехчастной форме: вступление, главная тема (дважды повторенная), средний эпизод (также с повторенной темой) и снова главная тема — реприза.)

Определить композитора, вероятно, будет труднее. Но тут поможет сопоставление музыки «Отъезда» с главной темой Пети из симфонической сказки «Петя и волк». Если сыграть на фортепиано первые такты темы Пети и вступительной темы «Отъезда», а потом сравнить вершины этих двух тем, добавив к ним главную тему «Отъезда», ясной станет интонационная близость всех этих тем. Главное же — в обоих сочинениях слышится образ ребят-подростков (эта музыка явно не о «взрослых», а о детях, малышах!). Так можно подвести ребят к тому, что они смогут определить композитора — автора «Отъезда».

«Отъезд» станет еще одним примером, показывающим, что воздействие музыки на слушателя зависит от того, насколько она правдива, т. е. насколько верно воплощает жизненное содержание и насколько точны, увлекательны и художественно совершенны выразительные средства, примененные композитором в данном сочинении.

На этом же уроке учащиеся могут начать разучивать новую песню, по содержанию, по теме своей близкую прокофьевскому «Зимнему костру», — «Хорошо, что есть каникулы!» композитора Д. Львова-Компанейца. При разучивании и исполнении этой песни надо обратить особое внимание на *синкопы*, в которых *сильная доля такта как бы перемещается на слабую*: Использование синкопированного ритма придает мелодии остроту, свежесть, а кроме того, большую упругость, напористость.

Перед звучанием фрагмента *Концерта для смешанного хора «Лебедушка» В. Салманова* надо лишь сказать фамилию композитора (указав, что он наш современник) и название произведения. О самой музыке, о том, кем и как она будет исполнена, до того как ребята ее услышат, говорить ничего не надо. Но они, несомненно, эмоциональнее и глубже воспримут эту музыку, если учитель, исходя из названия сочинения, скажет им о том, какие прекрасные птицы лебеди; о том, что они обычно живут дружными семьями; о древнем поверье, что лебедь поет один раз в жизни — перед смертью («лебединая песня»); о том, что стая окружает умирающего лебедя и плывет вокруг него до последней минуты; о том, что, когда лебедушка умирает, от тоски по ней умирает и ее лебедь. Лебедь — красивейшая, царственно величавая птица. Недаром в народе говорят про красивую, статную девушку: «плывет, словно лебедь». И не случайно писатель Б. Васильев свое произведение назвал «Не стреляйте в белых лебедей!», т. е. берегите красоту жизни, красоту человеческой души...

Свою «Лебедушку» Салманов написал на народные слова о том, как увел лебедь лебедушку из одной стаи в другую и как тоскливо стало без лебедушки в родной ее стае.

После прослушивания 4-й части концерта «Увели нашу подружку» ребята с помощью учителя разберутся в этой музыке и ответят на вопросы: кто исполнял эту музыку? (Смешанный хор без сопровождения — *a capella*.) Были ли солисты? (Был один солист — тенор.) Какую новую особенность, услышали в исполнении? (Большую часть сочинения хор не поет, а говорит — то тише, то громче, то совсем шепотом, но всегда в определенном ритме.) Есть ли в музыке изобразительные моменты? (Шепот хоровых голосов не только выражает растревоженность лебединой стаи, но и отлично изображает журчание воды.) Есть ли в музыке какие-либо контрасты? (Привычных контрастов «тихо—громко» и «медленно—быстро», равно как ярко контрастных мелодий, нет, но есть постоянный контраст между «шелестом» основной массы хоровых голосов и широкой, русской, народного характера распевностью в партии солиста.)

После разбора дать ребятам вторично послушать эту музыку, чтобы они глубже оценили правдивость и высокую художественность, с которыми композитор воплотил свой замысел. В частности, обратить внимание на единство русского песенного склада стихов и композиторской музыки.

Можно отметить, что прием «речевой декламации» (как в «Лебедушке») часто встречается в современной музыке.

В классе не раз уже звучала музыка С. Рахманинова «Итальянская полька», мелодия 1-й части Концерта № 3 для фортепиано с оркестром, «Вокализ», 1-я часть Концерта № 2 для фортепиано.

Вспоминая все эти сочинения, учитель должен сначала наиграть на фортепиано самое их начало, с тем чтобы проверить, насколько сохранились они в памяти учащихся: пусть те, кто запомнил эти сочинения, сами произнесут их названия и фамилию автора.

Теперь прозвучит еще одно очень известное произведение С. Рахманинова — романс «Весенние воды» на слова поэта Ф. Тютчева. Это одно из самых светлых, радостных сочинений не только Рахманинова, но и всей русской музыки конца прошлого века. Русскую природу Рахманинов (как и Чайковский) воспевал во многих своих произведениях. Но, как у Чайковского (а в живописи — у Левитана), природа в музыке Рахманинова почти всегда тихая, спокойная, нежно-певучая (вспомним «Осеннюю песню» Чайковского, «Вечерний звон» Левитана). А вот теперь — природа буйная, словно восторженный гимн приближающейся весне, гимн радости, гимн обновленной жизни.

Опираясь на собственные впечатления и наводящие вопросы учителя, учащиеся должны прийти к выводу о большой и важной роли, которую играет в романсе фортепианное сопровождение, о его выразительном и изобразительном значении. Если это сопровождение заменить простыми аккордами, сразу же исчезнет образ «вешних вод», ощущение стремительного бега, пропадет картина

маленьких ручейков, сливающихся в широкую, бурную реку. Ребята должны также заметить, что вокальная линия состоит из непрерывно видоизменяющихся, почти все время новых и новых интонаций. Это очень не похоже на привычное строение песенных мелодий с почти неизменно повторяющимися фразами: одними в запеве, другими в припеве, что и создает в таких песнях ясное впечатление двухчастности. В «Весенних водах», несмотря на кажущуюся смену эпизодов, форма должна быть определена учащимися как сложная одночастная. Они должны услышать также кульминацию романса на слова: «...она нас выслала вперед». Подчеркнуть, что *кульминация* — это самая важная точка сочинения (но необязательно самая громкая!). После этого романс может быть повторен.

Романс «Весенние воды» одинаково хорошо звучит в исполнении и женского, и мужского голоса, и в сопровождении фортепиано, и с оркестром. Отлично звучит он и в переложении для детского хора. В фортепианном и в оркестровом сопровождении этого романса живо, очень правдиво передал Рахманинов то, о чем «поют» стихи Тютчева: «Весна идет! Весна идет! Мы молодой весны гонцы, она нас выслала вперед!» В этой музыке мы слышим, как маленькие весенние ручейки, стекаясь вместе, превращаются в бурную реку, ломающую остатки льда и стремительно несущуюся вперед. И кто знает, может быть, романс «Весенние воды» отразил взволнованную мечту об обновлении русской жизни...

Еще в начальной школе ребята узнали о том, что между музыкой разных народов мира нет непреходимых границ, хотя музыка народов Европы зачастую совершенно не похожа на музыку народов Закавказья, Средней Азии, Латинской Америки, Африки и др.

По отношению к музыке русской и — шире — славянской (русской, украинской, белорусской) наибольший контраст представляет музыка среднеазиатских народов.

Ребята познакомятся с сочинением таджикского композитора *Фаруза Бахора*, который к юбилею древней узбекской столицы — прекрасного города Самарканд — написал небольшую пьесу для симфонического оркестра «*Мараканда*» (так раньше назывался Самарканд).

Эта пьеса превосходно рисует картину радостного, праздничного торжества с приближающимися и удаляющимися шествиями, с безудержно веселыми плясками и песнями, с ослепительными фейерверками. Всю эту пьесу можно уподобить праздничному фейерверку, рассыпающемуся в небе тысячами пестрых, ослепительно ярких звезд (вспомнить по ассоциации «Празднества» К. Дебюсси).

Слушая «Мараканду», ребята обратят внимание на то, какими художественными средствами Бахору удалось так ярко и правдиво воплотить в музыке свой замысел. В сущности, почти все эти

средства учащимся хорошо знакомы, но звучат они по-новому, по-новому сочетаются друг с другом и даны в таком заостренном виде, в каком они еще ни разу не слышали их.

С острыми ритмами школьники уже встречались. Вспомним хотя бы сцены из балетов А. Хачатуряна («Гаянэ») и К. Караева («Тропю грома»). Но в опоре на особенно богато развитую ритмику народной музыки Средней Азии Бахор достиг в своей пьесе такой ритмической остроты, которая, вероятно, поразит слушателей своей необычностью.

Учащиеся уже встречались и с очень разными типами звучания симфонического оркестра — от очень мягкого, нежного, с преобладанием певучей звучности скрипок (как, например, в мелодии из Симфонии № 6 П. Чайковского) до непривычно красочного у А. Хачатуряна, Р. Щедрина, К. Караева. В «Мараканде» оркестровое звучание еще более необычно. Скрипки играют самые свои низкие звуки, деревянные и медные духовые, напротив, самые высокие. Множество различных ударных ведут за собой весь оркестр, а иногда остаются одни и неистово выбивают самые сложные ритмы. Здесь господствует танцевальность. Широких, распевных мелодий в «Мараканде» нет, преобладают короткие, яркие попевки, близкие к интонациям узбекской и таджикской музыки.

Возможно, что у самых ребят после первого же прослушивания «Мараканды» возникнет ассоциация с *«Танцем черных»* из балета *«Тропю грома»* К. Караева. В этом случае можно сказать, что ассоциация вполне закономерна не только благодаря некоторой общности в звучании обоих произведений, но и потому, что таджикская, узбекская и азербайджанская музыка при всех их различиях и самобытности выстраиваются в один ряд, который мы называем «музыкой Востока», а к ней по своему характеру частично примыкает и музыка многих народов Африки.

Для разучивания на этом же уроке ребятам можно предложить *«Песню про жирафа»* Ю. Чичкова. Это песня-шутка, требующая легкого и вместе с тем острого звучания. Ее надо петь весело, с улыбкой. Пусть ребята сами определяют форму этой песни, нечасто встречающуюся: запев и двухчастный припев, вторая часть которого — полифоническое сплетение голосов — исполняется без слов, на слог «ля». Хорошо сравнить эту песню с «Шуткой» Баха, где подвижный, легкий верхний голос, придающий мелодии танцевальный характер, сопоставляется с поддерживающим его нижним голосом. Контраст звучания голосов становится здесь одним из приемов, способствующих созданию шуточного, беззаботного настроения.

В этом полугодии прозвучит один из самых знаменитых вальсов И. Штрауса — вальс из оперетты *«Летучая мышь»*. Этот вальс захватывает слушателей красотой своих бесконечно развивающихся мелодий, богатством неожиданных для вальса ритмов, яркостью и блеском оркестрового звучания.

Удивительно правдиво передает музыка Штрауса чувства сча-

стливого человека: здесь и восторженная радость, и нежность, и щедрая любовь к окружающему миру, и красота этого мира, а прежде всего, конечно, красота человеческого сердца. «Жизнь прекрасна» — вот что говорит Штраус своей музыкой и, кажется, хочет, чтобы все с ним согласилось. В этом и правда, и красота его музыки.

И вот еще на что следует обратить внимание, слушая этот вальс: на то, как его танцевальность отличается от танцевальности «Мараканды» Бахора. Танцевальность вальса Штрауса сочетается с увлекательной мелодичностью. Такая «танцевальная песенность» (или «песенная танцевальность») свойственна всем вальсам Иоганна Штрауса.

В середине прошлого века в некоторых странах Европы, особенно в Австрии и Германии, широкое распространение стал приобретать хорошо нам известный танец — *вальс*. Небольшие вальсы для фортепиано сочиняли еще Моцарт и Бетховен — они называли их просто «немецкими танцами». Потом появились чудесные лирические вальсы Шуберта, а вслед за ними еще более совершенные, поэтичнее вальсы гениального польского композитора Шопена. Некоторые из них уже звучали на уроках.

В Вене в прошлом веке появилось удивительное семейство по фамилии Штраус. Уже Иоганн Штраус-отец прославился как сочинитель вальсов, а потом знаменитыми стали три его сына, все сочинявшие только танцы, главным образом тоже вальсы. Самым талантливым из сыновей оказался старший, названный по имени отца — Иоганном. Он превзошел и отца, и двух братьев, и всех своих современников, тоже сочинявших входивший в моду танец. Его прозвали «королем вальсов» и, чтобы не путать с отцом, стали называть Иоганн Штраус-сын.

По примеру своего отца Штраус стал сочинять вальсы для симфонического оркестра, и не только для балов, где под них танцевали, но и для концертных залов, где их слушали как любую другую симфоническую музыку. О том, как успешно началась музыкальная жизнь Штрауса, говорит хотя бы тот факт, что в первом же концерте, в котором он выступал как композитор, как скрипач и как дирижер, его вальс, которым начиналась программа, по требованию публики был повторен 4 раза, а заключительный — 19 раз! Просто невероятный успех!

Штраус написал 500 танцев для оркестра — полек, галопов, но более всего — вальсов. Он сочинил также много (16) оперетт, в музыке которых господствует танцевальность, и, конечно, много превосходных вальсов. Штраус был и талантливым дирижером, исполнявшим не только свою музыку, но и музыку композиторов — своих современников. Много раз приезжал Штраус в Россию и, помимо своей музыки, дирижировал сочинениями русских композиторов, в том числе Глинки и Чайковского. Более ста лет прошло со времени создания штраусовских вальсов, но они и сегодня звучат во всем мире, радуя и восхищая людей.

Эмоционально-смысловой кульминацией полугодия может стать *Концерт № 1 си-бемоль мажор для фортепиано с оркестром П. Чайковского*.

Ребята без труда узнают мелодию украинской «Веснянки», а многие, вероятно, вспомнят и то, что «Веснянка» легла в основу музыки последней (3-й) части Концерта № 1 Чайковского.

Скоро он приобрел славу одного из самых лучших фортепианных концертов среди всех когда-либо написанных лучшими композиторами мира. Сегодня уже нет, вероятно, на земном шаре ни одного пианиста, в репертуаре которого не было бы Концерта № 1 Чайковского. Студенты консерваторий, готовящиеся стать пианистами, мечтают о том, чтобы скорее наступил момент, когда профессор разрешит им приступить к его изучению.

В Москве каждые четыре года устраиваются Международные конкурсы молодых пианистов имени П. Чайковского. В заключительном туре этого конкурса каждый его участник должен сыграть с оркестром Концерт № 1 Чайковского.

На уроке прозвучат 2-я и 3-я части Концерта № 1. Перед этим надо сыграть ребятам главные темы обеих частей, чтобы они дали определения характера этих тем: во 2-й части первая тема — лирическая, песенная, нежная и т. д.; тема среднего эпизода (ее надо сначала сыграть помедленнее) — вальс, в котором школьницы, возможно, услышат нерусский характер (тогда им интересно будет узнать, что это мелодия французской песенки, которую Чайковский в юности любил напевать со своим братом). В Концерте № 1 мелодия этой песенки звучит как очень быстрый, веселенький вальс.

Пусть ребята дадут также определения двум контрастным темам финала Концерта № 1 (первой — танцевальной, второй — песенной).

После исполнения необходимо выяснить у ребят, насколько они уловили контрасты не только внутри обеих частей между отдельными темами, но и между обеими частями. Пусть выскажут возможно больше определений, а потом общими усилиями отберут лучшие из них, наиболее отвечающие характеру музыки.

Следует напомнить учащимся о том, что словом *концерт* в давние времена обозначалось музыкальное соревнование, состязание и концерты для каких-либо инструментов с оркестром рассматривались именно как соревнование солиста с оркестром. Бывало, что в некоторых концертах «победителем» оказывался оркестр, т. е. оркестр играл главенствующую роль, а солист — вспомогательную, а бывало и наоборот — партия солиста подчиняла себе звучание оркестра.

Пусть ребята сами пытаются определить, услышат ли они такое «состязание» в Концерте № 1 Чайковского и, если услышат, то кто же, по их мнению, оказался «победителем». Ответы на этот вопрос учитель должен направлять так, чтобы ребята пришли к выводу, что в этом Концерте нет ни победителя, ни побежденно-



го. Солист соревнуется с оркестром непрерывно, на протяжении всего концерта, но Чайковский талантливо и умело использует в своем сочинении все возможности и фортепиано, и оркестра и достигает в результате их слияния, полнейшего «равновесия».

И солист, и симфонический оркестр объединились и вместе воспевают красоту, богатство и силу человека, красоту, богатство и силу самой жизни!

При **обобщении** тем года надо подчеркнуть, что музыку рождает жизнь, каждое музыкальное произведение независимо от его жанра и масштабов отражает жизнь, хоть малую ее частицу. Мы и называем это *жизненным содержанием музыки*. Но только тогда, когда жизненное содержание воплощено в музыкальном произведении *талантливо* и *мастерски*, возникает настоящее произведение искусства, способное выразить *правду жизни*, ее *богатство* и *красоту*, независимо от того, маленькая это песенка или многочастная симфония. Только тогда *музыка может оказать влияние на человека и тем самым выполнить свою преобразующую роль*.

Ребята учатся понимать и чувствовать жизненное содержание, правдивость музыки и красоту ее художественной формы не только в вокальных сочинениях, где надежным помощником становится слово, стихи, поэтический текст, и не только в сочинениях «программных», в которых «программное» название раскрывает замысел автора и ведет восприятие по определенному пути. Они учатся понимать и чувствовать также и музыку без слов и без «программных» заголовков, то есть учатся воспринимать содержание самого *музыкального образа*, сопоставляя его с правдой, богатством и красотой человеческих чувств, мыслей и поступков.

В течение всех лет занятий музыкой ребята слушали, исполняли и пытались разобраться во множестве самых разных произведений, рожденных самыми разными сторонами жизни и воздействующих тоже на самые разные стороны жизни. В дальнейшем они узнают и ощутят на себе, что музыка (конечно, если это по-настоящему хорошая музыка) «возвращает в жизнь» не только то, что «от жизни взяла», но больше, зачастую добавляя что-то новое, чего раньше в жизни не было. Так, Глинка, взяв из жизни простые напевы русских песен (даже не самые напевы, а лишь их характер), вырастил из них потрясающую музыкальную трагедию «Иван Сусанин» — такой трагедии до Глинки русская музыка не знала. Выразив в музыке свое счастье, свою радость, свою печаль, композитор способен выразить радость, счастье и печаль великого множества людей. Рассказав в своей музыке об одном герое, он может воплотить в этой музыке судьбу многих героев.

Вот почему смело можно сказать, что музыка (как и всякое другое искусство) **не только отражает жизнь, но и обогащает ее, обогащает людей, значит, и каждого из нас, наши сердца и наш ум, даже если мы не всегда сами это замечаем.**

**Примерный музыкальный, литературный  
и художественный материал**

- Иван Сусанин.* Опера. М. Глинка. *Ария Сусанина, хор «Славься!».*  
*Баллада о солдате.* В. Соловьев-Седой, стихи М. Матусовского.  
*Сюита № 2 для оркестра.* И.-С. Бах. 7-я часть — *Шутка.*  
*Сюита № 2 для оркестра.* Ф. Стравинский.  
*Ты слышишь, море?* А. Зацепин, стихи М. Пляцковского.  
*Морские пейзажи.* И. Айвазовский.  
*Снегурочка.* Русская народная сказка.  
*Снегурочка.* Весенняя сказка. А. Островский. Отрывки.  
*Снегурочка.* Опера-сказка. Н. Римский-Корсаков. Фрагменты:  
*пролог — Сцена Снегурочки с Морозом и Весною, ария Снегурочки  
С подружками по ягоды ходить, Третья песня Леля* из III действия,  
сцена таяния Снегурочки *«Люблю и таю».*  
*Маленькая ночная музыка, Рондо.* В.-А. Моцарт.  
*Реквием.* В.-А. Моцарт. *Lacrimosa.*  
*Моцарт и Сальери.* Маленькие трагедии. А. Пушкин. Отрывки.  
*Фантазия ре минор.* В.-А. Моцарт.  
*Репетиция концерта.* В.-А. Моцарт.  
*Время, вперед!* Г. Свиридов. Увертюра к кинофильму «Время,  
вперед!»).  
*Концерт № 3 для фортепиано с оркестром.* Д. Кабалевский.  
**Финал.**  
*Реквием.* Д. Кабалевский, стихи Р. Рождественского. *Наши дети.*  
*Реквием.* Р. Рождественский. Отрывки.  
*Зимний костер.* Симфоническая сюита. С. Прокофьев. Фрагменты:  
*Отъезд, 1-я часть.*  
*Хорошо, что есть каникулы!* Д. Львов-Компанеев, стихи С. Богомазова.  
*Лебедушка.* Концерт для смешанного хора. В. Салманов. Фрагменты:  
*Увели нашу подружку, 4-я часть.*  
*Весенние воды.* С. Рахманинов, слова Ф. Тютчева.  
*Зеленый Шум.* А. Рылов.  
*Мараканда.* Ф. Бахор.  
*Тропою грома.* Балет. К. Караев. *Танец черных.*  
*Гаянэ.* Балет. А. Хачатурян. *Танец с саблями.*  
*Моя Армения.* М. Сарьян.  
*Порги и Бесс.* Опера. Дж. Гершвин. *Колыбельная Клары.*  
*Концерт для скрипки с оркестром.* А. Хачатурян. *3-я часть.*  
*Песня про жирафа.* Ю. Чичков, стихи Ю. Энтина.  
*Летучая мышь.* Оперетта. И. Штраус. *Вальс.*  
*Орфей и Эвридика.* Опера. К. Глюк. *Мелодия.*  
*Миф об Орфее.*  
*Вечерняя звезда.* Р. Шуман. Слова Г. Фаллерслебена. Перевод  
Я. Родионова.  
*Веснянка,* украинская народная песня.  
*Концерт № 1 для фортепиано с оркестром си-бемоль мажор.*  
П. Чайковский. *2-я и 3-я части.*

*Яли в поле да не травушка была.* П. Чайковский, стихи И. Сурикова.

*На ясный огонь.* Музыка и стихи Б. Окуджавы. Из кинофильма «На ясный огонь».

*Не закрывайте вашу дверь.* Музыка и стихи Б. Окуджавы.

*Планета детства.* А. Журбин, стихи П. Синявского.

Фрагменты видеофильмов: *Снегурочка*», *«Время, вперед!*», *«Тропой грома*», *«Гаянэ»* и др.

## VII КЛАСС

### *Предварительные замечания*

«Изучая музыку, ребята почувствуют и поймут, что они изучают жизнь, что *музыка — это сама жизнь*» — так написано во вступительной статье к программе. Надо думать, что такое понимание музыки, формирование которого началось в сознании учащихся с I класса, к VII классу стало настолько устойчивым и многосторонним, что перед ними может быть выдвинуто следующее, очень важное положение: *если музыка — сама жизнь, то она, естественно, подвластна законам жизни*, по этим законам она существует, развивается и воздействует на людей. Иначе музыку могли бы воспринимать, чувствовать и понимать только музыканты, люди со специальным музыкальным образованием. А ведь мы знаем, что музыка доступна всем людям (конечно, одним больше, другим меньше, в зависимости от их общего жизненного и музыкального опыта и от степени сложности и непривычности звучащей музыки).

Достаточно вспомнить, как ребята еще в начальных классах без всякого труда различали в музыке характеры трех девочек — резвухи, плаксы и злюки; как, услышав два незнакомых марша, определяли, какой из них из оперы, а какой — из балета.

Достаточно вспомнить и то, как, не зная ни английского, ни болгарского языка, ребята в начальной школе без особых затруднений узнавали в одной незнакомой им ранее песне, спетой по-английски, колыбельную, а в другой, спетой по-болгарски, — шуточную игровую песню-скороговорку. Подобных примеров можно привести много. Можно вспомнить и разговор (в том же IV классе) о том, как Чайковского, не знавшего норвежского языка, и Грига, не владевшего русским языком, не только сблизил, но и связал узами сердечной дружбы *музыкальный язык*, которым оба владели в совершенстве. †

Что же помогает нам настолько овладеть музыкальным языком, что мы все чаще способны определить характер и жизненное содержание музыки, которую раньше никогда не слышали?

Прежде всего, даже когда мы этого не замечаем, нам неоценимую помощь продолжают оказывать те самые «три кища», которые так заботливо поддерживали нас и учащихся, когда они со-

вершали свои первые, зачастую еще робкие шаги в мир музыки. Они сопровождали и поддерживали их в течение всех лет музыкальных занятий в школе.

Многие, даже весьма сложные произведения становятся близкими и понятными именно потому, что корнями своими уходят в хорошо знакомые всем три основные сферы музыки — песенность, танцевальность и маршевость. Вспомните фрагменты и отдельные части из Симфонии № 5 Бетховена (маршевость), Концертов № 2 и № 3 для фортепиано с оркестром Рахманинова (песенность), Симфонии № 6 Чайковского (песенность, танцевальность, маршевость) и т. д.

Черты песенности, танцевальности и маршевости помогают воспринимать еще более сложную музыку, такую, как «Lacrimosa» из «Реквиема» Моцарта, «Сюиту» Стравинского, сцены из оперы Римского-Корсакова «Снегурочка», из балета Щедрина «Конек-Горбунок», «Лебедушку» Салманова, «Мараканду» Бахора и др.

Учащиеся стали гораздо глубже понимать песни, танцы и марши, научились более чутко различать их интонационные особенности (вспомним хотя бы услышанный ребятами «славянско-песенный» характер мелодических интонаций органной Фуги Баха), их жизненное содержание и особенности построения.

Музыкальный язык, естественно, не исчерпывается лишь характерными особенностями, непосредственно связанными с песней, танцем и маршем. Подобно тому как дом, покоясь на фундаменте, состоит не только из фундамента, так и музыка, вырастая из песни, танца, марша, состоит не только из них.

В процессе многовекового развития музыкального языка сформировалось множество самых различных мелодических, ритмических, тембровых и прочих интонаций, приемов построения фраз, отдельных частей и даже целых произведений, в которых широкий жизненный опыт закрепил определенное смысловое и эмоциональное содержание.

Процесс этот шел, идет сегодня и, несомненно, всегда будет идти достаточно сложными путями. Одни интонации и приемы оказывались нежизнеспособными и исчезали, не закрепившись в музыкальном сознании общества, другие (часто не сразу, а постепенно) входили в немзыкальный обиход и становились *понятными всем*. Поэтому музыкальный язык никогда не останавливался в своем развитии, а развивался вместе с развитием всей жизни.

Надо заметить также, что существуют в мире расовые, национальные, территориальные зоны, музыкальные языки которых в различных своих элементах часто сильно отличаются от нашего, имеется в виду европейского, музыкального языка (например, музыкальные языки народов Азии, Африки, Америки, Австралии). Не следует, однако, забывать о том, что между музыкой (т. е. между музыкальными языками) разных народов мира нет непреходимых границ. Чтобы мысль о **всеобщей понятности музыкального**

**языка** стала ясной (здесь и дальше речь будет идти о европейском музыкальном языке), достаточно привести несколько примеров.

Представим себе, что мы услышали музыку тихую и медленную, музыку ласковую, нежную и добрую, музыку, в которой спокойно колеблющиеся интонации построены преимущественно на смежных (или близких) звуках, музыку, звучащую в исполнении женского голоса (если это музыка вокальная) или наиболее мягких певучих инструментов (если это музыка инструментальная); без риска ошибиться можно сказать, что большинство сделает заключение: это *колыбельная песня*.

Если мы услышим музыку, звучащую чаще всего в исполнении духового или симфонического оркестра, на фортепиано или в исполнении какого-либо инструментального ансамбля, музыку минорную, звучащую тяжело, в движении замедленного шага, полнозвучно, главным образом в среднем и низком регистрах, а в мелодии заметную роль будет играть характерная ритмическая интонация, то мы наверняка скажем, что это *траурный марш*.

Если мы услышим, как на каком-либо из самых ярких инструментов (особенно на трубе) звучит громко и неторопливо интонация, построенная преимущественно на звуках мажорного трезвучия, мы обязательно воспримем эту интонацию как *призыв, сигнал, зов*.

К этим примерам можно добавить множество других, связанных в большей мере с человеческой речью: интонации стога, крика, интонации злобы, нежности, печали, радости и т. п. Круг интонаций, отражающих внутренний мир человека, его движения (шаги, прыжки, бег, танцевальные па), равно как и круг интонаций, заимствованных из звуков природы, животного мира, звуков города, иначе говоря, звуков среды, окружающей человека, можно сказать, безграничен.

Музыкальный язык впитывает в себя все эти интонации, и поскольку все они рождены жизнью и живут в музыке по законам жизни, они по мере развития духовного мира человека становятся ему понятны, как понятной становится сама жизнь.

Пользуясь богатейшими возможностями музыкального языка, композитор создает **музыкальные образы**, в которых воплощает те или иные свои творческие замыслы, то или иное жизненное содержание. Чем шире и значительнее жизненное содержание музыкального произведения, чем больше в нем музыкальных образов, тем сложнее их взаимоотношение и развитие.

На протяжении всех занятий, начиная с I класса, знакомясь с музыкой, слушая, исполняя ее и размышляя о ней, учащиеся, в сущности, познакомились с различными музыкальными образами. Образы по своему содержанию и значительности были очень разные: от совсем простых, вроде трех девочек, до образов огромного внутреннего содержания, вроде образов войны, образов выдающихся личностей (Александра Невского, Ивана Сусанина, Михаила Кутузова) и т. д. Но во всех случаях они возникали лишь

в связи с освоением той или иной темы. Ребята постепенно накапливали слуховой опыт, и сейчас уже смело можно сделать понятие «музыкальный образ» одной из важнейших самостоятельных тем программы, которая приведет к пониманию темы «Музыкальная драматургия».

В VII классе ученики будут вслушиваться не только в характер, содержание и построение музыкальных образов, но и в то, как они связаны между собой (если в сочинении больше одного образа), как один на другой воздействует, как при этом музыка развивается и к чему это развитие приводит.

Так, от наблюдения за жизнью одного самостоятельного музыкального образа мы придем к наблюдению за жизнью нескольких образов, взаимосвязанных в рамках одного произведения, т. е. к тому, что называется **музыкальной драматургией**.

В наблюдении за музыкальной драматургией особенно очевидно раскрывается то, что законы развития музыки по существу своему тождественны законам развития жизни и всего живого на Земле: всеобщие связи, объединяющие не только близкие, схожие явления, но и явления контрастные, остро противоречивые; противоречия как постоянный толчок к развитию; непрерывное развитие, приводящее (если в основе его лежат достаточно сильные противоречия) к возникновению качественно новых явлений.

Учащиеся без труда поймут, что музыкальный образ, не содержащий в самом себе никаких противоречий и не сопоставленный с другим, контрастным образом, не может вызвать к жизни какие-либо крупные события и, следовательно, сложные музыкальные формы. Такой образ обычно мы встречаем в одночастной форме (вроде уже известных ребятам прелюдий № 7 и № 20 Шопена). Наоборот, острый контраст внутри одного и тем более между несколькими (многими) музыкальными образами всегда служит толчком к развитию крупных, значительных событий и вызывает к жизни крупные музыкальные произведения — сонату, симфонию, ораторию, оперу, балет.

Диапазон «музыкальных событий» так же велик и многообразен, как диапазон событий жизненных: от небольшой, ничем не тревожимой картинки природы или незатейливой детской игры до таких гигантских по своим масштабам, напряжению и последствиям событий, как революции и войны. Но и в малой форме, состоящей из одного, даже двух образов, можно воплотить отдельное звено, отдельный эпизод, отдельную грань (даже очень важную) этих гигантских событий.

Особое внимание мы уделяем так называемой **сонатно-симфонической форме**, в которой обычно бывают написаны сонаты, симфонии, концерты, различные инструментальные ансамбли (трио, квартеты, квинтеты и др.).

В основе сонатно-симфонической формы лежит *принцип конфликтного развития*, возникающего из столкновения противоречивых образов. Вот почему на протяжении уже нескольких столе-

тий симфонии и сонаты, наряду с ораториями, операми и балетами, являются самыми богатыми по своим возможностям формами, в которых композиторы способны воплотить свои самые глубокие и значительные замыслы.

Таким образом, темой первого полугодия будет *«Музыкальный образ»*, темой второго полугодия — *«Музыкальная драматургия»*. Конечно, эти темы могут быть разделены лишь условно, поскольку элементы драматургии, хотя бы простейшее развитие, содержатся в любом образе.

Как всегда, любое новое задание — определение построения произведения, характера образов, драматургического развития и т. п. — должно решаться с помощью учителя самими учащимися.

*Выработка самостоятельного творческого мышления учащихся* становится все более и более важной задачей школьных занятий.

## Первое полугодие

### МУЗЫКАЛЬНЫЙ ОБРАЗ

Круг музыкальных образов, с которыми ребята знакомятся в первом полугодии, весьма широк. Среди них можно выделить образы, тяготеющие к *лирическому, лироэпическому* началу, и образы *драматические*.

К первой линии образов — лирической — можно отнести Вальс из оперы «Война и мир» С. Прокофьева, «Песню туристов» из оперы К. Молчанова «Зори здесь тихие», романсы С. Рахманинова, поэтичный Вальс до-диез минор Ф. Шопена, романтическую песню «Звездопад» А. Пахмутовой, полный безграничной печали «Вальс» Я. Сибелиуса.

Знакомство с образами **лироэпического** характера происходит на примерах арии Кутузова, песен, связанных с образами военных дорог, образом солдата. Это образы-воспоминания о подвигах наших солдат в годы Великой Отечественной войны: «Дороги» А. Новикова, «Баллада о солдате» В. Соловьева-Седого и др.

Эти произведения выражают, с одной стороны, грусть, размышления человека о происшедших событиях, с другой — в какой-то степени передают и сами эти события, само действие. Не случайно поэтому песенное начало в них сочетается с маршевой поступью.

Линия **драматических** образов открывается балладой Ф. Шуберта «Лесной царь». Затем ребята встретятся с образами мужественной, героической борьбы в Этюде А. Скрябина, увертюре Л. Бетховена «Эгмонт» и др.

Первый урок не обязательно начинать с традиционных рассказов о летних музыкальных впечатлениях. Эти рассказы лучше перенести в середину или в конец урока, даже на второй или третий уроки. Важно, чтобы они возникали естественно, как бы сами

собой, в процессе развития урока, а не как обязательные ответы на обязательные домашние задания.

**Освоение новой темы**, как обычно, **лучше начинать на уже знакомой учащимся музыке**. В данном случае это могут быть два эпизода из оперы С. Прокофьева «Война и мир»: *Вальс из 2-й картины и ария Кутузова из 10-й картины*.

Ребята уже слышали эту музыку в V классе и теперь вернуться к ней с новых позиций. Это станет исходной точкой, откуда педагог поведет учеников к пониманию музыкального образа в том духе, как это изложено в «Предварительных замечаниях».

Учитель должен очень кратко рассказать ребятам о том, что в основу оперы «Война и мир» С. Прокофьев положил сцены из одноименного романа Л. Толстого, рассказать о том, как нашествие французской армии во главе с Наполеоном разрушило мирную жизнь в России, как война всколыхнула весь русский народ, как, отдав неприятелю Москву, великий русский полководец Кутузов спас русскую армию и она, преследуя наполеоновские войска, победительницей вошла в Париж. В романе и в опере сцены мира чередуются со сценами войны.

Что представляет собой армия Кутузова? Дает ли она слушателям полное представление о том, каким был Кутузов до войны, во время войны и в дни победы? Иначе говоря, можно ли назвать эту арию полным «образом Кутузова»? Конечно нет! Она воплотила лишь один, но важнейший момент его жизни. А дает ли эта ария полное представление о ходе войны? Конечно нет! В арии воплощен один, но зато важнейший, переломный для хода войны момент, когда решалась судьба Москвы и вместе с тем ход всей битвы. Поэтому арию Кутузова можно назвать *образом Кутузова* и одновременно *образом войны*, хоть и не полным, но очень значительным.

То же можно сказать и о вальсе. Главное действующее лицо в сцене, когда звучит этот вальс, — юная Наташа Ростова, счастливая, нежная и чистая в своей любви к жизни, в своих мечтах о счастье. Раскрывает ли этот вальс целостный образ Наташи? Конечно нет! Наташе предстоит еще перенести много радостных и еще больше печальных минут. Но вальс воплощает самые ценные черты Наташи и рисует важнейшие минуты ее жизни, когда на балу встретила она молодого князя Андрея Болконского. Ведь эта встреча определила всю ее дальнейшую судьбу. А раскрывает ли вальс всю картину мира, царившего в России до нашествия Наполеона? Конечно нет! Но все же в сцене с вальсом Прокофьев с наибольшей глубиной и силой выразительности дает нам ощутить всю прелесть и красоту спокойного, ничем не тревожимого мира. Поэтому мы можем назвать вальс *образом Наташи* и *образом мира*.

Так возникают два важнейших образа — образ мира и Наташи, образ войны и Кутузова. Каждый из этих образов един, хотя они и содержат в себе по несколько частей — вальс написан



в форме рондо с двумя эпизодами, ария — в трехчастной форме (в подлиннике — сложная рондообразная форма, сокращенный вариант для звучания и исполнения в классе — простая трехчастная форма). Эти части служат тому, чтобы высветить различные грани обоих образов (сопоставление непреклонной решимости с глубокой тревогой в образе Кутузова; большая или меньшая взволнованность в образе Наташи). Подчеркнуть, что *в этих образах слиты воедино судьбы отдельных людей и судьба всего народа (мир и война)*. Так бывает почти всегда, потому что жизнь одного человека неразрывно связана с жизнью его народа, со всем, чем живет его эпоха.

Можно заметить также, что Прокофьев сочинил эту музыку «по-своему», «по-прокофьевски». И то, что ее сочинил именно Прокофьев, не случайно; он обращался к сюжетам из далекой русской истории не раз («Александр Невский», «Иван Грозный», «Война и мир», даже «Скифская сюита»), и русский эпический стиль вообще очень характерен для творчества Прокофьева.

Песня «Дороги» А. Новикова на стихи Л. Ошанина возвращает нас к событиям Великой Отечественной войны. Пусть ребята, прослушав один раз эту песню (в записи или в исполнении учителя), попробуют по характеру музыки ответить на вопрос: показывает ли эта песня сами фронтовые события (бесконечные, тяжелые фронтовые дороги), или авторы вспоминают об этих событиях и рассказывают нам о них (в музыке — повествовательный, эпический характер)? В случае, если возникнет спор, слова последнего куплета дадут окончательный ответ: «Снег ли, ветер, вспомним, друзья!., нам дороги эти позабыть нельзя».

Работая над песней А. Новикова, надо обратить внимание на то, что при очевидном песенно-маршевом характере музыка эта написана не в двух- и не в четырехдольном размере, а в трехдольном! Как аналогю можно вспомнить трехдольную маршевую песню А. Александрова «Священная война» (маршевость песни Новикова — неторопливая, суровая; маршевость песни Александрова — энергичная, наступательная, боевая). Обе песни могут служить примером того, как метрическая определенность музыки (двух-, трех-, четырехдольность) отходит на второй план, уступая место образной характеристике, которую мы воспринимаем в первую очередь, невзирая на несоответствие метра.

Исполняя песню «Дороги», надо выявить особенности ее построения: две части (1-я — с преобладанием минора, 2-я — преимущественно мажорная) внутренне (по построению) и внешне (по развитию мелодической линии) так тесно слиты одна с другой, что не составляют привычной двухчастной формы (запев — припев), а образуют развернутую одночастность — единый образ, поворачивающийся к нам то одной, то другой своей гранью.

Каждый новый пример должен укреплять в сознании учащихся понимание того, что музыкальный образ — это воплощенная в музыке жизнь, хотя бы небольшая ее частица: чувство, пережи-

вание, мысль, размышление, поступок, действие человека, нескольких или многих людей; какое-либо явление природы, какое-либо событие из жизни человека, народа, всего человечества и т. д. и т. п. Иначе говоря, **музыкальный образ** (как любой художественный образ вообще) — это всегда преломленное через сознание художника отражение жизни. Музыкальный образ всегда представляет собой единство жизненного содержания и художественной формы, в которой это содержание воплощено.

Определить жизненное содержание и закономерности развития музыкального образа, разумеется, легче в вокальном сочинении (т. е. в сочинении с поэтическим текстом) и в сочинении программном (т. е. в сочинении с определенным сюжетом, изложенным в специальной авторской программе или обозначенным в его заголовке). Но постепенно ребята учатся, хотя бы в общих чертах, воспринимать жизненное содержание произведений без поэтического текста, программы и сюжетного заголовка. В этом очень помогает сравнение разных произведений (прежде всего, как уже было сказано, произведений вокальных или программно-сюжетных).

Так, сравнение песни «Дороги» А. Новикова с *«Балладой о солдате»* В. Соловьева-Седого помогает установить, что обе песни сюжетно связаны с Великой Отечественной войной, точнее — с образом военных дорог. Однако первая из них может быть названа песней военных дорог, по которым идут солдаты в пору войны, а вторая — песней военных дорог, о которых вспоминают солдаты после войны. Два разных образа, хоть и очень близких друг к другу: образ-действие и образ-воспоминание. Так яснее станет различие самой музыки в обеих песнях.

Песни *Ф. Шуберта* (он сочинил более 600!) песен для голоса с фортепиано и множество других произведений, хотя прожил всего лишь 31 год) непохожи на те, что писали до него. Он создал новый тип песен — небольшие музыкальные сцены с определенным сюжетом, в которых воплощен внутренний мир действующих лиц и тщательно выписаны различные изобразительные подробности. Чаще всего песни Шуберта лиричны, но нередко носят и драматический характер.

К таким остродраматическим произведениям относится песня-баллада *«Лесной царь»* на стихи великого немецкого поэта И.-В. Гете. Песня эта прозвучит на немецком языке, и ребятам, не знающим этого языка и названия песни (перед первым исполнением его не надо произносить), придется самим попытаться определить главное, что они в этой музыке услышат. Очевидно, это будет прежде всего драматическая напряженность, непрерывное стремительное движение. Это в фортепианном сопровождении. А в голосе — несколько разных характеров: взволнованный — Рассказчик («от автора»); еще более встревоженный — Отец; безумно испуганный, задыхающийся — Сын; сладостно-завлекательный и потом угрожающий — Лесной царь (смерть). Все эти характе-

ры как бы подчинены единому драматическому образу, о котором уже было сказано. В этом образе сливается глубокая выразительность (чрезвычайная взволнованность всех действующих лиц) и яркая изобразительность (стремительное, драматически напряженное движение — конь «не скачет, летит»). Движение это останавливается лишь однажды — в самом конце песни, на словах рассказчика — «ездок доскакал... В руках его мертвый младенец лежал».

Вот перевод русского поэта В. Жуковского песни-баллады «Лесной царь».

Кто скачет, кто мчится под хладною мглой?  
Ездок запоздалый, с ним сын молодой.  
К отцу, весь издрогнув, малютка приник;  
Обняв, его держит и греет старик.

— Дитя, что ко мне ты так робко прильнул?  
— Родимый, лесной царь в глаза мне сверкнул;  
Он в темной короне, с густой бородой.  
— О нет, то белеет туман над водой.

«Дитя, оглянися; младенец, ко мне;  
Веселого много в моей стороне:  
Цветы бирюзовы, жемчужны струи;  
Из золота слиты чертоги мои».

— Родимый, лесной царь со мной говорит:  
Он золото, перлы и радость сулит.  
— О нет, мой младенец, ослышался ты:  
То ветер, проснувшись, колыхнул листы.

«Ко мне, мой младенец; в дуброве моей  
Узнаешь прекрасных моих дочерей:  
При месяце будут играть и летать,  
Играя, летая, тебя усыплять».

— Родимый, лесной царь созвал дочерей:  
Мне, вижу, кивают из темных ветвей.  
— О нет, все спокойно в ночной глубине:  
То ветлы седые стоят в стороне.

«Дитя, я пленился твоей красотой:  
Неволей иль волей, а будешь ты мой».  
— Родимый, лесной царь нас хочет догнать;  
Уж вот он: мне душно, мне тяжело дышать».

Ездок оробелый не скачет, летит;  
Младенец тоскует, младенец кричит;  
Ездок погоняет, ездок доскакал...  
В руках его мертвый младенец лежал.

Как видим, в стихах и в музыке нарисована большая драматическая картина, сцена с участием нескольких действующих лиц. Но даже если мы и расслышим отдельные их интонации, вся сцена сливается в нашем сознании в драматический образ, объединенный стремительным движением; не только движением летящего сквозь лес коня, но и движением (развитием) чувств главных действующих лиц.

После того как песня-баллада будет проанализирована!, надо прослушать ее вторично. Вероятно, ребятам будет интересно узнать, что Шуберт сочинил «Лесного царя», когда ему было всего 18 лет. Вот как описывает рождение этой песни один из друзей Шуберта: «Мы застали Шуберта в совершенно разгоряченном состоянии, громко читавшим по книжке «Лесного царя». Он прошелся с книжкой несколько раз взад и вперед по комнате, внезапно сел, — и в самое короткое время баллада появилась на бумаге... В тот же вечер «Лесной царь» был исполнен и принят с восторгом».

«*Милый мой хоровод*» — характерный образец русской народной песенно-танцевальной музыки. В этой песне четыре почти одинаковых четырехтактовых построения, которые можно бы, казалось, назвать четырьмя куплетами. Однако в каждом построении есть какие-то новые черты: во втором изменен нижний голос, в третьем есть небольшой канон, в четвертом появляется высокий подголосок, который может исполняться одним или несколькими солистами. Таким образом, форму песни правильнее будет определить не как куплетную, а как вариационную — тема и три вариации, в которых тема постепенно усложняется, и развитие идет так непрерывно, что вся песня воспринимается как единое четырехчастное построение, как единый песенно-хороводный образ. (С такого рода построением ребята уже встречались в русской народной песне «Со вьюном я хожу».)

Продолжая разучивание песни «Милый мой хоровод», следует обратить внимание учащихся на то, что ее мелодия от первого до последнего такта пронизана основной интонацией «до-фа» или «фа-до». Оба звука этой интонации оказываются «главными», т. е. одинаково устойчивыми. Эти звуки словно играют, балуются: то повторяются на одном месте, то поворачиваются в разные стороны (вверх, вниз), то захватывают соседние звуки. Все это создает увлекательный «образ хоровода» — танца, любимого многими народами мира. Хороводы бывают очень разными по характеру. В данном случае хоровод одновременно лиричный и веселый, плавный и игровой.

*Прелюдия № 4 ми-бемоль мажор А. Скрябина* короткая (12 тактов) и с первого взгляда очень простая, представляет собой богатый по жизненному содержанию единый образ. Четыре нотные строчки, четыре трехтактные фразы. Но вслушайтесь в них: какая поразительная глубина чувства и мысли! В первой фразе два такта — одноголосная мелодия без гармонии; третий такт — одна

гармония (три многозвучных аккорда) без мелодии. Вся музыка написана в глубоком, мрачном миноре. Так, в первой же фразе возникают как бы два образа: образ одинокой, страдающей, печальной души человека, а вслед за этим издали звучащие, как воспоминание, три мерных удара погребального колокола. Во второй фразе одинокий голос словно стремится вырваться из печального оцепенения; его поддерживают несколько легких аккордов. Но колокол прерывает его своими ударами. В третьей фразе попытка преодолеть страдания становится еще энергичнее, но колокол опять отбивает свой мерный ритм, и в четвертой фразе? голос остается опять совершенно одиноким, без всякой поддержки. Человек вынужден примириться со своей судьбой. Три последних удара колокола завершают эту маленькую, но глубокую человеческую трагедию.

Так все же два образа здесь или один? Очевидно, правильнее будет считать, что вся прелюдия представляет собой сложный, но единый образ: ведь все — и тоска одиночества, и колокол, напоминающий о случившемся (может быть, это потеря самого близкого человека), — сосредоточено в сознании одного человека. И образ этот можно назвать «образом страдания и покорности судьбе». Первый раз прелюдия должна прозвучать без каких-либо предварительных комментариев, вторично — после анализа.

В качестве контраста к этой удивительной по сочетанию лаконизма формы и глубины содержания прелюдии вспомним Этюд № 12 А. Скрябина, который обычно называют патетическим (т. е. в высшей степени взволнованным, приподнятым по настроению). Если образ, заключенный в прелюдии, можно назвать «образом страдания и покорности судьбе», то в этюде, напротив, «образ мужественной борьбы, неуклонной воли к победе».

*Может ли существовать музыка, в которой нет никакого развития, никакого движения?* Этот вопрос, поставленный перед классом, вероятно, вызовет живой обмен мнениями, может быть, даже спор. Направляя ход мыслей учащихся, учитель должен разъяснить им, что если музыка — часть жизни, то и живет она по законам жизни. А есть ли в жизни что-либо абсолютно неподвижное, абсолютно не развивающееся? Конечно нет! Это относится и к образам, воплощающим наши мечты о том, чего в жизни нет, и к образам фантастическим. Ведь все, что существует в мире, рождается, растет (развивается) и умирает. Всем известно, что нельзя дважды войти в одну и ту же реку (течение непрерывно уносит воду, и, войдя в «ту же» реку, мы войдем в другую воду); у нас ни с кем не может быть двух одинаковых встреч (если первая была «встречей-знакомством», то следующая будет «встречей уже знакомых людей») и т. д. и т. п.

Так можно ли создать такой музыкальный образ, который выразил бы то, чего нет в самой жизни? Конечно, нельзя! Однако как в жизни мы встречаемся с кажущейся неподвижностью, с ил-

люзией полного покоя, так и в музыке можно создать образ кажущейся неподвижности, образ иллюзии полного покоя.

Прекрасным примером такой музыки может служить «*Островок*» С. Рахманинова — романс для голоса с фортепиано. Слова этого романса говорят о стремлении (!) к полному покою, к абсолютной тишине: «...безмятежный островок все дремлет, засыпает».

Необычайно простыми музыкальными средствами нарисовал С. Рахманинов образ такого островка и выразил соответствующие этому образу чувства. В основе прозрачного фортепианного сопровождения — медленно нисходящая соль-мажорная гамма. Ее непрерывное движение создает лишь иллюзию движения: она никуда не ведет, все время возвращается к исходному, самому устойчивому звуку (соль) и тем подчеркивает ощущение общей неподвижности. На словах: «Здесь еще дышит ветерок, гром сюда не долетает» — гамма исчезает, и на застывшей в басу ноте «соль» в музыке возникает легкое, еле заметное колебание. Отголосок этого «ветерка» слышен и в последних тактах романса. И здесь островок действительно «засыпает»: в главном голосе сопровождения восьмые сменяются четвертями, четверти — половинными нотами, и, наконец, лишь один аккорд звучит на весь последний такт. Так и слышится: островок заснул... (Вспомним, как солнце и земля заснули в романсе Э. Грига «Заход солнца».)

Так создал Рахманинов образ тишины, покоя, неподвижности. «Островок» должен прозвучать дважды: до анализа и после него. В качестве контраста можно дать ребятам вновь послушать уже знакомый им по VI классу романс С. Рахманинова «*Весенние воды*» — образ стремительных, безудержных сил весны, сил молодости. На этот раз «Весенние воды» могут прозвучать в исполнении детского хора, что придаст музыке особенно светлое, юное, весеннее звучание.

Учитель может предложить учащимся посмотреть репродукции двух картин: «*В голубом просторе*» А. Рылова и «*У водоема*» В. Борисова-Мусатова, а затем выяснить, почувствовали ли ребята, какая из этих картин по своему внутреннему содержанию близка «Островку», а какая — «Весенним водам», и почему они так считают. •

Яркие образы движения созданы русскими композиторами. Среди них — «*Попутная песня*» М. Глинки (на стихи Н. Кукольника), «*Полет шмеля*» из оперы «*Сказка о царе Салтане*» Н. Римского-Корсакова, «*На тройке*» из цикла пьес для фортепиано «*Времена года*» П. Чайковского, «*Тройка*» Г. Свиридова из музыкальных иллюстраций к повести А. Пушкина «*Метель*». Сравнивая эти сочинения, учащиеся наверняка смогут определить те особенности музыкального языка, развития и формы, которые помогли создать такие «зримые» картины.

Размышляя с ребятами о драматически взволнованных, романтических образах, образах мужественной борьбы, мы вновь встре-

чаемся с самыми различными темами, взятыми из жизни, но все они решены в героическом ключе, все они показывают сильного, гордого, решительного, мужественного человека.

Это и увертюра «Эгмонт» (образ борьбы и победы), и Симфония № 5 Бетховена, сочинения Баха, Этюд № 12 Скрябина и песни — «Я — фронт» Теодоракиса, песни Великой Отечественной войны и др.

*Увертюра «Эгмонт» Л. Бетховена* прозвучит в классе без всяких предварительных пояснений. Надо думать, что по характеру музыки учащиеся сами назовут имя композитора, услышат в ней бетховенскую «львиную хватку», мощь и целеустремленность. Услышат они, вероятно, и построение увертюры: медленное вступление, в котором сочетаются грозные, мощные аккорды с жалобными, певучими интонациями; основная часть — бурная, волевая, стремительная, построенная на непрерывном движении; и, наконец, после краткой остановки возникающая почти из полной тишины заключительная часть — светлая и радостная.

Услышав эти три основные части увертюры, ребята могут затрудниться определить жизненное содержание вступления (противоречивый образ, приводящий к столкновению двух содержащихся в ней характеров и ведущий к борьбе), но, очевидно, без труда услышат в основной части *образ борьбы*, а в заключительной — *образ победы*. Три образа — столкновение, борьба и победа — и в то же время единый образ самого Эгмонта.

Эгмонт — имя главного героя трагедии И.-В. Гете, на стихи которого Ф. Шуберт сочинил «Лесного царя». Эгмонт становится во главе народа, восставшего против своих угнетателей, и погибает в яростной борьбе. Но не погибает идея борьбы за свободу. Она живет. Она торжествует свою победу! (Более подробный разговор и новое прослушивание «Эгмонта» состоится во втором полугодии.)

Вслед за увертюрой можно начать разучивать «*Песню Клерхен*» из музыки к этой же трагедии Гете — «Эгмонт». Клерхен — юная возлюбленная Эгмонта. Она вместе с ним погибает в борьбе за свободу своего народа. Самая любимая песня Клерхен — солдатская песня, в которой ребята, конечно, услышат сильный, мужественный характер. Труба и барабан, отзвуки борьбы за независимость, объединяют все части песни в единый мужественный образ, близкий\* к образу самого Эгмонта, но более юный и, конечно, женственный.

Главная задача, стоящая перед классом, — почувствовать и передать в своем исполнении разрыв грани этого единого образа, разное настроение в двух частях песни: взволнованность, суровое звучание первой части (волнение за любимого человека); маршевый, героический характер второй части (желание быть рядом с ним в борьбе).

Другая сфера образов представлена музыкой французского композитора М. Равеля и венгерского Ф. Листа. Это и яркий образ

танца в «Болеро» Равеля, и многокрасочные картины народной жизни, также пронизанные стихией танцевальности, в Венгерской рапсодии № 2 Листа.

Музыка **Мориса Равеля**, французского композитора 1-й половины XX в., звучала в классе только один раз, два года тому назад. Это была «Хабанера» в исполнении на трубе с сурдиной — пример того, что труба может быть не только блестящей, призывной, боевой, но и нежной, поэтичной.

Теперь в классе прозвучит «Болеро» *М. Равеля* — не только одно из лучших сочинений этого композитора, но одно из лучших среди всех созданных за рубежом в XX в. «Болеро» — название испанского танца. В основу своего «Болеро» Равель положил две широкие песенно-танцевальные мелодии испанского характера. (Отец Равеля был французом, мать — испанкой. И композитор всегда тянулся к испанской народной музыке, оставаясь при этом типичным французом.) Мелодии эти, совершенно не изменяясь, следуют одна за другой, причем, прежде чем уступить место следующей, каждая повторяется по два раза. И так пять раз подряд без единой паузы, в одном и том же темпе.

Сам Равель подчеркивал, что особенность «Болеро» в неизменности мелодии, темпа и ритма (в течение всей пьесы безостановочно звучит ритмичная фигура танца, объединяющая не только обе мелодии, но и все их повторения в единое целое). Зато динамическое и оркестровое развитие грандиозно! Музыка звучит от еле слышного пианиссимо до громоподобного фортиссимо, количество инструментов усиленного состава симфонического оркестра и сила их звучания увеличиваются с каждым очередным проведением темы. При этом музыка неизменно остается в одной и той же тональности до мажор; в басу только два чередующихся звука — «до» и «соль». Лишь перед самым концом композитор на восемь тактов сдвигает музыку в другую тональность (ми мажор), словно на несколько мгновений сходит с прямого, как по линейке начерченного пути, чтобы, взглянув на него со стороны, сейчас же с удесyтеренной энергией на него вернуться. Этот момент — самая сильная точка (кульминация) всего сочинения. Именно сейчас вступают молчавшие до этого времени большой барабан, тарелки и тамтам (огромный гонг). Через несколько секунд музыка обрывается. Конец!

Ученики, вероятно, даже при первом прослушивании обратят внимание на неизменность мелодии, ритма и темпа, на непрерывное «разрастание» оркестра и общей силы звучности. Заметят сдвиг музыки перед концом и, следовательно, ощутят кульминацию всего сочинения. Можно сказать о том, что «Болеро» не раз ставилось на сцене в виде балета. Сам Равель видел в этой музыке большую танцевальную сцену, разворачивающуюся на открытом воздухе, с участием огромной толпы народа.

На очередном уроке «Болеро» Равеля должно прозвучать вторично. Предварительно надо вспомнить все самое главное, что го-



ворилось об этом сочинении на прошлом уроке, добавив все, что захотят сами учащиеся и учитель. В итоге ребята должны прийти к выводу, что «Болеро» — *единый, развивающийся образ танца*.

Для разучивания учащимся можно предложить «*Песню туристов*» из оперы «*Зори здесь тихие*» К. Молчанова. Вероятно, они сами почувствуют, что это современная песня, может быть, даже уточнят — туристская. Песня эта должна быть воспринята ими как **образ молодежной песни и одновременно образ тишины и спокойствия**. Пусть ребята представят себе, что они поют эту песню на лесной поляне, отдыхая во время долгой прогулки. Пусть они попытаются определить построение песни: три больших куплета (третий — другой, на полтона повышенной тональности). В каждом куплете три построения. Они почти одинаковые, отличаются только завершениями — второе и третье более устойчивые, чем первое. Аккомпанемент на фортепиано должен подражать гитаре.

На одном из уроков исполнение «Песни туристов» должно завершаться вторжением «темы войны» — обязательно в записи, в исполнении труб! Эта запись должна вторгаться с большой силой звучания в любом месте (лучше к концу) фортепианной музыки после третьего куплета песни. Для ребят это будет, очевидно, полной неожиданностью — они привыкли к спокойному, «благополучному» звучанию песни. Пусть они попытаются (по контрасту) определить: развитие ли это образа песни или новый образ? Может быть (также по контрасту), им удастся определить жизненное содержание новой темы и прийти к выводу, что здесь по-своему складываются два образа — мира и войны..

В этом полугодии ребята услышат музыку еще незнакомого им выдающегося венгерского композитора — **Ференца Листа**. Лист был основоположником новой музыки в Венгрии, как Глинка — в России, Шопен — в Польше, Григ — в Норвегии. Лист был не только выдающимся композитором, но и дирижером и гениальным пианистом. Вся его музыка пронизана народной венгерской песенностью и танцевальностью.

Наиболее открыто и ярко связь Листа с народной музыкой проявилась в девятнадцати его «Венгерских рапсодиях». Название *рапсодия* происходит от слова «рапсод» — так в давние времена называли странствующих музыкантов-певцов, воспевающих свою родину.

Рапсодии строятся обычно в свободной форме, включающей несколько народных мелодий и соответственно несколько частей. Так построены и все рапсодии Листа. Сейчас прозвучит одна из самых знаменитых — *Венгерская рапсодия № 2* в исполнении на фортепиано. После короткого, сдержанного вступления мы услышим очень серьезную, сосредоточенную, медленную мелодию песенного характера, затем оживленную танцевальную мелодию и, наконец, огненную, бурную пляску (в основе всех трех частей легит музыка венгерских цыган).

Сплетение этих мелодий и их развитие превращает рапсодию

в сочную, многокрасочную сцену из народной жизни. Непрерывно нарастают звучность и темп. Стихия танцевальности затопляет собой все вокруг, приводя к стремительному, блестящему финалу. Важнейшие характерные черты рапсодии ребята должны попытаться почувствовать и определить сами.

Второе восприятие рапсодии — в исполнении симфонического оркестра (оркестровал рапсодию венгерский композитор Дарват Габор). Пусть, сравнив оба варианта, ребята выскажут и попытаются аргументировать свое мнение о том, какой им больше понравился, и все свои соображения по поводу рапсодии вообще.

Две пьесы современных литовских композиторов — «*Деревянную лошадку*» Б. Дварионаса и «*В путь*» В. Лаурушаса — ребята услышат в исполнении юных литовских музыкантов на литовских народных инструментах: деревянных духовых, вроде наших рожков, дудочках — скудучай; струнных, вроде гуслей, — канклеах; деревянном ударном инструменте — скрабалай, похожем по звучанию на ксилофон, только деревянные пластины расположены в нем в виде лесенки, одна над другой. «Деревянная лошадка» (здесь скрабалай выступает в роли солиста) — шуточная пьеса, основанная на народной литовской песне. Пьеса «В путь», может быть, заставит учащихся вспомнить пьесу С. Прокофьева из его сюиты «Зимний костер». И тут и там паровозные гудки, перестук колес и главное — много радости. Но, конечно, по стилю самой музыки пьеса литовского композитора Лаурушаса заметно отличается от пьесы русского композитора Прокофьева.

Перед исполнением пьес Лаурушаса и Дварионаса (обе они должны прозвучать подряд с маленькой паузой) не надо говорить учащимся о том, в каком порядке они будут исполнены, хотя сказать, как они называются, конечно, нужно. Пусть ребята сами скажут, какая пьеса была исполнена первой, какая — второй. Это даст повод для беседы о *характерности обоих музыкальных образов*, в которых существенную роль играют изобразительные подробности.

Песня «*Звездопад*» А. Пахмутовой — картина ничем не омрачаемой доброй и мирной жизни ребят, отдыхающих в молодежном лагере «Орленок», расположенном на берегу Черного моря.

Хорошо, если учащиеся смогут мысленно представить себе обстановку, в которой звучит песня «Звездопад»: с одной стороны — почти неподвижное море, с другой — вдалеке смутные очертания засыпающих гор; по берегу и чуть вглубь — подсвеченные лунным светом очертания легких корпусов лагеря. Полный покой. Лишь под тихие звуки баяна разносятся голоса... Можно рассказать о том, что «орлята» пели «Звездопад», как правило, перед сном, когда уже стемнеет. Они становились при этом в кружок, клали руки на плечи друг другу и чуть покачивались, как тихие, почти неслышные волны вечернего морского прибоя. Это поможет ощутить особую плавность и мягкость мелодии песни, почувствовать, что песня проникнута нежным чувством дружбы. Оче-

видно, учителю придется объяснить ребятам значение слов: «на небосклоне привычных квартир пусть загорится звезда Альтаир». Это образное выражение можно понимать так: пусть и после возвращения из «Орленка» в обычной домашней обстановке сохранится в нашей душе, в нашей памяти свет самой большой звезды из созвездия Орла, иначе говоря, пусть сохранится все доброе, что подарила нам жизнь...

В массовой музыкальной культуре XX в. сложились самые разнообразные виды: эстрадная музыка (поп-музыка), рок-музыка, джаз, авторская песня.

В нашей стране **авторская песня** зародилась в 60-е гг. прошлого века. Это своеобразный городской фольклор, который называют по-разному: бардовская песня, самодетельная песня, поэзия под гитару и пр. Разнообразные явления жизни получили свое выражение в мелодиях и текстах песен, которые создавали поэты, часто не имевшие музыкального образования. Лучшие образцы авторской песни, песни Б. Окуджавы, В. Высоцкого, Ю. Визбора, А. Галича, А. Дольского, А. Розенбаума и других авторов, заняли достойное место в отечественной музыкальной культуре.

Авторской песне присуща особая, индивидуальная интонация, связанная с личным мироощущением, мировосприятием автора-исполнителя, его манерой общения со слушателями, искренностью и доверительностью высказывания, доступность для исполнения и восприятия любым человеком.

Исполняя авторскую песню, ребята смогут убедиться в **яркости и контрастности ее образов.**

Песни *Б. Окуджавы* звучали нравственным камертоном нескольких поколений. Сквозь романтически преображенные картины будничной жизни, мягкую доверительную интонацию и тонкий лиризм в его песнях проступает твердость нравственных ориентиров, безупречная верность высокому духовному выбору.

Еще один из ярких представителей авторской песни — *Ю. Визбор*. Первыми песнями, в которых Визбор выступил как поэт и композитор, стали «Синие горы», «Маленький радист», «Романтики», «Домбайский вальс» («Льжи у печки стоят»). Песня «*Домбайский вальс*» обрела большую популярность сначала среди туристов и альпинистов, а позднее стала визитной карточкой бардовской песни.

Всем дороги трагически-исповедальные стихи, романтические, лирические, комические и сатирические песни и баллады *В. Высоцкого* — поэта, актера, автора и исполнителя песен, который в своем песенном творчестве опирался на традиции русского городского романса.

Два вальса *Ф. Шопена* — два образа. Желательно, чтобы учащиеся сами назвали имя композитора. Вальсы эти очень не похожи друг на друга — опять контраст. Первый из этих вальсов

*Вальс № 6 ре-бемоль мажор* часто называют «Вальсом-минуткой», потому что это очень короткое произведение и звучит оно действительно ровно одну минуту. Обратите внимание ребят на то, что этот вальс, звучащий словно раскручивающийся, а потом замирающий волчок, представляет собой законченное, с полным развитием произведение, и после его окончания трудно даже поверить в то, что звучало оно всего лишь 60 секунд!

А второй вальс — *Вальс № 7 до-диез минор* совсем другой. Если «Вальс-минутка» похож на веселую шутку (в нем можно услышать не просто движение, но и, например, забавную скороговорку или очень быстро и оживленно рассказанную шутливую историю и т. п.), то второй вальс очень серьезный по настроению, его музыка нежна и лирична. Это, пожалуй, самый популярный из всех четырнадцати вальсов Шопена.

Перед первым прослушиванием этого вальса не требуется никаких комментариев. А перед повторным надо с помощью самих ребят разобраться в очень простом и в то же время очень необычном построении этого вальса. В центре — единственный светлый мажорный эпизод, он звучит в вальсе всего лишь один раз. По краям в неизменном виде звучит главная (минорная) мелодия вальса. Таким образом, она уже звучит в вальсе два раза, и в целом получается как будто вполне знакомая шм трехчастная форма. Однако к каждой из этих трех частей Шопен добавляет как бы небольшое «послесловие» — очень быстрое, изящное, полетное. Это «послесловие» мы слышим, следовательно, три раза. Вот ведь какой необычной, богато развитой может стать такая привычная, казалось бы, такая простая трехчастная форма. (Не найдут ли учащиеся в построении этого вальса нечто общее с формой рондо, в котором композитор постоянно возвращается не к главной мелодии, а к короткому «послесловию»?)

Это своеобразное «послесловие» окрашивает собой и главную мелодию мажорного среднего эпизода, и все сочинение в целом, создавая впечатление, что вальс, хоть и состоит из нескольких эпизодов (или частей), представляет собой единый образ, поворачивающийся к нам разными своими гранями, образ лирический, сердечный, то печальный, то просветленный и при этом почти сказочно полетный.

Вновь следует обратить внимание ребят на то, что в музыке, так же как и в жизни, даже абсолютно точное повторение мы воспринимаем как совсем маленькую, но все же ступеньку развития. Пусть они с этой точки зрения прислушаются к «послесловию» («припеву», сказали бы мы, если бы это была песня): в первый раз мы с ним знакомимся; во второй раз узнаем как знакомого; в третий раз встречаемся как старые друзья.

*Фуга ля минор для органа И.-С. Баха.* То, что эта музыка будет звучать в исполнении на органе и что написана она в ярко выраженном полифоническом складе (стиле), вероятно, поможет ребятам самим определить, что эта музыка создана Бахом. Но то,

что такая форма полифонической музыки, когда одна и та же тема, видоизменяясь и развиваясь, проходит в разных голосах сочинения, называется фугой, ребята, возможно, забыли, поскольку знакомство с фугой еще не было закреплено. Поэтому учителю придется напомнить им, что фугу начинает один голос с главной темой, потом эта же тема появляется во втором, потом в третьем голосе и т. д. — в зависимости от числа голосов в фуге (обычно их бывает три, четыре или пять). Затем главная тема и отдельные ее интонации, появляясь в разных голосах, образуют непрерывно развивающуюся, безостановочно движущуюся «полифоническую ткань» фуги.

Очень остроумно и вместе с тем очень точно сам Бах (по словам одного из его учеников) сказал о том, что такое полифония: «Каждый голос в сочинении — это личность, а многоголосное сочинение — беседа между этими личностями, и надо ставить за правило, чтобы каждая из личностей говорила хорошо и вовремя, а если не имеет, что сказать, то лучше бы молчала и ждала, пока не дойдет до нее очередь». Вот и надо посоветовать ребятам: пусть попытаются во время звучания фуги услышать эту «беседу личностей».

О чем же «идет беседа»? Судя по началу — по первому проведению главной темы в одном голосе, «беседа» будет спокойная, неторопливая, хотя интонации этой темы мелодически и ритмически очень устойчивые, упругие, в них даже чувствуется какая-то суровая настойчивость. По мере развития фуги именно эти качества, заложенные в ее главной теме, обнаруживают себя все ярче и ярче. Музыка становится все энергичнее, и в финале мы даже можем удивиться: вот, оказывается, какая могучая сила была заложена в такой скромной при первом звучании мелодии... В то же время фуга до самого конца сохраняет колорит суровости, зародыш которой нетрудно заметить уже в первой интонации главной темы, при ее первом появлении. В итоге возникает музыкальный образ, который можно обозначить как образ суровый, но полный жизненной энергии и воплощенный в форме четырехголосной органной фуги.

Ярким контрастом органной фуги является ария «*Agnus Dei*» («Агнец Божий») из *Высокой мессы си минор И.-С. Баха*, которая звучит как песнь успокоения. Очень важно, чтобы учащиеся ощутили всю глубину, беспредельность человеческого чувства, выраженного в этой арии, чувства светлой печали и вместе с тем покоя.

Фрагмент 1-й части *Симфонии\* № 7 («Ленинградской»)* Д. Шостаковича предстает перед школьниками как образ зла, насилия, вражеского нашествия, как нечеловеческая, тупая сила разрушения, ворвавшаяся в мир созидания и красоты. Одиннадцать вариаций постепенно обнажают звериную сущность поначалу как будто бы безобидной маршевой песенки. Перед исполнением "этой музыки не надо подробно говорить о ней, но настроить ребят на

определенную волну восприятия необходимо. В короткой вводной беседе могут принять участие сами ребята. Так, узнав, что Шостакович до войны жил в Ленинграде, что свою Симфонию № 7 он написал осенью и в начале зимы 1941 г. и что сделал на партитуре надпись «Посвящается городу Ленинграду», учащиеся, несомненно, догадаются, что композитор рассказал в этой симфонии о событиях Великой Отечественной войны и о мужестве своего родного города. Учитель должен напомнить школьникам о том, как драматично развивались события в начале войны, как варварски вторглись фашистские полчища на нашу мирную землю, обрушились на наш народ, никогда ни с кем не хотевший воевать. Задача этой вступительной беседы — подготовить ребят к восприятию очень серьезной, напряженной музыки.

Лишь после того как прозвучит *эпизод нашествия* из 1-й части Симфонии № 7, надо помочь ученикам разобраться в характере этой музыки (в ее жизненном содержании) и в особенностях ее построения. Беседа может идти по-разному. Если сами ребята сначала заговорят о характере (жизненном содержании) услышанной музыки (нашествие, наступление фашистов, движение фашистских танков и т. п.), именно это и следует положить в основу разговора. А если кто-нибудь из учеников вспомнит по некоторым ассоциациям «Болеро» Равеля, можно начать с разговора об особенностях построения музыки.

Действительно, между этими двумя сочинениями есть ряд внешне очень схожих черт. Даже первые такты в обоих произведениях начинаются одинаково — еле слышным звучанием барабанчика. Но в этих, казалось бы таких схожих, тактах есть уже существенное различие: у Равеля — ритм танца, у Шостаковича — ритм марша. Глубоко различны и мелодии (хотя в обоих случаях они остаются неизменными): у Равеля — непрерывно и плавно льющаяся песенно-танцевальная мелодия, у Шостаковича — резкая, лишенная песенности маршеобразная мелодия, каждая интонация которой словно «отрубается» от соседней. У Равеля в разрастающемся звучании музыки господствующей остается песенно-танцевальная мелодия, у Шостаковича — скрежещущие, дикие, режущие слух звучания сопровождающих голосов постепенно начинают заглушать тему марша, становящуюся все более грубой, жесткой, бесчеловечной. Такие сравнения можно продолжить, но главное — ребята должны понять два различных музыкальных образа: **образ разрастающегося массового народного танца** и **образ разрастающегося нашествия диких варварских сил**. В первом случае мы все время слышим людей, во втором случае — только бесчеловечный лязг и скрежет бездушных машин.

Учащимся, несомненно, будет интересно узнать, что, как только Шостакович закончил Симфонию № 7, с партитуры была снята фотокопия и на военном самолете отправлена через Африку в Соединенные Штаты Америки, где ее сразу же исполнили лучшие оркестры мира. Услышав эту симфонию, один американский кри-

тик написал: «Какой дьявол может победить народ, способный создавать музыку, подобную этой?..»

Песня *«Прогулка»* И. Крузикова дает нам еще один интересный пример того, каким может быть музыкальный образ. В тексте песни есть два действующих лица — старушка и пудель, есть и совершенно точно описанные события: старушка думает, что она повела пуделя гулять, а пудель уверен, что это он повел старушку гулять. Забавная шутка, в которой нет никаких неясностей. Все совершенно понятно. Но искать в музыке песни образ старушки и образ пуделя бесполезно. Разве лишь в фортепианном сопровождении есть маленькая разница, но разница эта, даже если ребята ее заметят, не создает различных образов. Легче заметить, как в начале песни бабушка и пудель спят, а потом отправляются на прогулку. Как же можно охарактеризовать музыкальный образ этой песни? Очевидно, каждый (даже если песня будет спета на незнакомом нам языке!) ощутит в этой музыке **образ веселого рассказчика** какой-то веселой, смешной истории.

Петь эту песню можно по-разному. Ученики сами могут предлагать разные варианты исполнения: начинать медленно, начинать быстро, ускорять, замедлять, усиливать звучность Или ослаблять ее, словом, проявлять творческую фантазию. Данная шуточная песня допускает это больше, чем многие другие песни, требующие более строгого исполнения.

Финский композитор **Ян Сибелиус** сделал для своей родины Финляндии то же, что для Норвегии сделал Эдвард Григ. Он стал родоначальником новой финской музыки.

*«Грустный вальс»* Сибелиуса, пожалуй, самое популярное его сочинение, одинаково любимое и исполнителями, и слушателями. Слушая его, учащиеся, возможно, почувствуют, как сказалось на нем влияние Чайковского.

Этот вальс был написан для пьесы финского писателя А. Ярнефельта *«Куолема»* («Смерть»). Вслушиваясь внимательно в музыку вальса, они услышат не совсем простой, не однозначный, а непрерывно развивающийся образ — образ грусти. Словно человек то совершенно подавлен безграничной печалью, то пытается вырваться из ее оков. Вот он устремился к свету, вот почти достиг его, кажется, даже улыбнулся... Нет, опять эта неотвязная тоска, вызывающая слезы... Но человек не хочет сдаваться. Он не победил, как побеждал Бетховен, но он борется, как часто боролся Чайковский. Послушав *«Грустный вальс»*, мы так и не узнаем, чем же кончится эта борьба с горем, с грустью, с печалью. Но то, что грусть сильна, — мы чувствуем... И в то, что это действительно *«Грустный вальс»*, — верим...

**Обобщая** тему первого полугодия *«Музыкальный образ»*, учащиеся с помощью учителя должны припомнить и возможно подробнее охарактеризовать с точки зрения жизненного содержания и музыкального воплощения (формы) разные типы музыкальных образов, с которыми они знакомились на уроках этого полугодия:

один образ охватывает все сочинение («Островок» Рахманинова); единый образ, внутренне как бы расщепленный на два («Прелюдия» Скрябина) или даже на три образа («Рапсодия» Листа); произведения, включающие два или три самостоятельных образа ( увертюра «Эгмонт» Бетховена, сцена из оперы «Зори здесь тихие» Молчанова) и т. д.

Важно, чтобы ребята усвоили, что образ может включать в себя несколько мелодий и что сочинение может состоять и из одного, и из нескольких образов.

Надо все время обращать внимание учащихся (не боясь повторений) на то, что *любой музыкальный образ можно назвать жизнью, отраженной в музыке, жизнью, о которой рассказал в своем произведении композитор*. Если это вокальная музыка, музыка программная, то, конечно, речь должна идти о содружестве композитора с поэтом, писателем, драматургом, художником. При создании своего произведения композитор, естественно, отбирает и использует те средства выразительности, которые помогут ему сделать свой замысел доступным и понятным как можно большему числу людей. Вот почему разговор о музыкальном образе всегда будет неполным и не до конца понятным, если мы ограничимся выяснением лишь того, что хотел воплотить в этом образе композитор. Одновременно обязательно надо стараться определить и те художественные средства, которыми он воспользовался, чтобы воплотить свой замысел. Очень важно при обобщении темы «Музыкальный образ» вновь обратить внимание на то, что даже самые скромные по содержанию и художественной форме образы *содержат хотя бы даже и самое незначительное развитие*.

### Примерный музыкальный, литературный и художественный материал

**Война и мир.** Опера. С. Прокофьев. Фрагменты: *Ария Кутузова, Вальс.*

**Война и мир.** Роман. Л. Толстой. Фрагменты.

**Дороги.** А. Новиков, стихи Л. Ошанина.

**Священная война.** А. Александров, стихи В. Лебедева-Кумача.

**Баллада о солдате.** В. Соловьев-Седой, стихи М. Матусовского.

**Лесной царь.** Ф. Шуберт, стихи И.-В. Гете (исполнение на немецком языке).

**Лесной царь.** И.-В. Гете. Русский перевод В. Жуковского.

**Шарманчик.** Ф. Шуберт, стихи В. Мюллера (исполнение на немецком языке).

**Милый мой хоровод,** русская народная песня.

**Прелюдия № 4 ми-бемоль минор для фортепиано.** А. Скрябин.

**Этюд № 12 ре-диез минор для фортепиано.** А. Скрябин.

**Островок.** С. Рахманинов, стихи К. Бальмонта (из Шелли).

**Весенние воды.** С. Рахманинов, стихи Ф. Тютчева.

**В голубом просторе.** А. Рылов.



- У водоема.* В. Борисов-Мусатов.
- Попутная песня.* М. Глинка, стихи Н. Кукольника.
- Сказка о царе Салтане.* Опера. Н. Римский-Корсаков. *Полет шмеля.*
- Сказка о царе Салтане...* А. Пушкин. Отрывки.
- Иллюстрации И. Билибина* к «Сказке о царе Салтане...» А. Пушкина.
- Времена года.* Фортепианный цикл. П. Чайковский. *На тройке.*
- Тройка.* Г. Свиридов. Из музыкальных иллюстраций к повести А. Пушкина «Метель».
- Метель.* Повесть. А. Пушкин. Отрывки.
- Эгмонт.* Увертюра. *Песня Клерхен.* Л. Бетховен. Из музыки к трагедии И.-В. Гете «Эгмонт».
- Эгмонт.* И.-В. Гете. Трагедия. Отрывки.
- Болеро.* М. Равель.
- Болеро.* Стихотворение. Н. Заболоцкий.
- Зори здесь тихие.* Опера. К. Молчанов. Фрагменты: *Песня туристов, Романс Женки (Жди меня).*
- А зори здесь тихие...* Б. Васильев. Роман. Отрывки.
- Венгерская рапсодия №2.* Ф. Лист (исполнение — фортепиано, симфонический оркестр).
- В путь.* В. Лаурушас.
- Деревянные лошадки.* Б. Дварионас.
- Звездопад.* А. Пахмутова, стихи Н. Добронравова.
- Часовые любви.* Музыка и стихи Б. Окуджавы.
- Песня о Моцарте.* Музыка и стихи Б. Окуджавы.
- Дерева.* Музыка и стихи Е. Бачурина.
- Ты у меня одна, Домбайский вальс, Романтики.* Музыка и стихи Ю. Визбора.
- Песня о вере.* Музыка и стихи А. Розенбаума.
- Песня о друге.* Музыка и стихи В. Высоцкого. Из кинофильма «Вертикаль».
- ... ••••
- Снег.* Музыка и стихи А. Городницкого.
- За туманом.* Музыка и стихи Ю. Кукина.
- Вальс № 6 ре-бемоль мажор, Вальс № 7 до-диез минор.* Ф. Шопен.
- Этюд № 12 до минор.* Ф. Шопен.
- Фуга ля минор для органа.* И.-С. Бах.
- Высокая месса си минор.* И.-С. Бах. *Ария «Agnus Deb.*
- Симфония № 7 («Ленинградская»).* Д. Шостакович. 1-я часть. Эпизод нашествия.
- Прогулка.* И. Кружков, стихи В. Орлова.
- Праздничная увертюра.* Д. Шостакович.
- Грустный вальс.* Я. Сибелиус. Из музыки к пьесе А. Ярнефельта «Куолема».
- Симфония № 5.* С. Прокофьев. *1-я часть.*
- Смерть Озе.* Э. Григ. Из музыки к драме Г. Ибсена «Пер Гюнт».

*Песня гардемаринов, Песня о дружбе.* В. Лебедев, стихи Ю. Ряшенцева. Из кинофильма «Гардемарины, вперед!».

Фрагменты видеофильмов: «Сказка о царе Салтане», «Метель», «Зори здесь тихие», «Гардемарины, вперед!».

## Второе полугодие

### МУЗЫКАЛЬНАЯ ДРАМАТУРГИЯ

За время школьных занятий ребята слушали и исполняли очень разную музыку различных композиторов. Учитель стремился к тому, чтобы они пытались определить жизненное содержание и форму построения нового произведения, установить их внутреннюю связь. Поначалу, конечно, произведения были несложные, включающие обычно один или несколько музыкальных образов, как правило не содержащих острых противоречий, не вступающих в столкновения друг с другом, хотя иногда и заметно контрастных. Чаще всего различные образы в этих произведениях сопоставляются (сравниваются друг с другом), но развиваются более или менее самостоятельно: «Классное рондо», «Весело. Грустно» Л. Бетховена, «Спящая княжна» А. Бородина и др.

Однако учащиеся встречались и с такими произведениями, в которых различные музыкальные образы не только сопоставлялись или даже противоречили друг другу, но вступали в открытые столкновения друг с другом, и на место самостоятельного их развития приходило совместное («конфликтное») развитие. Впервые ребята встретились с таким развитием в ряде совсем простых сочинений: попевке «Разные ребята» или фортепианной пьесе Д. Кабалевского «Зайчик дразнит медвежонка», детской опере М. Коваля «Волк и семеро козлят», симфонической сказке С. Прокофьева «Петя и волк».

В дальнейшем учащиеся знакомились с более сложными произведениями. Иногда они состояли из одного образа, доходящего в своем динамическом и оркестровом развитии до чрезвычайного напряжения и огромной силы звучания («Болеро» М. Равеля, эпизод нашествия из Симфонии № 7 Д. Шостаковича). Иногда несколько очень контрастных, Хотя и не вступающих друг с другом в конфликт образов объединялись в единую, широко развитую музыкальную картину (Венгерская рапсодия № 2 Ф. Листа). Иногда контрастные образы развивались в едином музыкальном потоке, образовывали цельную, единую по замыслу часть какого-либо крупного, многочастного произведения (фрагменты Симфонии № 5 Л. Бетховена, Концерта № 2 для фортепиано с оркестром С. Рахманинова).

Сейчас, после того как ребята разобрались в разных типах музыкальных образов, можно продолжить знакомство с произведениями, в которых несколько образов контрастируют друг с другом, даже противоречат один другому, и развитие их представляет

собой иногда напряженную борьбу. Иначе говоря, можно перейти от наблюдений за одним или несколькими образами, развивающимися внутри одного произведения более или менее самостоятельно, к наблюдению за жизнью образов, звучащих и самостоятельно, и в совместном развитии, т. е. сосредоточить внимание на том, что называется **музыкальной драматургией**.

Учащимся предстоит разобраться в особенностях музыкальной драматургии таких произведений, как увертюра-фантазия П. Чайковского «Ромео и Джульетта», увертюра Л. Бетховена «Эгмонт», песня «День Победы» Д. Тухманова, Симфония № 7 («Ленинградская») Д. Шостаковича и увертюра к опере «Руслан и Людмила» М. Глинки, фрагменты из балета «Золушка» С. Прокофьева и из оратории «По следам Руставели» О. Тактакишвили, — произведений, отражающих и вызывающих у слушателей внутренне противоречивые чувства. Образы добра и зла, войны и мира, память о погибших и страстный призыв к миру определяют драматургию этих произведений.

Внимание учащихся обращается на то, что, как правило, лирическим, лироэпическим образам более присущ контраст сопоставлений, конфликтное же развитие музыки свойственно драматически приподнятым, героическим произведениям, где показана борьба различных образов-тем.

Вначале обратимся к знаменитой *увертюре* к опере «*Руслан и Людмила*» М. Глинки. Перед первым исполнением ребятам надо сказать, какое произведение они будут слушать и кто его автор.

Можно также сказать о том, что *увертюрой* называется не только широко развернутая вступительная музыка к опере, балету, кинофильму, драматическому спектаклю, но иногда и музыка вполне самостоятельная, чаще всего с каким-либо программным названием: «Торжественная», «Праздничная», «Драматическая», «Молодежная» и т. п. Каждая увертюра выражает, естественно, характерные черты и общий дух того произведения, которому она предшествует, или той идеи, которая заложена в ее названии.

После первого прослушивания увертюры к опере «*Руслан и Людмила*» ученики, вероятно, услышат, как из вступительного построения (громкие аккорды всего оркестра в остром ритме и словно подстегаемые ими вихревые гаммообразные взлеты струнных) возникает первая (главная) тема увертюры — образ света, радости, богатырской удали. После короткого перехода (с первого раза ребята могут и не заметить его) они, несомненно, услышат вступление второй (побочной) темы — очень певучей, тоже радостной, хотя и с некоторыми печальными минорными интонациями в конце. Если первая тема — образ Руслана, то вторая тема — образ его любви к Людмиле.

О дальнейшей музыке ребятам, конечно, трудно будет высказать какие-либо определенные суждения (это надо отложить до следующего раза), но, несомненно, они услышат возвращение к

первой, а вслед за ней и ко второй теме. Может быть, они услышат убыстренное движение и в самом конце увертюры.

Надо сказать учащимся, что 1-я часть увертюры, включающая вступление, первую и вторую основные темы, называется *экспозицией*, т. е. показом важнейшего музыкального материала всего сочинения. Можно провести аналогию: экспозиция — показ в определенном порядке картин на художественной выставке или в музее.

После первого прослушивания всей увертюры для лучшего усвоения экспозиции можно повторить ее, и даже не один, а два раза.

Продолжая знакомить ребят с увертюрой к опере «Руслан и Людмила», надо сказать им, что музыка, звучащая вслед за экспозицией, называется разработкой.

*Разработка* в увертюре представляет собой оживленную, радостную «игру» основных интонаций всех трех тем экспозиции: вступления, главной и побочной. Острых столкновений, борьбы здесь не могло возникнуть, так как основные темы экспозиции не противоречат одна другой, а раскрывают разные грани одного и того же светлого, радостного образа. В конце разработки возникают гаммообразные взлеты, как и во вступительной части, и, так же как там, из них вновь рождается удалая, бурно-радостная главная тема. А вслед за ней, как и в экспозиции, но еще напряженнее, благодаря более высокому регистру, звучит вторая (побочная) тема.

Это повторное звучание двух основных тем называется *репризой* (*повторением*). Наконец, темп становится еще более стремительным, интонации главной темы «набегают» друг на друга, звучность нарастает. Это *кода* — заключительная часть увертюры. Следует обратить внимание учащихся на то, как перед кодой в басовом регистре звучит тема злого волшебника Черномора. Вот здесь и зарождается интонационный конфликт оперы: «злая» тема Черномора грубо вторгается в светлую, радостную, счастливую музыку увертюры. В заключение необходимо еще раз послушать всю увертюру целиком.

Чтобы учащимся стало яснее содержание увертюры, перед ее повторным слушанием надо сказать, что музыка увертюры звучит и в самом финале оперы, когда начинается свадебный пир Руслана с Людмилой, освобожденной им от власти злого Черномора. Но если увертюра перед началом оперы звучала только в исполнении оркестра, то в финале к оркестру присоединяется хор: «Слава великим богам, слава Отчизне святой, слава Руслану с женой! Да промчатся звуки славы в отдаленные страны!.. Да процветает в силе и красе наш край родной в вечные времена! Хищный, лютый враг! Страшись могущества его! Слава! Слава! Слава!..» Здесь Глинка поставил такое примечание: «Вдали виден древний Киев. Народ радостно стремится к князю».

Драматургия увертюры «Эгмонт» Л. Бетховена в отличие от

увертюры к «Руслану и Людмиле» М. Глинки, где все основные образы (вступления, обеих основных тем) сопоставлялись, но не противоречили один другому, развивается на остром столкновении двух крайне противоречивых образов с первых же тактов вступления.

Можно рассчитывать, что ребята сами назовут имя композитора (название, упоминавшееся только на одном уроке, вряд ли они запомнили) и услышат главные части увертюры: вступление, основную и заключительную. После этого можно перейти к разбору этих отдельных частей, кратко напомнив то, что было уже сказано при знакомстве с увертюрой в начале года. Эгмонт возглавил народ своей страны (Нидерландов) в его борьбе за независимость против испанских завоевателей. Сам он погибает в этой борьбе, но враг побежден, и народ празднует свою победу.

В отличие от увертюры к «Руслану и Людмиле» в «Эгмонте» не просто короткое вступительное построение, а широко развитое, самостоятельное *вступление*, в котором и зарождается главный конфликт этого сочинения. Два ярких образа, еще не сталкиваясь друг с другом, ясно противостоят друг другу. Первый — тяжелые, властные, словно пытающиеся подавить Все вокруг себя аккорды в замедленном ритме испанского танца — сарабанды. Второй — стонущие, плачущие интонации, символ народных страданий. Вот острый конфликт, на развитии которого построена вся драматургия увертюры. После ее первого прослушивания и определения учащимися общей формы для более подробного разбора вступления его можно повторить еще раз. При этом следует обратить внимание на самое важное, что происходит при переходе вступления в *экспозицию* — основную часть: главная (первая) тема этой части незаметно вырастает из второго образа вступления — темы угнетенного народа.

Так Бетховен с абсолютной ясностью дает слушателям понять зарождение главной идеи сочинения: угнетенный народ собирает силы и от стонов переходит к борьбе. Вслед за первой темой, стремительно несущейся вперед, ребята наверняка услышат появление второй (побочной) темы — образ завоевателей. Но теперь в этой теме уже нет былого величия и власти. Она втянута в поток борьбы... Такова экспозиция увертюры «Эгмонт», естественно, без всяких остановок вытекающая из вступления: два образа вступления, противостоящих друг другу, сталкиваются, охваченные единым потоком напряженной борьбы.

После напряженной экспозиции наступает очень короткая *разработка*. Начинается она с мажорного просветления, словно приближается завершение борьбы, но вскоре на первый план опять выходит напряженный минор и начинается *реприза*. Но она не точно повторяет экспозицию: в ней значительно больше развита вторая тема — образ испанских завоевателей. Особенно настойчиво, словно столкнувшись с непреодолимой преградой, звучат мощные аккорды в ритме сарабанды. Но вдруг они обрываются,

и после нескольких секунд полной тишины еле слышно звучат четыре медленно следующих друг за другом печальных аккорда — герой погиб. Но чем же завершается борьба? Из печальных аккордов (их играют деревянные духовые инструменты — гобой, два кларнета и два фагота) стремительно разрастается радостная, светлая музыка заключительной части (*коды*). Это победа, достигнутая дорогой ценой, ценой гибели героя. Добро победило зло!

Разбор «Эгмонта» может сопровождаться повторными слушаниями отдельных частей увертюры — вступления, экспозиции, разработки, репризы, коды. После разбора и ответов учащихся на все вопросы увертюра должна быть еще раз исполнена целиком.

Мастерство учителя при разучивании той или иной песни заключается в том, чтобы помочь ребятам вслушаться в музыкальную ткань песни, понять особенности ее развития, добиться выразительного исполнения и побудить их к размышлениям о жизни, о вопросах, волнующих всех.

Пусть ребята попытаются определить, что сближает увертюру «Эгмонт» с такими песнями, как «*День Победы*» Д. Тухманова, «*На братских могилах*» В. Высоцкого, «*Баллада о солдате*» В. Соловьева-Седого, «*До свидания, мальчики*» Б. Окуджавы и др. В этих произведениях перед нами возникают трагические образы защитников Отечества, но воплощены они разными средствами, в разных жанрах и формах.

Размышляя над музыкальными образами песен, например «*Школьный корабль*» Г. Струве или «*Школьная страна*» Ю. Чичкова, ребята могут задуматься над предстоящими им жизненными дорогами, над тем, как мечта, песня, добрые книги помогают нам в жизни. А есть ли у каждого школьника своя мечта?

Приступая к разучиванию песен, учитель должен помочь ребятам осознать смысл образа «школа — корабль»: безостановочный путь вперед к познанию нового, к новым открытиям, радость достижения новых целей и неизменная доброта к людям. Все эти чувства, если исполнители глубоко ими проникнутся, обязательно скажутся на характере звучания песен.

На одном из уроков прозвучит часть оратории «*По следам Руставели*» современного грузинского композитора О. Тактакишвили «*Сегодня умер Руставели*».

*Шота Руставели* — великий грузинский поэт, живший в XII в. Во всем мире он прославился своей поэмой «*Витязь в тигровой шкуре*». А вот в наше время грузинский поэт И. Абашидзе написал стихи о Ш. Руставели, в которых рассказывается о великом поэте, о его смерти на чужбине, в Палестине, куда он был изгнан из родной Грузии за вечную вражду с церковными властями. Поэму Руставели, вершину грузинской поэзии той поры, называют «гимном человеку, любви, дружбе, мужеству»; она пронизана патриотизмом, идеей борьбы за справедливость, благородством и смелостью: «Лучше смерть, но смерть со славой, чем бесславных дней позор». Свою поэму Руставели посвятил

царице Тамаре, много сделавшей для расцвета Грузии, грузинской культуры.

В той части оратории О. Тактакишвили, которая прозвучит в классе, рассказывается о смерти Шота Руставели: «Он не пил, не ел, лишь в окно смотрел: там с последней надеждою видел он горы снежные, видел край родной... Что же видел он, что искал вдали? Видел Грузию, видел край родной, видел Родину...»

Тактакишвили создал сложный по драматургии образ: мужественность поэта сплетается с бесконечной тоской его по Родине. Не смерти он боится, а его мучает то, что приходится умирать вдали от Родины...

В исполнении оратории участвуют симфонический оркестр, хор, солист-бас и орган. Звучность органа вместе с издали звучащими колоколами придает особый драматизм этой сцене, происходящей в старом монастыре.

В первом полугодии учащиеся слушали Венгерскую рапсодию № 2 Ф. Листа. Теперь они услышат «*Венгерские напевы*» марийского композитора А. Эшпая.

Сравнивая характер музыки Листа и Эшпая, надо заметить, что Лист в своих Венгерских рапсодиях опирался на музыку венгерских цыган, и в сочинении Эшпая мы слышим сплав тех же цыганско-венгерских интонаций с интонациями народной песенности венгерских крестьян и родственные им марийские народно-песенные интонации. Вот еще одно подтверждение того, о чем мы уже не раз говорили: между музыкой разных народов нет непреходимых границ.

Ребятам интересно будет узнать, что так же, как существует группа славянских языков и соответственно славянская музыка, существуют и другие языковые группы, например финноугорская, имеющая распространение в разных районах Европы, в том числе в Венгрии, в Финляндии (вспомнить имя крупнейшего финского композитора — Сибелиуса) и в нашей стране, например в Республике Марий Эл (Среднее Поволжье). И вот что интересно: первую книгу о марийской народной музыке написал венгерский композитор Золтан Кодай (в начальной школе ребята слушали венгерский танец «Чардаш» из оперы Кодая «Хари Янош»).

«Венгерские напевы» Эшпая состоят из шести небольших частей, идущих одна за другой без перерыва. Эти части контрастны, но не противоречат друг другу, не вступают друг с другом в конфликт. Поэтому драматургию всего сочинения можно назвать драматургией контрастных сопоставлений, объединенных не только единством стиля и тем, что главную роль в нем играет скрипка (как обычно в венгерских народных ансамблях), но и непрерывным нарастанием темпа (от самого медленного до самого быстрого) и разрастанием общей звучности (от скрипки-сола до полного оркестра).

На уроках ребята слушали и исполняли немало сочинений крупнейшего норвежского композитора Эдварда Грига (музыка к пье-

се норвежского писателя Г. Ибсена «Пер Гюнт» — «Утро», «Танец Анитры», «В пещере горного короля», «Песня Сольвейг»; романс «Заход солнца»). Все это были сравнительно небольшие сочинения. А теперь прозвучит одно из самых значительных произведений Э. Грига — его *Соната для виолончели с фортепиано (1-я часть)*.

**Сонаты** относятся к тому виду музыки, которую мы называем музыкой камерной. Если провести сравнение с симфонической музыкой (симфонии, концерты, увертюры), можно сказать, что камерная музыка (сочинения для одного, двух или нескольких инструментов или певческих голосов) обычно менее масштабна по форме и содержанию, чем музыка симфоническая.

Однако есть и такие камерные сочинения, которые не только становятся в один ряд, но даже превосходят иные симфонические сочинения. К таким сочинениям относится и соната Грига для виолончели с фортепиано. Это не только одно из лучших произведений великого норвежца, но и одно из самых значительных произведений камерной музыки конца XIX в.

В сонате нет никаких вступлений. Звучит лишь один такт тревожно трепещущего движения партии фортепиано, и сразу же с первой (главной) темой вступает виолончель. На протяжении всей части (а такова и вся соната, все ее три части) вы ни разу не услышите «солиста» с «аккомпаниатором». Все время будут звучать на равных правах, соревнуясь друг с другом, то меняясь ролями, то сливаясь в едином потоке, то противостоя друг другу, два равных по значению инструмента, соответственно два равных по значению музыканта. Это **сочетание разных, но равноправных инструментов является основой камерной музыки**, является, можно сказать, полифонией не только нескольких голосов, но и полифонией нескольких инструментов. Как в полифонии мы определяли, что «все голоса главные», так теперь можем сказать: «Все инструменты главные».

Это уже своего рода фундамент драматургии камерных произведений, в том числе и виолончельной сонаты Грига. Но сама драматургия сонаты, как и любой другой музыки, лежит, конечно, в сопоставлении, контрасте и совместном развитии двух основных образов, а не только лишь отдельных инструментов.

Можно вспомнить, как начинались крупные симфонические произведения, с которыми мы познакомились на последних уроках: увертюра к опере «Руслан и Людмила» начиналась вступлением — очень кратким (в темпе и характере всей увертюры), но интонационно очень ярким (ритмически острые аккорды и подхлестываемые ими гаммообразные взлеты); увертюра «Эгмонт» начиналась значительной и вполне самостоятельной по форме вступительной частью, построенной на остром, контрастном сопоставлении двух образов, противоречащих друг другу, переходящих в конфликт, из которого рождается все драматическое развитие произведения. -

В отличие от увертюр к «Руслану и Людмиле» и «Эгмонт»,



где первая и вторая (или, как их иногда называют, главная и побочная) темы связаны друг с другом единством и непрерывностью движения, в сонате Грига эти темы различны по движению (первая — быстрая, вторая — медленная) и отделены друг от друга паузой-остановкой, которая помогает нам очень ясно услышать конец одной и начало другой темы. Вся экспозиция (первая и вторая темы) также отделена паузой от разработки. После первого прослушивания экспозиции сонаты можно разучил с учащимися начальные фразы основных тем\*.

На следующем уроке ребята услышат сонату с начала разработки до конца, а после анализа прозвучит вся 1-я часть целиком.

Драматургия разработки и, в сущности, всей 1-й части сонаты Грига возникает из контраста и взаимовлияния драматизма первого образа (первой темы) и песенной лирики второго образа (второй темы). Мы ясно слышим, как на протяжении всей части лирика словно старается успокоить, смягчить драматизм, но в первом, драматическом образе заложена такая мощная энергия, что лирика оказывается бессильной, чтобы смягчить ее. Элементы столкновения обоих образов есть уже и экспозиции: первая, драматическая тема начинается довольно спокойно, не предвещая крупных драматических событий. Еще меньше мы ожидаем возникновения таких событий при появлении второй, удивительно лиричной, спокойной темы. Борьба этих двух образов особого напряжения достигает, естественно, в разработке, особенно в ее заключительной части, приводящей к драматически напряженной каденции виолончели.

*Каденцией* называется эпизод, исполняемый каким-либо солирующим инструментом. Эта каденция переводит музыку в репризу. Те же первая и вторая темы. Тот же контраст. Те же противоречия. То же развитие. Равновесие не восстанавливается. Прямо из репризы вырывается стремительная кода. Она невелика и завершается таким глубоким ощущением разрушенного душевного равновесия, что продолжение сонаты — 2-я и 3-я ее части — воспринимается как необходимость, как неизбежность.

Надо сказать учащимся, что форма, с которой они встречались в увертюрах к «Руслану и Людмиле» и «Эгмонт», в сонате Грига, называется *сонатной формой*. Эта форма состоит из экспозиции с двумя образами (двумя темами), разработки и репризы с теми же двумя образами (темами) и дополняется часто вступлением и кодой. Сонатной эта форма называется потому, что возникла она в далекие времена, четыре столетия назад, в фортепианных (клавишинных) сочинениях, называвшихся сонатами. Позже, когда принципы сонатной формы определились достаточно четко, эта форма перешла в симфоническую музыку и в разные виды камерной инструментальной музыки.

Готовясь к проведению урока, посвященного Дню Победы? учитель разучивает песни по своему усмотрению и желанию учащихся •

ся («До свидания, мальчики» Б. Окуджавы, «Сыновья уходят в бой» В. Высоцкого, «Облака» В. Егорова и др.).

Песня «День Победы» Д. Тухманова очень популярная, и ребята, вероятно, ее много раз слышали. Следует обратить внимание учащихся на то, что с первого взгляда могло бы показаться странным и даже удивительным. Песня о Победе, своего рода гимн Победе, написана в миноре, и звучат в ней порой печальные, почти скорбные интонации. Но надо думать, именно в этом и коренится причина чрезвычайной популярности песни, причина того, что она дошла до сердец многих миллионов людей. Ведь День Победы — 9 мая 1945 г. — был не только днем торжества и радости для всей нашей страны, но и днем печали и слез для тех, чьи самые близкие, самые родные и любимые люди не вернулись с войны, погибнув в борьбе за великую Победу. Песня Д. Тухманова очень чутко отражает глубокую внутреннюю сложность Дня Победы, который праздновал весь народ. Это был, как очень точно и образно сказал в стихах этой песни В. Харитонов, «праздник с седinouю на висках», «радость со слезами на глазах». Это надо не только понять, но и почувствовать всем сердцем — тогда песня прозвучит по-настоящему выразительно и будет волновать слушателей.

Урок, посвященный Дню Победы, можно построить в виде музыкальной композиции.

9 Мая — День Победы, впервые отмечавшийся в 1945 г., навсегда останется одним из самых светлых праздников нашего народа, нашей страны. И вместе с нами его всегда будут праздновать миллионы людей во всем мире, которые превыше всего ценят свободу и независимость народов, в чьей памяти никогда не сотрется чувство ненависти к гитлеровскому фашизму, охваченному диким стремлением поработить народы всего земного шара, превратить его в единое фашистское государство, в котором только фашисты получили бы право считаться полноценными людьми, остальные же должны были быть их рабами. Ни одно государство не смогло противостоять варварскому натиску гитлеровской армии. Захватив почти всю Европу, Гитлер вторгся в нашу страну.

Пусть ученики расскажут о наиболее запомнившихся им по рассказам, по книгам, по кинофильмам событиях первых месяцев Великой Отечественной войны (осада Брестской крепости, блокада Ленинграда, оборона Севастополя, бои под Москвой и т. д.), так же как и о подвигах отдельных героев.

Мужество наших людей, их готовность до последней капли крови защищать свою Родину нашли выражение во множестве превосходных произведений той поры. Среди этих произведений есть одна песня, которая по силе воздействия стоит в ряду самых лучших произведений эпохи Великой Отечественной войны, таких, как Симфония № 7 («Ленинградская») Шостаковича. Это песня А. Александрова «Священная война».

После того как прозвучат в записи два куплета песни, без ма-

лейшей паузы начинает звучать и разрастаться «тема нашествия» из Симфонии № 7 Д. Шостаковича. Музыкально-драматическое развитие приводит к теме сопротивления и кульминации кровавой схватки, после чего звучит траурная песня-монолог памяти погибших и возникает тревога, словно говорящая о том, что до конца битвы еще очень далеко.

Коротко учитель напомним ребятам о тяжелых, героических годах, когда наша армия и весь народ освобождали от фашизма не только свою страну, но и весь мир. Именно в этом заключено мировое значение нашей победы над фашизмом.

Сразу после слов учителя могут прозвучать в исполнении учащихся знакомые им песни о войне, «о подвигах, о доблести, о славе».

Так завершится этот урок — музыкальная композиция, посвященная Дню Победы. Он напомним о том, что в мире еще неспокойно, мир нужно беречь.

Урок можно завершить и по-другому — песнями «*Счастье*» («*Школьный вальс*») Д. Кабалевского, «*Как прекрасен этот мир*» Д. Тухманова, «*Счастье тебе, земля моя!*» Ю. Саульского и др., со звучными радостному, праздничному настроению юношества, когда хочется выразить свою любовь к жизни, свою устремленность в будущее.

«Счастье в нас, а не вокруг да около», — говорится в народной пословице. И песни могут поставить перед ребятами важнейшие вопросы, ответом на которые будет вся их жизнь, воспитание своего ума и сердца.

Ранний представитель польской национальной школы **М. Огиньский**, предшественник Ф. Шопена, во многом наметил пути, по которым дальше пошел его великий соотечественник. Главное, что их объединяло, — это высокая любовь к Родине, к родному народу, к его музыке.

Все свое творчество Огиньский посвятил своему народу, вместе с ним он переживал события освободительной борьбы, своим искусством он стремился помочь народу стать свободным, ни от кого не зависимым, и народ отвечал ему преданностью, любовью к его сочинениям.

В боевые дни восстания 1794 г. за национальную независимость Польши композитор отдал Родине свое имущество. Вместе с отступившими повстанцами Огиньский был вынужден покинуть родину (как позже это сделал и Шопен). И первым произведением, которое он сочинил на чужбине, стал знаменитый *Полонез ре минор* («*Прощание с Родиной*»), Написанный для фортепиано, полонез этот исполняется часто и симфоническим оркестром. Несомненно, это лучшее из всех сочинений композитора. Объяснить это нетрудно: в музыке полонеза его любовь к страдающей Родине высказана с такой силой, с какой раньше никогда им не высказывалась. В этой музыке все время ощущается нежная любовь к Родине и трепетное волнение за ее судьбу. В слиянии и чере-

довании этих двух чувств и заключена драматургия знаменитого полонеза.

Возможно сравнение Полонеза ре минор М. Огиньского с *Полонезом ля мажор Ф. Шопена*. Пусть учащиеся задумаются над тем, что роднит эти два сочинения польских композиторов, что их различает. В чем особенности их развития?

*Симфония № 40 В.-А. Моцарта* — одна из трех последних симфоний композитора, которые он сочинил меньше чем за три месяца, незадолго до создания своего великого «Реквиема».

Внешне симфония написана просто, как большинство симфоний Моцарта и его современников: 1-я часть — быстрая, 2-я — медленная, 3-я — умеренно быстрый танец (менуэт), 4-я — стремительный финал.

Но если внешне музыка достаточно проста, то внутреннее содержание ее очень богато, сложно и широко развито. Моцарт писал эту симфонию в трудное время своей жизни. Слишком сложная для любителей легкой, развлекательной музыки, эта музыка, затрагивающая очень глубокие человеческие чувства, отражающая драматическое, даже трагическое состояние души, многим казалась странной, непонятной. Сам же Моцарт, еще в детские годы испытавший успех, всемирную славу, постепенно становится почти забытым музыкантом. Но никуда не могли исчезнуть его поэтическая душа, его стремление к счастью, к гармонии человеческих чувств и мыслей. Человек, его счастье, уважение к людям остаются по-прежнему сердцевиной творчества Моцарта.

Уже в музыке 1-й части (экспозиции) нам совершенно ясно, как нежная, лирическая, с некоторым оттенком печали мелодия главной (первой) темы наталкивается в своем развитии на драматические препятствия, смягчающиеся лишь при появлении второй темы, несущей в себе чистоту и свет. Здесь нет таких контрастов, как в увертюрах к «Руслану и Людмиле», «Эгмонт», к Сонате для фортепиано и виолончели Грига (и учащиеся, вероятно, смогут сами это определить). Но тем не менее музыка всей 1-й части не оставляет в нашей душе полного покоя. Отсутствие этого покоя по окончании 1-й части и вызывает непреодолимую потребность в дальнейшем движении, в дальнейшем развитии музыки.

Душевная неуравновешенность нарастает во 2-й части симфонии, доводя музыку моментами (особенно в начале разработки) до драматически напряженного, почти трагедийного звучания. И тем не менее те же два начала (две темы, положенные в основу 1-й части) в том или ином виде сопутствуют друг другу в их общем развитии. Здесь мы услышим привычное уже «столкновение» контрастов, объединение их в движении к общей цели.

Неудивительно, что при таком построении музыки 3-я часть (менуэт) во многом непохожа на традиционные классические сонатно-симфонические менуэты: несимметричные деления фраз, создающие ощущение тревоги, придают менуэту характерную для

всей симфонии растревоженность. Лишь вторая тема (средняя часть) вносит в музыку менуэта заметное успокоение.

И это очень важно, потому что начинающийся вслед за менуэтом финал написан в таком стремительном темпе, в каком не звучала еще ни одна часть симфонии. И несмотря на то что в нем нетрудно услышать интонации из всех четырех частей симфонии, он звучит как единый, стремительно несущийся поток.

Помимо того что эта симфония обладает несравненными художественными достоинствами и всегда приносит нам большую радость при ее слушании, она еще и помогает ощутить весь жизненный творческий путь Моцарта — от восторженного успеха «беззаботного» гениального мальчика до трагических переживаний огромного художника, переросшего свой век и подготовившего мир к появлению великого титана — Л. Бетховена.

**Программные произведения** — это произведения, в основе которых лежит определенная программа, основанная на тех или иных жизненных событиях, взятых из истории или современной жизни, связанная с произведениями различных искусств или рожденная творческой фантазией самого композитора.

Программа излагается композитором иногда довольно подробно, а иногда лишь в кратком заглавии. Она помогает слушателю понять музыкальную драматургию произведения: содержание музыкальных образов, их взаимоотношения, общий замысел сочинения, его главную идею.

Учитель предлагает ребятам прослушать одно из самых замечательных произведений П. Чайковского — увертюру-фантазию «Ромео и Джульетта» и попробовать разобраться в нем, не останавливаясь на подробностях. В своем вступительном слове педагогу следует сказать, что «Ромео и Джульетта» — одна из трагедий великого английского драматурга и поэта У. Шекспира, жившего более 400 лет тому назад. Но и сегодня люди читают Шекспира, смотрят постановки его произведений на сценах драматических, оперных и балетных театров, слушают симфоническую музыку, написанную на их основе, и всегда восхищаются яркостью шекспировских образов, могучей драматургической силой пьес, будь то трагедия или комедия.

Если ребята еще не читали трагедию У. Шекспира «Ромео и Джульетта», то, чтобы они почувствовали и поняли музыку Чайковского, надо хотя бы вкратце рассказать им ее содержание: родовая вражда разделяет две старинные семьи — семью Монтекки, к которой принадлежал Ромео, и семью Капулетти, к которой принадлежала прелестная Джульетта. Многолетняя вражда между этими семьями становится преградой для любви молодых людей. Любящие друг друга безграничной, чистой и верной любовью Ромео и Джульетта трагически погибают в расцвете своей юности из-за предрассудков своих семей.

Образы любви и вражды ярко противостоят друг другу в музыке Чайковского, в ней они воплощены так выразительно, так

остро, что, вне всякого сомнения, каждый услышит их совершенно отчетливо.

Особое внимание надо обратить на то, как развивается образ любви (вторая, побочная тема): сначала (в первом проведении) она звучит очень скромно, хотя виолончели и придают ей характер напряженного человеческого голоса; постепенно каждое проведение темы любви звучит все более и более взволнованно и напряженно; последнее звучание (кода) — смерть Ромео и Джульетты — подобно траурной песне, но светлое, как бы подчеркивающее, что настоящая большая любовь даже после смерти продолжает озарять своим светом людей. Последние аккорды оркестра — интонации вражды — словно напоминают о причине случившейся трагедии.

Ко всему сказанному следует добавить, что музыка вступления к увертюре-фантазии напоминает звучание органа. Это образ монаха Лоренцо — наставника и покровителя юных Ромео и Джульетты, которого Шекспир и Чайковский наделили глубоким умом и добрым сердцем.

После разбора «Ромео и Джульетты» учащиеся, вероятно, поймут, что сочинение это написано в сонатной форме: вступление (образ патера Лоренцо), экспозиция (образ вражды и образ любви), разработка (борьба зла и добра), реприза (развитие образов вражды и любви) и кода (смерть и торжество любви).

Многообразные формы построения музыки, с которыми учащиеся более или менее обстоятельно познакомились на уроках (одночастные, двух- и трехчастные формы, вариации, рондо, соната), в сочетании друг с другом образуют множество новых, то схожих, то совершенно различных, построений, соответствующих их содержанию. На основании своего музыкального опыта ребята придут к выводу о том, что, чем сочинение крупнее по масштабам, чем оно богаче и сложнее по образному содержанию, тем сложнее оно по форме.

Вспомним хотя бы Симфонию № 40 Моцарта: 1-я часть построена в сонатной форме (с экспозицией, разработкой, репризой и кодой); 2-я часть — певучая, лирическая, с тяготением к драматизму трехчастная форма; 3-я часть — менуэт, танец с ярким мажороминорным контрастом между крайними частями; 4-я часть — оживленное, взволнованное рондо. Что же объединяет эти четыре, казалось бы разные, несхожие, части? Единство (родственность) интонаций, пронизывающих всю ткань симфонии; тональное единство, сопоставление преимущественно одних и тех же тональностей и, наконец, главное — драматургическое единство, драматургическая взволнованность всех основных музыкальных образов.

Естественно, что наиболее сложные сочетания различных музыкальных форм встречаются в музыкально-театральных произведениях. На уроках ребята знакомились лишь с отдельными, сравнительно короткими оперными и балетными фрагментами. Однако

можно не сомневаться, что, увидев на сцене (или на экране кино, по телевидению) целиком всю оперу (балет), они поймут музыкальную драматургию спектакля. Этому поможет лежащее в основе спектакля *либретто*, подробно описывающее происходящие на сцене события. Следует напомнить, что либретто чаще всего пишется на основе какого-либо литературного произведения, или на основе реальных жизненных (современных или исторических) событий, или же это плод творческого "воображения автора.

Связь музыки с литературой, лежащая в основе оперного и балетного искусства, несомненно, обогащает каждое из них и одновременно делает их более доступными, понятными широкому кругу слушателей-зрителей.

Слушая музыку оперы (балета), наблюдая зарождение, развитие и столкновение музыкальных образов, мы одновременно следим за либретто, словно читаем книгу. Музыка и либретто идут друг другу навстречу и помогают сознательно и глубоко воспринять крупное произведение как единое целое. Нужно обязательно обратить внимание учащихся на особенности построения и развития музыкальных образов.

Целостность оперы (балета) как единого музыкального произведения достигается прежде всего интонационным единством. Таким образом, мы приходим к выводу, что и в малых, и в крупных произведениях решающую роль играют точно найденные композитором интонации и их естественное логическое развитие.

Русская духовная музыка также дает многочисленные примеры ее воздействия на чувства и мысли людей. *Хоровой концерт «Не отвержи мене во время старости»* русского композитора *М. Березовского*, жившего в XVIII в., был написан им в юношеском возрасте. В основу его положен текст 70-го псалма Давида из Ветхого Завета: «Не отвержи меня во время старости; когда будет оскудевать сила моя, не оставь меня. Ибо враги мои говорят против меня и подстерегающие душу мою советуются между собой, говоря: «Бог оставил его; преследуйте и схватите его, ибо нет избавляющего». Боже! Не удайся от меня; Боже мой! Поспеши на помощь мне».

Вслушиваясь в скорбную музыку концерта, ребята, возможно, заметят, как суровая, полная сдержанности и достоинства первоначальная тема поочередно звучит во всех партиях хора а capella: басы, тенора, альты, сопрано. Песенная природа темы сближает ее с протяжными народными песнями. Сосредоточенный характер молитвы подчеркивается полифоническим сплетением голосов, минорным ладом, эмоциональность высказывания — контрастной динамикой.

Пусть учащиеся задумаются над вопросами: почему юный композитор, которому в период создания этого концерта сопутствовали успех и признание, взывает к Богу с мольбой не покидать его в старости? В каких жизненных ситуациях люди приходят в храм с молитвой, чтобы найти утешение, покой, смирение?

Можно сравнить фрагменты двух произведений: «Не отвержи мене во время старости» М. Березовского и «Lacrimosa» из «Реквиема» В.-А. Моцарта. Что объединяет эти два сочинения, что их различает?

Продолжить линию изучения жанра молитвы можно обращением к современным произведениям, например духовным песням иеромонаха Романа («*Все моя молитва превозможет*», «*Белый храм над рекой*»), песням Б. Окуджавы «*Молитва*», Р. Паулса «*Дай Бог!*», «*Я за тебя молюсь*» и др.<sup>1</sup>.

Вернемся к балету С. Прокофьева «*Золушка*» («*Вальс*» и «*Полночь*» слушали раньше).

В основе хореографической драматургии балета лежит судьба Золушки — девушки доброй, незлобивой, неизбалованной жизнью. Судьба лишила ее радостей, которыми жили ее сверстницы-сестры, но она им не завидовала, оставалась все такой же доброй и мягкой. *Вступление* к балету рисует эти качества Золушки, ее нежность, мягкость, песенную душу.

Во втором фрагменте «*Па-де-шаль*» («*Танец с шалью*»), который прозвучит на уроке после вступления, ярчайшим контрастом станут злые характеры Золушкиных сестер — постоянных и несправедливых ее обидчиц.

«*Урок танца*» — комическая сценка, в которой под звуки «Гавота», старинного французского танца, учитель обучает неуклюжих сестер Золушки изящным танцевальным движениям.

«*Вальс*», с которым ребята уже знакомы, — это радость, неожиданно обрушившаяся на Золушку. О том, какую трагическую ноту внесли в жизнь Золушки «злые часы», ребята уже знают: эти часы возвращают Золушку в ее прежний, безрадостный мир (фрагмент «*Полночь*»). Но не могла на этом закончиться сказка, и Прокофьев не мог на этом расстаться со своей любимицей Золушкой. Он должен был привести ее к истинно радостной, справедливой, счастливой жизни.

Заключительная тема финала балета «*Аморозо*» передает возвышенные чувства влюбленных — Золушки и Принца. И счастье освещает не только саму Золушку, но и все вокруг нее; Вот некоторые важнейшие, хотя и не все черты Золушки, лежащие в основе драматургии ее образа и одновременно драматургии всего балета.

При **обобщении** тем года «*Музыкальный образ*» и «*Музыкальная драматургия*» следует вспомнить звучавшие на уроках произведения, закрепляя и углубляя понятие *сонатная форма*.

Основной принцип сонатной формы — столкновение или сопоставление двух музыкальных образов (двух музыкальных тем), контрастирующих, даже вступающих в конфликт друг с другом, а в некоторых случаях лишь дополняющих друг друга.

<sup>1</sup> См.: Сергеева Г. П., Шмагина Т. С. Русская музыка в школе. — М., 1998.



Так, в увертюре к опере «Руслан и Людмила» М. Глинки два основных образа хотя и были контрастны, но лишь дополняли друг друга в совместном развитии, не противореча друг другу и не вступая в конфликт.

В увертюре «Эгмонт» Л. Бетховена два основных образа противоречили друг другу, развивались в остроконфликтной борьбе, и в итоге этой борьбы возникло в музыке этого сочинения и в его жизненном содержании совершенно новое явление — образ победы.

В Сонате для фортепиано и виолончели Э. Грига основные образы очень контрастны и словно стремятся оказать друг на друга возможно большее влияние. Однако оба они отстаивают свою самостоятельность, музыка завершается состоянием «неустойчивого равновесия», что неизбежно вызывает потребность продолжать развитие в следующих частях.

Учащимся должно стать ясным, что, вслушиваясь и анализируя построения разных произведений в сонатной форме, мы неминуемо придем к выводу, что разновидностей сонатной формы столько же, сколько произведений, написанных в этой форме.

Можно предложить учащимся прослушать незнакомое произведение без всякой предварительной подготовки, например *симфоническую картину «Сеча при Керженце»* из оперы Н. Римского-Корсакова «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии», и самостоятельно разобраться в том, что эта картина является ярким примером конфликтного развития музыки (сопоставления двух музыкальных образов — двух начал: русского и татарского). Центром произведения становится столкновение двух музыкальных образов. Они то чередуются, то, переплетаясь, звучат одновременно, получая полифоническое развитие. Постепенно грозная тема татар вытесняет русский напев. Римский-Корсаков с необычайной яркостью воспроизвел картину боя: удары мечей, звон щитов, возгласы сражающихся (воинственный тембр труб в чередовании с музыкой скачки — альты, группа струнных; отрывистые аккорды и удары тарелок, смещение акцентов, метрические перебои, меняющиеся группировки мотивов). Резкий удар на диссонирующей гармонии — и сеча окончена; слышна затихающая мелодия татар. Кода преобразует ее — на фоне удаляющегося конского топота (едва слышного биения струнных инструментов) страдальчески и надломленно звучит тема песни «Про татарский полон». В страшном изумлении враги перед свершившимся чудом: побеждена русская дружина, но не удалось взять Китеж — скрылся он на дне озера Светлый Яр. Все это становится зримым, ясным для ребят из самой музыки, особенностей ее развития.

**Интонационное и драматургическое развитие** — это и есть преломление в музыке тех законов, по которым развивается сама жизнь.

**Примерный музыкальный, литературный  
и изобразительный материал**

**Руслан и Людмила.** Опера. М. Глинка. Фрагменты: *Увертюра*, заключительный хор *Слава великим богам!*

**Руслан и Людмила.** Поэма. А. Пушкин. Отрывки.

**Эгмонт.** Л. Бетховен. Увертюра из музыки к трагедии И.-В. Гете «Эгмонт».

**День Победы.** Д. Тухманов, стихи В. Харитоновна.

**На братских могилах.** Музыка и стихи В. Высоцкого.

**Баллада о солдате.** В. Соловьев-Седой, стихи М. Матусовского.

**До свидания, мальчики.** Музыка и стихи Б. Окуджавы.

**Школьный корабль.** Г. Струве, стихи К. Ибряева.

**Школьная страна.** Ю. Чичков, стихи К. Ибряева.

**По следам Руставели.** Оратория. О. Тақтакишвили. 9-я часть — *Сегодня умер Руставели.*

**Витязь в тигровой шкуре.** Поэма. Ш. Руставели. Русский перевод Н. Заболоцкого. Отрывки.

**Венгерские напевы для скрипки с оркестром.** А. Эшпай. Фрагменты.

**Хари Янош.** Опера. З. Кодай. *Чардаш.*

**Соната для виолончели и фортепиано.** Э. Григ. *1-я часть.*

**Симфония № 7 («Ленинградская»).** Д. Шостакович. *1-я часть.*

**Священная война.** А. Александров, стихи В. Лебедева-Кумача.

**Сыновья уходят в бой.** Музыка и стихи В. Высоцкого.

**Облака.** Музыка и стихи В. Егорова.

**Нам нужна одна победа.** Музыка и стихи Б. Окуджавы. Из кинофильма «Белорусский вокзал».

**Родина-мать.** Е. Вучетич. Скульптура Волгоградского мемориала.

**Его зарыли в шар земной.** Стихотворение. С. Орлов.

**Баллада о гитаре и трубе.** Я. Френкель, стихи Ю. Левитанского.

**Счастье (Школьный вальс).** Д. Кабалевский, стихи О. Высотской.

**Как прекрасен этот мир.** Д. Тухманов, стихи В. Харитоновна.

**Счастья тебе, земля моя!** Ю. Саульский, стихи Л. Завальнюка.

**Полонез ре минор (Прощание с Родиной).** М. Огиньский.

**Полонез ля мажор.** Ф. Шопен.

**Симфония № 40.** В.-А. Моцарт.

**Ромео и Джульетта.** Увертюра-фантазия. П. Чайковский.

**Ромео и Джульетта.** Трагедия. У. Шекспир. Отрывки.

**Не отвержи мене во время старости.** Хоровой концерт. М. Березовский. Фрагмент.

**Спис Нерукотворный.** Икона.

**Мое моя молитва превозможет, Белый храм над рекою.** Иеромонах Роман.

**М&щша.** Музыка и стихи Б. Окуджавы.

**Дбй Бог!** Р. Паулс, стихи Е. Евтушенко.

**Я Sa тебя молюсь.** Р. Паулс, стихи И. Резника.

*Золушка*. Балет. С. Прокофьев. Фрагменты: *вступление, Падешаль (Танец с шалью), Урок танца, Вальс, Полночь, Аморозо*.

*Золушка*. Сказка. Ш. Перро. Отрывки.

*Кармен*. Опера. Ж. Бизе. Фрагменты: *увертюра, финальная сцена*.

*Кармен*. Повесть. П. Мериме. Отрывки.

*Сказание о невидимом граде Китеже и деде Февронии*. Опера. Н. Римский-Корсаков. Симфоническая картина — *Сеча при Керженце*.

*Узник, В темном лесе, Тонкая рябина*, русские народные песни.

*Союз друзей*, старинная студенческая песня. Музыка и стихи Б. Окуджавы.

*Город золотой*. Музыка Ф. Да Милано, стихи А. Хвотова, А. Волохонского. Обработка Б. Гребенщикова.

*Пока горит свеча*. Музыка и стихи А. Макаревича.

Фрагменты видеофильмов: *«Ромео и Джульетта», «Золушка», «Кармен», «Сказание о невидимом граде Китеже и деде Февронии»*.

## VIII КЛАСС

### *Предварительные замечания*

Самая разная и при самых разных обстоятельствах звучит в нашей жизни музыка. Она звучит по радио, телевидению, в кино, в грамзаписи; музыка заполняет концертные и театральные залы; мы слышим музыку в детских садах и школах, на спортивных соревнованиях, в цирке и на дискотеке.

Уровень исполнения повсеместно звучащей музыки очень разный — от великолепного искусства наших лучших артистов, покоряющих своим талантом и мастерством слушателей во всем мире, до беспомощных переборов струн на гитарах, взятых в руки ребятами, тянущимися к музыке, но не знающими, как к ней подступиться.

Величайшие творения композиторов прошлого и современности, обогащающие духовную жизнь человечества, зачастую перебиваются в один причудливый и неразборчивый клубок с бессодержательной легкой развлекательностью, пошлостью, халтурой.

Как же разобраться в этой окружающей нас сложной музыкальной атмосфере, особенно если запас наших знаний и личный опыт недостаточно велик?

Ответ на этот вопрос будет очень прост: чем больше музыки мы будем слушать и чем внимательнее будем в нее вслушиваться, чем больше будем о музыке читать и чем внимательнее будем в прочитанное вдумываться, чем чаще мы будем исполнять музыку сами, тем шире будет раскрываться перед нами мир музыки, тем глубже мы будем его постигать.

Однако надо признаться, что целой жизни не хватит, чтобы до конца познать всю музыку, изучить ее во всем богатстве и многообразии.

В музыке, как во всяком явлении, мы различаем не только количество, но и качество. Поэтому, как бы много человек ни знал музыки, это еще не свидетельствует о том, что он ее хорошо знает, что у него высокий музыкальный вкус, что он умеет отличить настоящее большое искусство от легкого развлечения и даже просто от плохой музыки.

Программа музыкальных занятий в школе не может проходить мимо проблем развлекательной музыки. Важно учесть при этом, что тот, кто любит и хорошо разбирается в серьезной музыке, как правило, никогда не отвергает легкую музыку и всегда умеет отличить в ней хорошее от плохого. Тот же, кто не знает и, главное, не интересуется серьезной музыкой, даже в своем излюбленном маленьком мирке легкой развлекательности путает хорошее с плохим и, оказываясь далеким от подлинной музыкальной культуры, лишен, по сути дела, всякого музыкального вкуса.

Вот почему, не забывая о легкой музыке, относясь к ней с уважением и не принижая ее роли в жизни, наши музыкальные занятия в школе с I класса опираются прежде всего на серьезную музыку, на большое, великое искусство — народное, классическое и современное.

Не надо отказываться от легкой, развлекательной музыки — она нужна нам и для танцев, и для отдыха, и для прогулок. Она нужна нам так же, как нужна улыбка, шутка, забавный рассказ. Но, во-первых, не надо забывать, что самое лучшее легкое музыкальное развлечение никогда не сможет дать человеку того богатства, которое несут в себе лучшие, высшие образцы большого, великого, так называемого серьезного искусства. А во-вторых, надо научиться отличать хорошую легкую, развлекательную музыку от музыки дурной, вульгарной, безвкусной.

Из всего сказанного не следует делать вывод, будто серьезная музыка — музыка «первого сорта», а музыка легкая — «второго сорта». И та и другая должна быть по своим художественным достоинствам «первосортной». Дурное качество музыки не может быть оправдано ни серьезностью замысла, ни его чрезвычайной легкостью и развлекательностью. Отражая различные стороны жизни и выполняя различную роль в обществе, обе сферы музыки нужны человеку. Кроме того, нельзя забывать, что далеко не всегда можно провести четкую грань между этими двумя сферами музыки, зачастую они неотделимы одна от другой и сливаются в одном произведении, в творчестве одного композитора.

Сопоставление серьезной музыки с музыкой легкой поможет закрепить у учащихся основы хорошего музыкального вкуса, воспитанного на занятиях в предыдущих классах, поможет отличать в ней подлинное высокое искусство от более или менее красивой развлекательности.

В VIII классе, несомненно, расширяется круг музыкальных впечатлений, получаемых учащимися вне школы. Значительную роль в этих впечатлениях, вероятно, будет играть легкая, развлекательная музыка, с которой ребята сталкиваются в своем быту очень часто. Это обстоятельство накладывает на учителя особенно большую ответственность.

В классе должна быть сохранена атмосфера простоты и взаимного доверия, чтобы учащиеся свободно и охотно рассказывали о своих внешкольных «музыкальных встречах», делились с учителем своими впечатлениями, пытались разрешить с его помощью встающие перед ними новые вопросы. А учитель так же просто и свободно должен комментировать эти впечатления, осторожно и очень тактично направлять их по верному пути.

Педагог должен учитывать, что интерес подростков к легкой, развлекательной музыке естествен, закономерен и определяется многими психологическими и иными особенностями их возраста. В первую очередь это тяга к романтически приподнятой и любовно-лирической тематике и к танцевальности. Если эти интересы ни в какой мере не будут удовлетворены на уроке (где можно обеспечить высокий художественный и моральный уровень музыки), свое влияние начнет оказывать неуправляемая стихия музыкального быта со всеми ее отрицательными сторонами, разобраться в которых самим учащимся будет нелегко.

В этот период у ребят может начаться неосознанная борьба между вкусом и модой. Мода — обычное явление в разных областях жизни, и миновать ее вряд ли можно. Однако очень важно, чтобы мода корректировалась подлинным вкусом. Кроме того, надо иметь в виду, что понятие моды неприменимо к тому, что мы относим к явлениям глубоким, значительным, в том числе к явлениям высокого искусства. Может быть мода на новую эстрадную песню, но неправдоподобно звучали бы слова: «мода на Бетховена», «мода на Шопена», «мода на Чайковского», «мода на Шостаковича или Прокофьева». То, что отвечает требованиям высокого вкуса, если и не вечно, то, во всяком случае, долговечно. То, что рождено модой, — зыбко, скоропреходяще и склонно быстро уступать место новому, еще более модному.

Вот почему увлечение модной развлекательной музыкой опасно для духовной культуры юноши или девушки лишь в том случае, если этим увлечением исчерпывается весь их интерес к музыке, а в глубине души не живет устойчивая любовь и интерес к серьезным творениям великого музыкального искусства. И пусть им будем понятно, что, если они услышат упрек учителя в чрезмерном увлечении развлекательной музыкой, это вовсе не означает, что у них хотят эту музыку отнять и тем самым «обеднить» их жизнь. Напротив, в таком упреке они должны почувствовать лишь стремление обогатить их духовный мир, сделать их жизнь содержательнее и красивее.

Музыка, как всякое искусство, не поддается точному матема-

тическому измерению, взвешиванию на аптекарских весах. Поэтому споры, дискуссии об искусстве неизбежны, и их даже на школьных занятиях не только не следует бояться, но, наоборот, следует поощрять, подчеркивая всегда, что чем больше у участников спора объективных знаний и личного опыта, тем больше у них шансов приблизиться к истине. Умно направляемый учителем спор учит ребят думать, убедительно излагать и доказывать свои мысли, уважительно относиться к мнению собеседников, стоящих на других позициях.

Здесь уместно будет добавить, что все новое, непривычное иногда поначалу кажется непонятным, трудным и требует смелости для своего восприятия не меньшей, чем для своего создания. Поэтому следует избегать поспешных суждений о новых произведениях и тем более субъективистской «критики»: «Я не понял, мне не понравилось, — значит, это плохо...» Отсюда, разумеется, не следует делать вывод, что всем все одинаково должно нравиться или не нравиться. Мы имеем право считать то или иное произведение или даже целиком творчество какого-либо композитора чуждым себе, но выносить лишь на этом основании отрицательное суждение о нем надо очень осторожно. Для такого суждения необходимы серьезные, объективные доказательства.

Несмотря на важность (и, можно сказать, злободневность) вопроса о соотношении двух сфер музыки — серьезной и легкой, было бы ошибочным превращать этот вопрос в центральную и тем более единственную тему музыкальных занятий в VIII классе.

Основная задача в этом классе состоит в том, чтобы помочь учащимся научиться разбираться в водовороте окружающей их музыки, оценивать ее эстетические и нравственные качества. При этом надо стремиться к тому, чтобы подростки приобретали на музыкальных занятиях опыт, формирующий их собственный духовный мир — отношение к людям, к самим себе, к искусству.

Учащимся должен стать понятен смысл словосочетания «современная музыка», которое нередко можно услышать как обозначение лишь новейшей легкой, развлекательной музыки в отличие от музыки серьезной. Учащимся следует объяснить, что выражение «современная музыка» может быть употреблено в двух значениях: в более узком и поверхностном — как музыка, созданная в наше время, и в более широком и глубоком — как музыка, отвечающая общечеловеческим ценностям. Именно поэтому музыка прошлых и даже очень далеких времен не тускнеет от времени, а, напротив, входит в единую сокровищницу мирового искусства, живя одной жизнью вместе с искусством наших дней, участвуя в нашей жизни.

Таким образом, Бах, Моцарт, Бетховен, Шопен, Григ, Глинка, Мусоргский, Бородин, Чайковский становятся в один ряд с Прокофьевым, Шостаковичем и Хачатуряном, в равной мере воздействуют на наш духовный мир, на всю нашу жизнь.

## Первая четверть

### ЧТО ЗНАЧИТ СОВРЕМЕННОСТЬ В МУЗЫКЕ?

Содержание первой четверти дает широкие возможности для сопоставления на уроках ярко контрастных произведений: например, монументальной Токкаты и фуги ре минор И.-С. Баха и песни «Все преодолеем» П. Сигера, шуточной «Польки-дицикато» И. Штрауса и, скажем, песни «Надежды маленький оркестрик» Б. Окуджавы и т. д.

После того как учитель поздравит ребят с началом нового учебного года, в установившейся полной тишине должна зазвучать *Токката и fuga ре минор И.-С. Баха* для органа. Ребята, вероятно, сами без труда определят композитора. На вопрос учителя, почему они сразу поняли, что это Бах, по всей вероятности, сперва они скажут, что звучал орган, возможно, добавят, что в музыке, особенно во 2-й ее части, преобладает полифония (а не гомофония), может быть, даже услышат (в той же 2-й части) высшую форму полифонической музыки — фугу. Все эти ответы надо будет решительно одобрить, потому что звучание органа, полифонический склад, fuga действительно присущи музыке Баха. Но учителю следует подчеркнуть два очень важных момента. Во-первых, для органа в полифоническом складе и в форме фуги сочиняли музыку многие композиторы, но никто, кроме Баха, не достигал такого высочайшего совершенства музыки такого рода. Во-вторых, музыка Баха близка нам сегодня широтой развития (с первой до последней ноты сплошной, безостановочный поток звучания), величием, огромной жизненной силой, вселяющей в человека ощущение свободы, глубину чувств и мыслей, желание гордо, с высоко поднятой головой идти вперед к достижению высоких жизненных идеалов. Можно напомнить ребятам о том, какие трудности испытывал Бах оттого, что его музыка, глубоко человеческая, полная небывалой эмоциональной силы, вступала в резкое противоречие с господствовавшими в ту пору нормами средневековой церкви.

Вслед за этим можно приступить к разучиванию песни «*Все преодолеем*» американского певца и композитора *Пута Сигера*. После того как будут разучены два-три первых куплета песни, можно задать учащимся несколько вопросов, которые помогут им осознанно сравнить такие, казалось бы, несравнимые сочинения, как Токката и fuga ре минор Баха (XVIII в.) и песня Сигера (XX в.). Главный вопрос: в чем внутренняя близость этой музыки? Ответ подразумевает понимание того, что и Бах в свое время, и Сигер в наши дни помогали людям ощутить в себе подлинно человеческое чувство собственного достоинства, силу своего духа, хотя в соответствии с различным эпох, особенностью личной и общественной жизни композиторов они делали это по-разному. Очевидно, ребятам вполне ясна будет принципиальная разница в стиле

построения музыки — полифонической в органной токкате и ярко гомофонной в массовой песне.

Звучание 1-й части *Сонаты № 14 («Лунной») Л. Бетховена* должно, так же как звучание Токкаты и фуги ре минор Баха, начаться без всяких предварительных комментариев, «из тишины». По окончании музыки и следующей за ней паузы можно начать задавать ребятам вопросы. Вопросы эти прежде всего должны привести их к точному ощущению характера музыки и ее построения, с тем чтобы они сами (если не знали раньше) назвали хотя бы имя композитора, который «мог бы создать эту музыку». Вот возможные вопросы: композитор наш, отечественный, или зарубежный? Нашего времени или более ранних времен (например, в сравнении с Чайковским или Бахом)? Каков характер музыки — мужественный, женственный, юношеский или детский? Каким чувством проникнута эта музыка? (Мужественной скорбью, именно скорбью, а не грустью или печалью.) Сколько образов в этой музыке? (Один, в котором явно слышно развитие чувства: вначале скорбная мелодия с ритмическими интонациями траурного марша; в среднем разделе эти интонации уступают место безостановочному волнообразному движению триолей на фоне глубоких басов, которые постепенно разрастаются, поднимаясь в регистре и в силе звучания, достигают кульминации, словно хотят разорвать тягостную, скорбную цепь; возвращение в третьем разделе скорбной мелодии и короткая кода с траурным ритмом в басу утверждают чувство безысходности.)

Затем (все это можно спланировать на один или два урока) ребята услышат всю сонату целиком и узнают историю создания гениальнейшего, любимого во всем мире произведения, которое Бетховен назвал «Соната вроде фантазии», возможно, потому, что в отличие от норм того времени 1-я из трех частей — медленная.

Эта соната не имеет никакой программы, и название «Лунная» дал ей не Бетховен, а уже после его смерти немецкий поэт Л. Рельптаб. Как же он был не прав, услышав в этой музыке, полной глубоких, мужественных страданий, всего лишь лунный пейзаж!..

Когда Бетховену было около тридцати лет, он ощутил, что к нему подкрадывается страшная, особенно для музыканта, беда — глухота. И именно в эту пору он почувствовал, что к нему пришла великая радость — любовь. «Она любит меня, и я ее люблю. Это первые светлые минуты за последние два года», — писал он своему врачу, надеясь, что счастье любви поможет ему одолеть надвигающийся недуг. Но она — ее звали Джульетта Гвиччарди, — воспитанная в аристократической семье, свысока смотрела на своего учителя (Бетховен учил ее играть на фортепиано), пусть знаменитого, но незнатного происхождения, вечно страдавшего от безденежья да еще гложущего. Джульетта нанесла Бетховену двойной удар — отвергла его любовь и вышла замуж за совершенно бездарного сочинителя музыки, зато... графа.



Вот тогда-то Бетховен и создал свою великую сонату, поставив под ее настоящим названием «Соната вроде фантазии» посвящение «Графине Джульетте Гвиччарди». Бетховен был великим музыкантом и великим человеком. Человеком титанической воли, могучего духа, человеком высоких помыслов и глубочайших чувств. Представьте себе, как велики должны были быть его любовь, его страдания, его стремление одолеть эти страдания...

Слушая 1-ю часть сонаты, ребята ощутили отразившиеся в ней мужественные страдания. Теперь, во 2-й части, они услышат более светлую музыку. Это либо воспоминание о чем-то очень светлом и одновременно печальном, либо мечта, а может быть, — кто знает, ведь Бетховен ничего об этом не сказал, — это улыбка Джульетты (музыка, почти танцевально-игривая), чередующаяся с его мрачными мыслями. Во всяком случае, здесь уж ребята непременно услышат два образа — женственный и мужественный. Но, думается, Бетховен имел в виду прежде всего самого себя, когда говорил: «Мужчина должен быть крепок и мужественен во всем».

И вот 3-я часть сонаты. Такое бурное кипение страстей, такое могучее стремление преодолеть скорбь под силу только титану. Бетховен и был таким титаном.

Верой в будущее, в торжество гуманистических идеалов пронизана песня *Б. Окуджавы «Надежды маленький оркестрик»*. Непритязательная и очень личная, сокровенная интонация стихов и музыки Окуджавы резко отличает его песни от развлекательной эстрадной музыки с присущими ей броскими внешними атрибутами. На уроке могут прозвучать и другие любимые школьниками авторские песни *Б. Окуджавы, В. Высоцкого, С. Никитина, Ю. Визбора* и др.

Ярким контрастом песне *Б. Окуджавы* станет песня *А. Петрова «Я шагаю по Москве»* из одноименного кинофильма. Легкая, полная изящества мелодия создает ощущение радости, юношеского задора, светлого, непосредственного восприятия мира.

Рассказ о музыке венского композитора, «короля вальсов», **Иоганна Штрауса** можно начать с напоминания о том, что уже было рассказано в VI классе, добавить, что Штраус-сын дал свой первый концерт в 20-летнем возрасте, когда Штраусу-отцу было 40 лет и он находился в расцвете своей славы. Венская публика осуждала сына за то, что он вступил в соперничество с отцом. Но уже первый концерт решил этот спор в пользу сына. Одно из сыгранных сочинений публика заставила повторить три раза, другое — четыре раза, а еще одно — девятнадцать<sup>^</sup>) раз. Такого успеха никто еще не знал до сих пор.

На уроке ребятам предлагается послушать одно из последних сочинений *И. Штрауса-сына — «Польку-пиццикато»*, которую с неизменным успехом исполняют во всем мире.

Возможно, что ученики сами вспомнят, что такое *пиццикато* (игра на струнных смычковых инструментах не смычком, а щипком пальцев). Во время исполнения «Польки-пиццикато» все

музыканты — скрипачи, альтисты, виолончелисты и контрабасисты — ни разу не берут в руки смычок. Вся полька играется всем струнным оркестром только пиццикато! И еще одна деталь: если в «венском вальсе» обычно утяжеляются вторая и третья доли такта, то в польке несколько раз при возвращении главной темы оттягивается звук, с которого тема начинается. Это придает музыке особенный блеск и увлекательность. Польки Штрауса, так же как и его вальсы, всегда дарили людям радость и веселье. И сегодня, увидев у концертного зала афишу, на которой большими буквами напечатано «Иоганн Штраус», мы с особым настроением идем на этот концерт, заранее зная, что и нам он подарит радость, веселье, красоту.

*Симфония № 4 П. И. Чайковского* была создана более ста лет тому назад (1877) и относится не только к числу лучших произведений великого русского композитора, но и смело может быть названа одной из вершин всей мировой симфонической музыки. Учащиеся уже слушали 4-ю, последнюю часть симфонии. (Можно напомнить им эту музыку, пронизанную интонациями русской народной песни «Во поле береза стояла».) Симфония № 4 очень часто исполняется в концертах, по радио и телевидению, есть много хороших записей, и все, конечно, еще много раз услышат ее целиком. А на этом уроке прозвучит 3-я часть, предшествующая финалу. Эта часть называется «Скерцо». Такое название дается обычно музыке легкого, живого, иногда веселого, а иногда серьезного характера, но всегда быстрой, стремительной.

Что же представляет собой «Скерцо» из Симфонии № 4 Чайковского? По словам композитора, это отражение в музыке мимолетных видений, проносащихся в сознании усталого, задремавшего человека. Какие это видения, можно без труда услышать в музыке: смутная, неопределенная игра звуков с налетом танцевальности, русская народная песенно-плясовая сценка и где-то вдали проходящий духовой оркестр — военный марш. Любопытно, как воплощены в оркестре эти три таких различных образа: первый — только струнные инструменты пиццикато, как в польке Штрауса (музыкой которого Чайковский всегда восхищался); второй — только деревянные духовые; третий — только медные духовые с литаврами.

Можно, конечно, обратить внимание ребят на то, что это «Скерцо» построено в трехчастной форме (песенно-плясовая сценка и марш занимают среднюю часть), но важнее, чтобы, слушая музыку, они следили за тем, как сопоставляются, сближаются и сочетаются три ее основных образа. «Жизнь» этих трех образов значительно важнее, чем общая трехчастность всего «Скерцо».

Важно, чтобы учащиеся осознали и то, что, несмотря на похожую звучность «Польки-пиццикато» Штрауса и основной темы «Скерцо» Чайковского (прием пиццикато), чувствуется, что полька — великолепный пример легкой, развлекательной музыки, а «Скерцо», безусловно, относится к музыке серьезной.

Из всех сочинений **Ф. Шуберта**, с которыми ребята познакомились в классе, вероятно, самое яркое впечатление оставила драматическая песня-баллада «Лесной царь».

Шуберт прожил всего лишь 37 лет, но сочинил за этот короткий срок огромное количество музыки — от опер до коротеньких фортепианных пьес. Одних песен он написал более 600. Многие из них составляют *циклы* (несколько песен, объединенных общим замыслом, общим содержанием, общим характером музыки).

Один из таких циклов, состоящий из 20 песен, Шуберт назвал «*Прекрасная мельничиха*». Этот цикл начинается песней «*В путь*», в которой некий путник воспевает красоту и увлекательность жизни мельника, всего, что его окружает. «В движении мельник жизнь ведет» — все движется: ручей бежит, мельничное колесо вращается без остановки, жернова тоже вертятся без остановки. Это всеобщее движение увлекает путника, и он отправляется вслед за ручьем. Бег ручейка становится символом вечного движения, без которого не может быть жизни у человека. Как в большинстве песен Шуберта, в песне «В путь» большую роль играет фортепианная партия. Это не просто сопровождение вокальной партии, а важнейшая часть музыкального образа. Вспомним стремительный, драматический поток движения в «Лесном царе», не только рисующий безостановочную скачку коня, но и выражающий напряженную взволнованность действующих лиц баллады. В фортепианном сопровождении песни «В путь» мы отчетливо слышим и равномерное журчание бегущего ручья, и радостную душевную устремленность путника.

Как объединить «Скерцо» из Симфонии № 4 Чайковского и песню Шуберта? Лирический герой песни, беспокойный, стремящийся к жизненным переменам, сродни «герою» симфонии Чайковского, чью неуспокоенность мы ощущаем в причудливо смеющихся друг друга интонациях трех музыкальных образов. Изящество звучания, гибкость фразировки, нюансировки, динамики должны быть неизменными условиями выразительного исполнения шубертовской миниатюры.

Бразильский композитор XX в. **Э. Вила-Лобос** был крупнейшим музыкантом не только Бразилии, но и всей Южной Америки. Среди многих созданных им произведений особое место занимают пять *Бразильских бахиан*. Не правда ли странное сочетание — Бразилия и Бах? Однако если вспомнить, что перед Бахом преклонялись и в той или иной мере испытывали на себе его влияние едва ли не все жившие после него композиторы, то почему нас должно удивлять, что среди этих композиторов оказался и знаменитый бразилец? Конечно, бразильская народная музыка, на которую опирался в своем творчестве Вила-Лобос, не имеет ничего общего с народной немецкой музыкой, которая питала творчество Баха. Однако некоторые общие принципы сочинения, близость отдельных приемов, отдельных интонационных черт нередко встречаются у совершенно ничем не связанных му-

зыкальных культур. Вспомним органную фугу Баха, которую ребята слушали в V классе. Они без труда обнаружили в баховской музыке интонации, близкие к русской народной песенности. Вот так же и Вила-Лобос заимствовал некоторые черты баховского стиля, оставшись при этом бразильским композитором.

*Ария из Бразильской бахианы № 5* — одна из жемчужин этих пяти циклов. Следует обратить внимание на то, как красиво объединяются в очень поэтичном дуэте солирующие высокий женский голос и виолончель, как сливаются они с сопровождающими голосами струнного ансамбля. Так любовь лучшего бразильского композитора XX в. к музыке Баха подтвердила жизненность и современность искусства великого предшественника и одновременно обогатила музыку Бразилии.

На уроках в этой четверти можно затронуть и тему обращения композиторов к одним и тем же «классическим» литературным сюжетам. В основу известной ребятам увертюры-фантазии «Ромео и Джульетта» П. Чайковского положена трагедия английского драматурга XVI в. У. Шекспира. Этот же литературный источник лежит и в основе балета «Ромео и Джульетта» композитора XX в. С. Прокофьева. Современный американский композитор Л. Бернштаж, сочиняя мюзикл «Вестсайдская история», пришел к смелой мысли: перенести действие шекспировской трагедии в Америку 50-х гг. XX в.

О жанре мюзикла учащиеся наверняка смогут что-то рассказать сами. Учитель добавит, что в мюзикле используются выразительные средства инструментальной музыки, драматического, хореографического и оперного искусства. Сначала мюзиклы были чисто увеселительным зрелищем, затем они обратились к актуальным, серьезным темам. Язык мюзиклов усложняется, обогащается. Но все же характерная его черта — решение даже самых серьезных драматургических задач несложными для восприятия художественными средствами — осталась неизменной.

Действие мюзикла Л. Бернштейна происходит на западной окраине Нью-Йорка — в Вест-Сайде. Здесь между собой враждуют две молодежные группировки: пуэрториканцы и уроженцы Нью-Йорка. Девушку Марию из Пуэрто-Рико полюбил американский юноша Тони, который погибает из-за расовых предрассудков, вступающих на пути влюбленных. Ребята, несомненно, услышат яркий контраст музыки арии Тони и сцены схватки двух враждующих сторон: человеческий голос — оркестровое звучание; богато развитая импровизационная мелодия, своеобразно претворяющая интонации взволнованной речи, и господство стихии ритма; возвышенная лирика и изломанное судорожное движение.

Сравнивая художественные образы произведений композиторов разных поколений, учащиеся оценят значимость музыки Чайковского, Прокофьева, Бернштейна в сегодняшней жизни, поймут широкий философско-эстетический смысл понятия «современная музыка».

В тяжелые военные годы Д. Шостакович создал две монументальные трагедийные симфонии, связанные с событиями Великой Отечественной войны, со всем, что испытал в те годы наш народ, с мыслями и чувствами самого композитора. Это Симфонии № 7 и № 8.

С 1-й частью Симфонии № 7 («Ленинградской») учащиеся познакомились, когда слушали эпизод нашествия со следующей за ним музыкой «сопротивления и борьбы».

Какова же будет *Симфония № 9*? Это волновало всех, кто хоть в малой степени знал и любил музыку вообще и музыку Шостаковича в частности. И вот совсем вскоре после окончания войны, в течение всего лишь одного месяца — августа Шостакович сочиняет новую симфонию в пяти частях. Эти пять частей делятся меньше, чем одна 1-я часть Симфонии № 7. Это единственная такая небольшая симфония среди всех его пятнадцати симфоний. Каково же ее построение и характер образов?

Без всякой подготовки начинается быстрая, веселая, можно сказать, по-мальчишески жизнерадостная музыка, напоминающая то игру, то задорную песенку, то забавный марш. И все в одном настроении — никаких контрастов. Эта музыка быстро заканчивается, и вдруг «герой» симфонии вспоминает о чем-то грустном, тревожном, словно какая-то тяжесть на душе мешает ему свободно резвиться. Но заканчивается эта часть, и снова звучит музыка еще более быстрая, чем в 1-й части. Здесь много стремительного, безостановочного движения, но былого задора, баловства уже нет. К самому концу музыка сникает, становится тише, замедляется, и мы ждем чего-то очень значительного, даже страшного (так кончается 3-я часть симфонии, и на этом можно остановиться до следующего урока).

На следующем уроке пусть ребята вместе с учителем вспомнят, как закончилась 3-я часть Симфонии № 9 Шостаковича: быстрая, стремительная музыка сникла, стала тише, замедлилась. И вот 4-я часть — без всякой паузы три тромбона с трубой вступают фортиссимо с очень медленной, злой, бездушной, безжалостной темой, в ответ на которую фагот-соло играет такую печальную и выразительную мелодию, что хочется сказать не «играет», а «произносит». Контраст невероятной силы. Снова тромбоны, и опять фагот. Только два контрастных построения, только две страницы партитуры, но они становятся центром симфонии, ее кульминацией, возвращающей нас к страшным образам войны. Эти образы, видимо, не скоро оставят «героя» симфонии (может быть, ее автора?..). Но все же еще одна Лопытка: второй раз «произнеся» свою печальную мелодию, тот же фагот без остановки возвращает нас к быстрой музыке. Незатейливая танцевальная песенка сменяется таким же незатейливым маршем. Музыка ускоряется и ведет к завершению симфонии.

Теперь Симфония № 9 прозвучит целиком без каких-либо предварительных комментариев. Лишь после того как она отзвучит,

можно задать ребятам вопрос, какая часть произвела на них наибольшее впечатление. Можно высказать предположение, что большинство назовет 4-ю, трагическую часть и, очевидно, они будут правы: в остальных частях нет такой эмоциональной силы, такой глубины переживаний и такого почти программного указания на военную трагедию недавних лет. Остальные четыре части в сравнении с 4-й не имеют таких контрастов. Можно обратить внимание ребят на то, что симфония в целом образует своеобразное слойное рондо: 1, 3 и 5-я части построены на преобладающем в симфонии быстром движении, 2-я и 4-я (особенно 4-я) — на замедляющемся движении.

Мелодии известных классических произведений получают свое второе рождение в обработках, интерпретациях, трактовках известных современных музыкантов-исполнителей.

*Интерпретация* в переводе с латинского означает «разъяснение, истолкование». Благодаря новым версиям звучания классическая музыка насыщается новыми интонациями, ритмами, приемами развития.

Пусть ребята сравнят звучание оригинальных классических произведений с их современными обработками и попытаются найти в них новые черты. Для этого можно предложить для прослушивания уже знакомые сочинения: *«Шутка» из оркестровой сюиты № 2 И.-С. Баха* и ее исполнение французским вокально-инструментальным ансамблем «Свингл Сингерс»; *«Полонез» М. Огиньского* и его звучание в обработке известного отечественного гитариста В. Зинчука; *«Аве, Мария» Ф. Шуберта* и ее новая версия в исполнении оркестра П. Мориа, — а также новые сочинения: романс *«Нет, только тот, кто знал» П. Чайковского* и его исполнение американским певцом Ф. Синатра; фрагменты из *оперы «Кармен» французского композитора Ж. Бизе* и *балета «Кармен-сюита» русского композитора Р. Щедрина* и др.

При **обобщении** следует прежде всего спросить у учащихся, какие сочинения из прозвучавших в классе пришлись им по душе, взволновали их (предварительно общими усилиями вспомнить все или, во всяком случае, большую часть этих сочинений). Ответы будут очень интересны и важны для понимания общих результатов музыкальных занятий в школе: нравственной и эстетической развитости, выработки художественного вкуса, общей духовной зрелости. Надо предупредить ребят, что вовсе не обязательно называть одно произведение: можно и два, и три, и четыре, и больше, тем более что сравнивать, например, музыку симфоническую с песенной почти невозможно. Во все не обязательно и одинаковость суждений: разные люди — разные вкусы. Главное — искренность, откровенность, честность без всякой боязни оказаться в противоречии даже со всем классом.

Надо спросить ребят, согласны ли они с тем, что музыка, появившаяся в разных странах и основанная на очень разных народных музыкальных культурах, написанная в разные эпохи (XVIII,

XIX, XX вв.), по своей внутренней направленности, по заложенным в ней мыслям и чувствам, по своим идеалам может быть очень близкой нам — людям XXI в. Можем ли мы воспринимать композиторов прошлых эпох как своих современников, а не только как «памятники» истории? Конечно, как наших современников! Можно привести примеры из литературы и изобразительного искусства.

Термин «современное искусство» имеет два значения: более узкое — искусство, созданное мастерами, "живущими в одно время с нами, и более широкое — искусство, независимо от эпохи, в какую было создано, но отвечающее современным идеалам.

Беседа эта должна быть краткой, потому что в конце года в последнем обобщении все эти вопросы придется поставить еще раз и более глубоко.

### Примерный музыкальный, литературный и изобразительный материал

*Токатта и fuga re минор для органа.* И.-С. Бах.

*Все преодолеем.* П. Сигер. Обработка Г. Шнейерсона, перевод С. Болотина и Т. Сикорской.

*Соната № 14 (Лунная) для фортепиано.* Л. Бетховен.

*Людвиг ван Бетховен.* Очерк жизни и творчества. А. Альшванг (М., 1977). Отрывки.

*Надежды маленькой оркестрик.* Музыка и стихи Б. Окуджавы.

*Я шагаю по Москве.* А. Петров, стихи Г. Шпаликова. Из одноименного кинофильма.

*Полька-пиццикато.* И. Штраус.

*Симфония № 4.* П. Чайковский. 3-я часть — *Скерцо.*

*Прекрасная мельничиха.* Вокальный цикл. Ф. Шуберт, стихи В. Мюллера, перевод И. Тюменева. *В путь.*

*Бразильская бахиана № 5.* Э. Вила-Лобос. *Ария* для сопрано и ансамбля виолончелей.

*Слушая пение.* Стихотворение. А. Ахматова.

*Ромео и Джульетта.* Балет. С. Прокофьев. Фрагменты: *Джувьетта-девочка, Монтекки и Капулетти.*

*Ромео и Джульетта.* Трагедия. У. Шекспир. *Отрывки.*

*Вестсайдская история.* Мюзикл. Л. Бернстайн. Фрагменты: *Ария Тони «Мария», Драка, У меня есть любовь.*

*Симфония № 9.* Д. Шостакович.

### Классические произведения » обработке известных современных исполнителей и исполнительских коллективов

*Сюита № 2 для оркестра.* И.-С. Бах. *Шутка.* (Исполняет французский вокально-инструментальный ансамбль «Свингл Сингерс».)

*Полонез re минор. (Прощание с Родиной.)* М. Огиньский. Рок-обработка отечественного гитариста В. Зинчука.

*Аве, Мария.* Ф. Шуберт. (Исполняет оркестр П. Мориа.)

*Нет, только тот, кто знал.* П. Чайковский. (Исполняет американский певец Ф. Синатра.)

*Кармен.* Опера Ж. Визе. Фрагменты. (*Кармен-сюита.* Балет. Р. Щедрин. Фрагменты.)

*Сикстинская мадонна.* Рафаэль.

*Страсти по Матфею.* И.-С. Бах. Оратория. *Ария альта.*

*Высокая месса си минор.* И.-С. Бах. Ария *Agnus Dei.*

*Симфония № 5.* Л. Бетховен. *1-я часть.*

*Карусель-земля.* М. Дунаевский, стихи Н. Олева. Из кинофильма «Мери Поппинс, до свидания!».

«*Юнона*» и «*Авось*». Рок-опера. А. Рыбников, стихи А. Вознесенского. *Я тебя никогда не забуду.*

*Иисус Христос — суперзвезда.* Рок-опера. Э. Уэббер. *Колыбельная Марии.*

*Под музыку Вивальди.* В. Берковский и С. Никитин, стихи В. Величанского.

Фрагменты видеофильмов: «*Я шагаю по Москве*», «*Ромео и Джульетта*», «*Вестсайдская история*», «*Кармен-сюита*», «*Юнона*» и «*Авось*», «*Иисус Христос — суперзвезда*» и др.

## Вторая четверть

### МУЗЫКА СЕРЬЕЗНАЯ И МУЗЫКА ЛЕГКАЯ

Школьники, вероятно, много раз слышали и сами употребляли слова «серьезная музыка» и «легкая музыка». Однако вряд ли многие из них смогут достаточно убедительно объяснить смысл и значение этих слов и обосновать свое применение их к той или иной музыке. Ставить это в вину учащимся ни в коем случае не следует. Вопрос действительно не простой и нередко вызывает споры даже в кругах опытных музыкантов. Можно ли удивляться, если подобные споры будут возникать в классе. Учитель должен поощрять такие споры и, тактично направляя их, вести учащихся к пониманию того, что истинная музыкальная культура, овладение которой является целью музыкальных занятий в школе, опирается на большое, великое искусство.

Вопрос о легкой музыке и ее соотношении с музыкой *серьезной* — острый вопрос, особенно в молодежной среде. Популярная музыка играет не только положительную, но и отрицательную роль, так как наряду с лучшими образцами легкой музыки звучит немало музыки низкопробной, рассчитанной на невзыскательных слушателей с еще недостаточно развитыми нравственными критериями и эстетическими вкусами.

Сложности, таящиеся в вопросе о легкой и серьезной музыке, состоят в следующем. Во-первых, между этими двумя сферами музыки нет четкой границы (хотя существенный признак легкой музыки определить нетрудно — развлекательность); во-вторых, очень большую, часто решающую роль здесь играют разнообразные об-



работки (от народных песен до музыки великих классиков) и манера их исполнения, при которой от подлинников часто не остается и следа. Это сбивает с толку неопытных слушателей.

Необходимо, чтобы учащиеся поняли различие между двумя значениями термина «легкая музыка»: музыка, *легкая для восприятия*, и музыка, *легкая по содержанию*. Это усвоить очень важно, так как многочисленные в высшей степени серьезные и глубокие по содержанию музыкальные произведения вполне доступны, легки для восприятия.

Если на уроке возникнет ситуация, при которой учитель должен будет сделать замечание по поводу того или иного плохого эстрадного сочинения или его исполнения (к сожалению, сейчас это явление не редкое) и тем более «поднять голос» против одностороннего увлечения эстрадно-развлекательной музыкой, он должен сделать это как можно тактичнее, чтобы не вызвать у ребят мысли, что у них хотят отнять легкую музыку. Наоборот, они должны понять и почувствовать, что не обеднить их хотя, а, напротив, обогатить! Обогатить любовью и пониманием великого, серьезного искусства и одновременно умением отличать хорошую легкую музыку от плохой легкой музыки.

Естественно, что вопрос об отношении к серьезной и легкой музыке на уроках музыки в общеобразовательной школе может быть лишь намечен. Уроки музыки в этой четверти, в опоре на все предшествующие занятия, должны дать учащимся принципиальную установку: с каких позиций подходить к пестрому и невероятно сложному музыкальному миру современности? Если ребята хотя бы задумаются над этим вопросом и смогут взглянуть на проблему поп-музыки, не поддаваясь пассивно ее влиянию, а оценивая ее с духовных, человеческих, социальных позиций, если они поймут необходимость критического подхода к лавине отечественной и зарубежной музыки, захлестнувшей эстраду, если они смогут в суждениях о легкой музыке опираться на запас знаний и интонационно-слуховой опыт, накопленный в школе и вне ее, — это будет важным результатом занятий во второй четверти.

В связи с темой этой четверти учащиеся на новом уровне обратятся к песенной и танцевальной музыке, рассмотрят, как один и тот же жанр может лежать в основе и легкой, и серьезной музыки. Это хорошо видно на примерах таких танцевальных жанров, как полька и вальс (польки Штрауса и Рахманинова, «Вальс-фантазия» Глинки и «Вальс о вальсе» Колмановского).

Перед ребятами надо поставить задачу разобраться в двух польках — уже известной им «*Польке-цицикато*» И. Штрауса и незнакомой еще «*Польке*» С. Рахманинова. Можно напомнить ребятам о слышанных ранее вальсе из оперетты И. Штрауса «Летучая мышь» и отдельных частях из фортепианных концертов С. Рахманинова. Это напоминание, вероятно, поможет им прийти к выводу, что полька Штрауса относится к сфере легкой музыки, хотя и исполняется симфоническим оркестром, что не слишком

характерно для легкой музыки, а полька Рахманинова, хоть и использованы в ней отдельные композиционные приемы и даже некоторые интонации, типичные для легкой музыки, по тонкости, изяществу и богатству ее развития стоит ближе к серьезной (вот уже первый повод для дискуссии в классе).

«Вальс о вальсе» Э. Колмановского — это нежное признание в любви к вечно юному, всеми любимому танцу. В самом деле, за два столетия, прошедшие с тех пор, как родился вальс, появились и умирали многие модные танцы, а вальс продолжал жить, живет и в наши дни, хотя, конечно, облик его менялся и обогащался, особенно в связи с возникновением и развитием национальных музыкальных культур: русский вальс, немецкий вальс, французский вальс, скандинавский вальс — все это разные варианты одного и того же чудесного танца, символа юности, любви, жизни.

При разучивании большое внимание должно быть уделено выработке ясного (но не преувеличенного) различия между двумя указанными темпами (умеренно — оживленно) и связанными с ними динамическими нюансами (пиано — форте). Главное же, чтобы в исполнении ощущались нежность и увлеченность вальсом.

«Вальс-фантазия» М. Глинки — одно из лучших произведений русской музыкальной классики. Музыка этого вальса проникнута национальным, характером. Это небывалая до того времени в вальсовой музыке драматическая поэма. Мы слышим здесь не просто вальс, а целую лирическую драму, разворачивающуюся на фоне вальса. Вот на что надо обратить внимание учащихся: слушая эту музыку, они, конечно, почувствуют, что основная мелодия вальса звучит очень взволнованно и очень необычно. Откуда эта взволнованность и необычность? Дело в том, что танцевальная музыка строится обычно из фраз по 2—4—8 тактов. Это естественно, ведь танцевать под музыку, построенную по 3—5—7 тактов, очень неудобно — нарушается ощущение естественности, уравновешенности движения. А главная мелодия «Вальса-фантазии» Глинки построена именно из фраз по три такта! И создается впечатление, словно кто-то очень взволнованно хочет рассказать о чем-то, но у него не хватает дыхания... Он слишком взволнован... Он не договаривает слов... Фраза «наступает» на фразу...

Если бы эта мелодия была написана обычными четырехтактными фразами, сразу же исчезла бы вся взволнованность, возбужденность, необычность. Мелодия стала бы какой-то тусклой, будничной, прозаичной...

В «Вальсе-фантазии» все время чередуются главная мелодия, передающая растревоженность взволнованных участников разворачивающейся драмы, и другие вальсовые мелодии, построенные уже привычными четырехтактными фразами, — словно звучание обыкновенного бального вальса, на фоне которого разыгрываются эти драматические события.

Ребята познакомятся с довольно необычным сочинением, в котором связано в единое целое искусство трех народов: французский композитор *Дариус Мийо* на основе бразильской народной музыки создал остротанцевальное, разнообразное по настроению произведение *«Бразилейра»*, которое исполняет оркестр русских народных инструментов.

Любопытно, как интонации южноамериканского народа сочетаются с изяществом французской музыки и какие огромные возможности содержит оркестр русских народных инструментов, способный великолепно передать красочность и остроту этого бразильско-французского произведения.

Так на примере нескольких разнохарактерных произведений танцевального жанра учащиеся убедятся в том, что танцы могут относиться и к легкой, и к серьезной музыке, что в зависимости от замысла композитора в танцевальных интонациях могут быть воплощены разные оттенки человеческих чувств, что на основе интонаций бытовых танцевальных жанров могут рождаться развернутые музыкальные сочинения, насыщенные симфоническим дыханием и выходящие по своему жизненному назначению далеко за "пределы бытовой развлекательной музыки.

**Песня**, наиболее доступный и «подвижный» жанр, сопровождает человека в самых разных жизненных ситуациях.

Чтобы лучше разобраться в разнообразных течениях современного песенного искусства, в программу включены образцы песенной эстрады, как отечественной, так и зарубежной.

Знакомство с французской эстрадной музыкой можно начать с того, что ребята вспомнят *«Вальс» Жака Бреля*. Затем они услышат песни (к примеру, *«Нет, ни о чем я не жалею» Дюмона*) в исполнении знаменитой Эдит Пиаф, которая прославилась на весь мир искусством французских шансонье. Она помогла начать свой путь к успеху многим исполнителям — Иву Монтану, Шарлю Азнавур и др.

Современники Э. Пиаф писали, что певица стала историей своих песен, и наоборот — песни стали историей ее жизни. Никто не мог и не хотел отделять сценический образ Пиаф от реальной женщины. Ее песни оказались «символом одиночества и печали». Она была героиней, испытавшей отчаяние, бесстрашие, безрассудную, бескорыстную, но непременно отвергнутую и потому горькую любовь.

Лирическую песню *«История любви»* и иронически-оживленную *«Чао, бамбино»* поет Мирей Матье, исполнительская манера которой также сложилась под влиянием Э. Пиаф.

Необходимо задуматься над вопросом, почему искусство шансонье во Франции по-прежнему популярно, несмотря на нахлынувшую волну рок-музыки. Здесь, по всей вероятности, сказались давняя национальная традиция, интерес слушателей к содержанию песен, их мелодическое богатство как основное средство выразительности французских шансонье.

Так ребята познакомятся с направлением эстрадной песни, которое, несомненно, относится к легкой, развлекательной музыке и в то же время содержит в себе глубину и содержательность образов, характерных для серьезной музыки.

Дальнейшее развитие темы поможет учителю выявить отношение ребят к проблеме поп-музыки, к некоторым современным вокально-инструментальным ансамблям, рок-группам, которые получили широчайшее распространение во всех концах мира. Рост количества таких ансамблей, к сожалению, сопровождается падением качества их исполнительского искусства и репертуара. Причина этого явления в том, что рост интереса к музыке у молодежи не подкрепляется ростом профессиональной музыкальной подготовки ни сочинителей, ни исполнителей, ни слушателей. Получается заколдованный круг: не предъявляя высоких требований к исполнителям и сочинителям (поэтам и композиторам), слушатели поощряют их невысокий уровень, а те, в свою очередь, не стремясь к совершенствованию, снижают уровень музыкальных вкусов своих слушателей. В результате и те и другие оказываются в сетях модной массовой культуры.

На уроках в классе прозвучат несколько произведений в исполнении зарубежных и отечественных групп, например: «Битлз», «Арсенал», «Машина времени», «Аквариум», «Браво» и др. Это будут примеры, которые помогут ребятам в легкой, развлекательной музыке почувствовать и понять, что в ней «хорошо», а что «плохо», что — дань скоропреходящей моде, а что отвечает требованиям высокого вкуса. Теперь, прослушав за годы школьных занятий много первоклассной музыки и поразмышляв над ней, ребята легче (хотя, конечно, не всегда легко) смогут дать ответы на эти непростые вопросы.

На уроке можно послушать несколько песен (*«Вчера», «Потому, что...»* и др.) в исполнении ансамбля «Битлз» — своеобразного родоначальника современных вокально-инструментальных ансамблей и рок-групп. В ансамбль «Битлз» входили четверо юношей из Ливерпуля: Дж. Харрисон, Р. Стар, Дж. Леннон и П. Маккартни. Триумфальные гастролы квартета в США назвали «британским вторжением». «Битлз» впервые обратил внимание молодых американцев на огромные музыкальные богатства их страны, которые они использовали в своих песнях, — элементы блюза, форму старинных английских баллад. Музыканты изучили принципы индийской классической музыки и ввели в свой инструментарий своеобразный по тембру и очень сложный для исполнителей индийский инструмент — ситар.

Интересно будет узнать, что ребята сами могут рассказать об этом ансамбле и какие его песни знают.

В лирической песне «Потому, что...» передается чувство единения с природой, близкое каждому человеку. «Потому, что земля круглая, потому, что мир молод — сердце наполняется радостью. Потому, что небо надо мной наполняет душу светом, который

несет с собой любовь. Потому, что небо голубое, оно делает меня добрей», — поется в этой песне. Ее Отличает задушевность лирического высказывания, выразительность распевной мелодии, внутреннее благородство.

Однако ошибается тот, кто думает, что все произведения «Битлз» одинаково хороши.

Поп-музыка может выражать разное содержание и служить разным социальным силам: крайними полюсами здесь выступают коммерческая поп-музыка, разжигающая животные инстинкты аудитории, и политические песни борьбы и протеста из репертуара Джоан Бааз, Пита Сигера, Дина Рида и др. В способности этой музыки спланивать людей, властно заражать их эмоциями таится большая взрывная сила (ее можно почувствовать, слушая, например, запись песни Сигера из Карнеги-холла).

Эта сила воздействия достигается разными средствами: и броскостью внешнего оформления, и гипнотическим воздействием остигатного ритма, и небывалой громкостью, создающей своеобразную «звуковую завесу», которая отгораживает молодежную аудиторию от внешнего мира и спланивает всех присутствующих в единую массу.

Желательно затронуть с ребятами вопросы, которые могут стать темой для обсуждения, дискуссий, самостоятельных письменных работ. Например, проблема «фононаркомании»: как ребята понимают это явление? Могут ли привести примеры из жизни, когда музыка используется не в ее подлинном духовном назначении, а как возбуждающее средство, оказывающее едва ли не физиологическое воздействие на слушателей? Какое средство выразительности играет в этом случае определяющую роль — мелодия или ритм? Первое больше связано с чувством, мыслью, интонацией человеческой речи. Ритмическая же остигатность еще с древнейших времен использовалась для эмоционального воздействия в разного рода ритуалах. Можно сравнить «злую» автоматичность ритмической поступи в маршевых темах из Симфоний № 7 и № 5 Д. Шостаковича с аналогичным, властно подчиняющим себе ритмом произведений современной танцевальной музыки.

Нельзя отнести к легкой музыке и так называемую авторскую песню, характерную для направления самодетельного творчества молодежи и студентов, которое получило свое развитие в начале 60-х годов» XX века и первоначально было связано с туристическими походами и студенческими агитбригадами. Постепенно в этой сфере появились свои художественные находки, такие, как песни Б. Окуджавы, Н. Матвеевой^ С. Никитина, Ю. Михайлова и др.

Ребята могут вспомнить уже знакомые примеры авторской песни, например, популярные песни *Сергея Никитина*: «*Резиновый ежик*», «*Когда мы были молодые*» (на слова Ю. Морица), «*Диалог у новогодней елки*» (на слова Ю. Левитанского), «*Александра*» (на слова Ю. Визбора), «*Переведи меня через майдан*» (на слова В. Коро-

тича в переводе Ю. Мориц), *«Бричмулла»* (на слова Д. Сухарева) и др. Можно напомнить, что фильм Э. Рязанова *«Ирония судьбы, или С легким паром»* (1975) своей популярностью во многом обязан проникновенному исполнению С. Никитиным песен М. Таривердиева. Помимо этого, С. Никитин написал музыку ко многим художественным и мультипликационным фильмам, театральным постановкам. Наиболее известные из них: *«Большой секрет для маленькой компании»* (1979), *«Москва слезам не верит»* (1980), *«Я хочу сниматься в кино»* (1989), *«А чой-то ты во фразе?»* (1991).

Сильное влияние на творчество многих авторов-исполнителей, в том числе на российского эстрадного певца и исполнителя собственных песен *Александра Розенбаума*, оказал *Владимир Высоцкий*. А. Розенбаум стремится выйти за круг чистой развлекательности, затронуть серьезные, болезненные для общества, порой трагические темы. Особое место в его творчестве занимает военная тема. Песни из *«Афганского цикла»*нискали Розенбауму широкую и прочную популярность. Его творчество очень разнообразно: от фолк-оперы и рок-н-ролла до лирических песен и песен о родном Петербурге.

Что же отличает авторскую песню от множества эстрадных шлягеров? Это прежде всего отсутствие внешней «красивости», внимание к стихотворному тексту, простая и душевная интонация.

Можно предложить учащимся послушать обработку белорусской народной песни *«Перепелочка»* в исполнении вокально-инструментального ансамбля *«Песняры»*. В связи с этой песней необходимо поставить перед ребятами вопрос о том, что значит обработка песни и как к различным обработкам следует относиться. Всякая обработка народной песни — это встреча народной музыки с ее композиторским пониманием и изложением. Кажется, нет и не было на свете композитора, который не сделал бы в своей жизни ни одной обработки народной песни. В массе этих обработок можно услышать два типа. Первый — обработка настолько скромна, что ее можно уподобить простенькой рамочке, в которую песня вставлена в нетронutom виде, как вставляются в простенькие рамочки незатейливые народные рисунки, орнаменты и т. п. Второй тип обработки сложнее: тут композитор уже как бы сочиняет свою собственную музыку, взяв за ее основу подлинную народную мелодию. Естественно, что результат зависит здесь не только от красоты и содержательности этой мелодии, но и от таланта, мастерства и бережности, с которой композитор подходит к народной музыке. Стоит ли говорить, что если композитор не проявляет этих качеств, то даже самые прекрасные произведения народного творчества могут оказаться изуродованными до неузнаваемости.

Если обратиться к обработкам лучших композиторов любой страны, то можно увидеть, как различно подходили они к этому

виду творческой работы. Помимо простых обработок, когда песня остается песней независимо от того, сохранена ли она как вокальное сочинение или изложена для какого-либо инструмента или оркестра, ребята постоянно слышали и более сложные типы обработок. Иногда это были вариации, например Моцарта — на французскую народную тему, Бетховена — на русскую, Даргомыжского — тоже на русскую, Кабалевского — на японскую народную песню. Иногда народные мелодии выступали как важнейшее интонационное зерно в симфониях: «Журавель» и «Во поле береза стояла» — в Симфониях № 2 и № 4 П. Чайковского, песни Французской революции — в Симфонии № 6 Н. Мясковского. Песни очень часто проникали в оперу: «Зеленая рощица» звучит в опере С. Прокофьева «Повесть о настоящем человеке». Подобных примеров в музыке можно привести много.

В исполнении белорусского ансамбля «Песняры» прозвучит и песня «Хатынь» И. Лученка, напоминающая об одной из трагических страниц Великой Отечественной войны — о трагедии белорусской деревни Хатынь, которая вместе со всеми жителями, включая детей, была сожжена фашистами. Сейчас на месте домов стоят столбы, и на каждом — свободно подвешенный металлический брус. От малейшего дуновения ветра раздается мягкий, словно далекий траурный звон.

Дальше беседа пойдет о джазовой музыке, корни которой уходят в народную музыку африканских негров, насильственно вывезенных в Америку и обращенных в рабство. Невероятно тяжела была их жизнь, и это глубоко отразилось на их музыке.

Джаз сложился в начале XX в. Его истоками являются спиричуэл и блюз — жанры афро-американского фольклора. *Спиричуэл* (в переводе с английского — *духовный, возвышенный*) — это духовный хоровой гимн, религиозное общинное песнопение. *Блюз* (в переводе с английского — меланхолия, уныние) — светская лирическая песня негров, имеющая специфическую музыкальную форму — повторенный «вопрос» и однократный «ответ», а также блюзовую интонацию, блюзовую гармонию, исполнялся в сопровождении банджо или гитары.

Естественно, что значительное число спиричуэл было своеобразными молитвами, в которых рабы жаловались на свою судьбу и молили о лучшей жизни. На уроках прозвучит одна из таких песен, она так и называется — «Молитва», которую с редкой выразительностью, благородством и одухотворенностью поет Мигеля Джексон, одна из классических исполнительниц спиричуэл.

Красота, поэтичность и богатство мелодии сразу же дают представление о музыкальной одаренности негров, чья музыка впоследствии заинтересовала и оказала влияние на многих крупнейших композиторов не только в Америке.

На этом же уроке прозвучит еще один образец негритянской музыки. Это уже не только мелодия, которую поет человеческий голос, но и инструментальная музыка, исполняемая своеобразным

оркестром, в составе которого большую роль играют медные духовые инструменты (прежде всего труба) и различные ударные. Музыка джаза свойственны, с одной стороны, большая свобода импровизации (здесь каждый участник джаза может проявить свою творческую фантазию и мастерство), а с другой — острота и неизменность ритма.

Учащимся предлагается послушать «Блюз Западной окраины» в исполнении джаз-оркестра под руководством талантливейшего трубача и певца *Луи Армстронга*. В этом произведении вначале Армстронг солирует на трубе, а затем следуют импровизации других солистов (тромбон, фортепиано, голос — поет тоже Армстронг, ударные, снова труба и т. д.). Здесь ребята услышат и своеобразие чисто негритянской джазовой манеры исполнения. Пусть они обратят внимание, как сочетается блестящее звучание трубы в самых высоких регистрах с низким, хрипловатым голосом Армстронга.

В конце урока интересно будет узнать, какие из прослушанных произведений ребята отнесли бы к сфере легкой музыки, а какие — к серьезной.

**Обобщение** темы четверти. На уроках этой четверти учащиеся познакомились с двумя типами (жанрами, областями) музыки — так называемой серьезной и так называемой легкой музыкой. Два основных вывода следует сделать из этих уроков. Во-первых, легкая музыка должна отвечать таким же требованиям высокого художественного вкуса, как и музыка серьезная. Во-вторых, между серьезной и легкой музыкой зачастую нет четкой разграничительной линии.

#### **Примерный музыкальный и изобразительный материал**

*Полька-пиццикато*. И. Штраус.

*Полька*. С. Рахманинов.

*Вальс о вальсе*. Э. Колмановский, стихи Е. Евтушенко.

*Вальс-фантазия*. М. Глинка.

*Да исправится молитва моя*. П. Чесноков.

*Скарамуш*. Сюита для двух фортепиано. Д. Мийо. Финал — *Бразилейра*.

*Вальс*. Ж. Брель.

*Нет, ни о чем я не жалею*. Дюмон, стихи Вокер.

*История любви*. Ф. Лей.

*Чао, бамбино*. Деланоэ, Паллавиччини, Кутуньо.

**Вокально-инструментальные композиции** в исполнении отечественных и зарубежных ансамблей: «Арсенал», «Машина времени», «Аквариум», «Браво», «Битлз», «Роллинг Стоунз», «АББА» и др.

*Вчера, Потому, что...* Д. Леннон, П. Маккартни.

*Резиновый СОФСУКу Когда мы были молоды*. С. Никитин, стихи Ю. Мориц.

*Диалог у новогодней елки*. С. Никитин, стихи Ю. Левитанского.

*Александра*. С. Никитин, стихи Ю. Визбора.



*Переведи меня через майдан.* С. Никитин, стихи В. Коротича. Перевод Ю. Мориц.

*Бричмулла.* С. Никитин, стихи Д. Сухарева.

*Афганский цикл.* Музыка и стихи А. Розенбаума.

*Вальс-бостон, На дороге жизни, Покажите мне Москву, москвичи.* Музыка и стихи А. Розенбаума.

*Перепелочка,* белорусская народная песня (в исполнении вокально-инструментального ансамбля «Песняры»),

*Хатынь.* И. Лученок, стихи Г. Петренко.

*Молитва,* негритянский спиричуэл.

*Блюз Западной окраины,* американский народный блюз.

*Любимый мой.* Дж. Гершвин, стихи А. Гершвин.

*Порги и Бесс.* Опера. Дж. Гершвин. *Колыбельная Клары.*

*Маленький Джо,* американская народная песня. Обработка и русский текст В. Локтева.

*Колыбельная.* И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача. Из кинофильма «Цирк».

*Звуки джаза.* А. Цфасман.

*Спасибо, музыка!* М. Минков, стихи Д. Иванова. Из кинофильма «Мы из джаза».

*Песенка о непогоде.* М. Дунаевский, стихи Н. Олева.

*Джазовые композиции* в исполнении отечественных и зарубежных ансамблей.

Фрагменты видеофильмов: «Цирк», «Волга-Волга», «Веселые ребята», «Ирония судьбы, или С легким паром», «Москва слезам не верит», «Мы из джаза», «Мери Поппинс, до свидания», «Бременские музыканты» и др.

### Третья четверть

## ВЗАИМОПРОНИКНОВЕНИЕ ЛЕГКОЙ И СЕРЬЕЗНОЙ МУЗЫКИ

На протяжении всей третьей четверти ребята будут знакомиться с образцами серьезной и легкой музыки преимущественно в одном и том же произведении. Иногда это будут сравнительно небольшие контрасты, иногда — очень острые. Например: противопоставление в опере Дж. Верди «Риголетто»; взаимодополнение лирики и шутки в оперетте И. Дунаевского «Белая акация»; слияние, рождающее новый жанр, в симфоджазе Дж. Гершвина; контрастная драматургия, подчеркивающая динамику душевных переживаний одного действующего лица в операх «Не только любовь» Р. Щедрина и «Кола Брюньон» Д. Кабалевского; сопоставление, передающее многогранность жизненных ситуаций в музыке А. Хачатуряна к драме М. Лермонтова «Маскарад» и т. д.

Учащимся предлагается прослушать «Песенку Герцога» из оперы великого итальянского композитора XIX в. Дж. Верди «Риголетто». Перед звучанием этой музыки учителю не надо давать никаких комментариев. А после того как эта музыка прозвучит, пусть

сами ребята попытаются определить, легкая это музыка или серьезная. Конечно, на сегодняшнюю легкую эстрадную музыку «Песенка Герцога» не похожа, но тем не менее это, безусловно, легкая, развлекательная музыка.

Далее ученики должны попытаться решить более сложную задачу: по характеру музыкального образа, воплощенного в этой песенке, почувствовать и понять, каков жизненный образ Герцога. Если ребята уловят в этой музыке не просто веселость, а легкомысленность, развязность, хвастливость, ощущение того, что человек этот ни на что, кроме развлечений, не способен, будет очень хорошо и вполне достаточно.

Опера Верди «Риголетто» написана более 100 лет назад и с неизменным успехом идет на сценах лучших оперных театров мира.

Рассказывать содержание оперы очень трудно, поэтому надо ограничиться тем, что дать ребятам представление о самом главном. Драматургия оперы построена на столкновении двух остроконфликтных образов: уже известного учащимся образа молодого, легкомысленного Герцога, способного лишь на бездумные развлечения, и еще незнакомого им образа старого шута Риголетто, призванного не только развлекать Герцога и его знатных друзей, но и помогать ему в его похождениях.

Столкновение этих контрастных образов доведено в финале оперы до чудовищно трагической кульминации.

Дошедший до крайней ненависти к Герцогу и безмерно напуганный тем, что его единственная дочь Джильда полюбила Герцога, Риголетто договаривается с наемным убийцей о том, что тот заманит темной ночью Герцога в свой дом, убьет его и мешок с трупом бросит в реку.

Ночь, гром и молнии. Часы на городской башне бьют полночь. Риголетто подкрадывается к дому убийцы и в ответ на стук в дверь слышит его голос: «Герцог убит. Давай деньги, получишь мешок с трупом». Риголетто торжествует: «Герцог убит. Джильда в безопасности».

До звучания заключительной сцены из оперы рассказывать учащимся ничего больше не надо, чтобы не предвосхищать тех неожиданностей, которые ждут их впереди. Возможно, что ребята о многом догадаются по музыке сами. Так или иначе с помощью учителя они должны узнать, как события развивались дальше.

Риголетто, торжествуя, стоит над мешком, убежденный в том, что в нем труп Герцога. Вдруг из глубины дома слышится голос Герцога, поющего свою любимую песенку. Развязав мешок, Риголетто с ужасом обнаруживает в нем умирающую Джильду. Что же произошло? Узнав о заговоре против Герцога, Джильда решила спасти его. Переодевшись в мужской костюм, она вышла в темноте навстречу убийце. Перед смертью Джильда просит отца простить и ее, и Герцога...

Насколько подробным должен быть рассказ об опере Верди, зависит от того, каков накопленный опыт восприятия музыки, умения вслушиваться и понимать музыкальные образы.

Главный же вывод, к которому учитель должен подвести учащихся, в сущности, очень прост, но очень важен: откровенно легкая, развлекательная песенка может не только вторгаться в трагедийное произведение (в данном случае в трагедийную оперу), но и играть в нем важнейшую драматургическую роль.

На примере фрагментов из оперетты *И. Дунаевского «Белая акация»* школьники выясняют, что дает сопоставление серьезного и легкого в другом жанре — жанре оперетты." Попутно необходимо разобраться в том, чем отличается оперетта от оперы, вспомнить известные ребятам произведения композитора (музыку к фильмам «Дети капитана Гранта», «Веселые ребята» и др.).

Перед тем как учащиеся начнут слушать «*Песню об акации*», им надо дать лишь одно задание — определить, какая это музыка — легкая или серьезная.

Естественно, возникнет вопрос и о том, к какому жанру эта музыка относится (песня-вальс). Определить автора ребята вряд ли смогут, поскольку до сих пор слушали преимущественно маршевую музыку *И. Дунаевского*. Тут и надо подчеркнуть, что вся его музыка, за редчайшими исключениями, построена на «трех китах», причем сочетания «песня-танец» и особенно «песня-марш» встречаются у *Дунаевского* гораздо чаще, чем песня в чистом виде, не окрашенная ни маршевостью, ни танцевальностью. Если мнение ребят о том, легкая это музыка или серьезная, разойдутся или, напротив, все будут единодушны в своем мнении, учитель не должен давать решительного ответа в пользу той или иной точки зрения, а должен предложить им послушать еще одну сцену из этой оперетты — «*Выход Ларисы и семи кавалеров*».

Сюжет оперетты рассказывать не нужно. Достаточно сказать, что участники обеих сцен — подруги *Тоня* и *Лариса* и семеро парней, которые шуточно названы «кавалерами», — молодые моряки, отправляющиеся в далекую китобойную экспедицию.

После того как ученики, сопоставив обе сцены, придут к выводу, что «*Песню об акации*» можно отнести и к легкой, и к серьезной музыке (в самом деле, разве не могла быть такая песня в опере?), а сцену *Ларисы* с кавалерами, несомненно, только к легкой музыке, надо сказать, что оперетта во многом близка к опере (солисты, хор, оркестр, почти всегда участвует балет), но и очень существенно от нее отличается. **Опера** (даже комическая) никогда не бывает развлекательной, основной признак **оперетты** именно развлекательность. Еще одно существенное отличие: разговорная речь в опере — явление редкое, исключительное, в оперетте не только обычное, но да&е обязательное. Опера — музыкально-театральное представление серьезного жанра, оперетта — музыкально-театральное представление легкого жанра.

Вернувшись к двум сценам из оперетты «*Белая акация*», надо обратить внимание на то, что в ней серьезная музыка вторгается в легкую и в отличие от оперы «*Риголетто*», где легкая музыки («*Песенка Герцога*») вторгается в музыку серьезную.

Следующая грань рассмотрения взаимовлияния двух сфер музыки в одном произведении — это слияние двух стилей и рождение на этой основе нового музыкального явления. Пример тому — симфоджаз, основатель которого — Джордж Гершвин, знакомый ребятам по музыке «Колыбельной» из оперы «Порги и Бесс».

**Джордж Гершвин** — первый американский композитор, чья музыка стала известной во всем мире. Гершвин был первым, кто в основу своей музыки положил негритянскую народную музыку джазового характера, сочетав ее приемами европейской симфонической музыки. Так возник стиль музыки, получивший название *симфоджаз*.

После прослушивания *1-й части Концерта для фортепиано с оркестром Дж. Гершвина* надо обратить внимание учащихся на то, как сопоставляется, а иногда объединяется негритянский джаз с европейским симфонизмом и одновременно легкая музыка с музыкой серьезной. Благодаря этому Гершвину удалось построить не только увлекательную, но и очень цельную и необычную симфоджазовую музыку.

1-я часть написана не в традиционной сонатно-симфонической форме (экспозиция — первая и вторая темы; разработка и реприза — снова первая и вторая темы). Гершвин всегда избегал привычных форм. Но основной принцип сонатно-симфонической формы — контраст двух образов — он сохранил.

Таким образом, Гершвин внес в джазовые песни звучание европейской музыки, а в традиционные европейские жанры оперы и инструментального концерта — звучание негритянского джаза.

В связи с разучиванием народных песен возникает новая грань темы четверти: **есть ли деление на легкую и серьезную музыку в фольклоре?** В народной музыке есть много примеров шуточных, развлекательных игровых народных песен (можно вспомнить шведскую народную песню «Три парня», русские народные песни «Во кузнице», «Все мы песни перепели» и др.), а также песен лирических и даже трагических по своему содержанию (учащиеся пели «Зеленую рощицу», «Вниз по матушке по Волге», «Тонкая рябина» и др.). Все они отражают разные стороны народной жизни и потому неразделимы с ней.

На одном из уроков ребята начнут разучивать русскую народную песню *«Комара женить мы будем»*.

В этой шуточной песне необходимо добиваться очень свободного и в то же время ритмически точного исполнения «говорком» слов, завершающих каждую из четырех фраз песни. Это очень важно, так как, всякий раз проговаривая их интонационно по-новому, мы придаем определенный оттенок юмористическому характеру текста. В те далекие времена, когда народ создавал эту песню, не существовало термина «развлекательный», но условно, сравнивая с другими, даже очень веселыми народными песнями, к песне «Комара женить мы будем» можно этот термин приме-

нить. В зависимости от содержания текста песни можно применять различные исполнительские приемы: ускорения или замедления темпа, контрасты динамики, изобразительные моменты.

Продолжает линию шуточных народных песен и австрийская народная песня «*Любопытный сосед*». Вся вокально-хоровая работа над ней должна быть подчинена достижению веселого, изобретательного, остроумного характера.

*Сюита из балета «Любовью за любовь» Т. Хренникова и «Кармен-сюита» Ж. Бизе — Р. Щедрина* — примеры того, как из музыки одного произведения рождается совершенно новое произведение другого жанра. При этом композиторы должны обязательно учитывать законы каждого жанра. Это актуальный вопрос для оценки школьниками различного рода обработок классических и народных мелодий (вспомним «Шутку» И.-С. Баха в исполнении вокально-инструментального ансамбля «Свингл Сингера»),

В классе прозвучит сюита Т. Хренникова, составленная из отдельных сцен его балета, написанного на сюжет комедии У. Шекспира «Много шума из ничего». Рассказывать сюжет комедии и написанного на ее основе балета нет необходимости. Ребята будут знакомиться не с пьесой Шекспира, а с музыкой, рожденной этой пьесой и живущей сейчас самостоятельной жизнью как концертное симфоническое произведение.

Чтобы учащиеся могли сказать, что они поняли эту музыку, им надо услышать и почувствовать, что ее герои все время оказываются в каких-то смешных, комедийных положениях и на сцене царит веселье, однако время от времени, особенно в заключительной, финальной части сюиты, композитор внушает нам своей музыкой, что у всех этих веселых, а иногда даже смешных людей отживчивое, доброе сердце. Вот главное, что надо услышать в этой музыке.

Балет Т. Хренникова написан на основе музыки, которую он сочинил к постановке комедии Шекспира «Много шума из ничего» в одном из московских театров.

Так бывало и в прошлые времена, часто бывает и сейчас: из музыки одного жанра рождается произведение совершенно другого жанра. Например: музыка танцев к балету «Прометей» послужила Бетховену толчком к созданию сначала Вариации для фортепиано, а затем и музыки финала его знаменитой Симфонии № 3 («Героической»); С. Прокофьев положил в основу своей Симфонии № 3 музыку оперы «Огненный ангел», а Симфонии № 4 — музыку балета «Блудный сын»; Р. Щедрина на основе музыки оперы «Кармен» Ж. Бизе создал балет «Кармен-сюита». И таких примеров можно привести много.

Во всех подобных случаях композитор, конечно, что-то переделывает, что-то развивает и даже сочиняет заново, что-то меняет местами и т. д. Ведь у каждого жанра свои законы, свои особенности. Надо ли говорить, как сложна подобная работа, какого творческого мастерства требует она от композитора.

Знакомство с фрагментами из «Кармен-сюиты» Ж. Визе — Р. Щедрина покажет ребятам, как современный композитор сумел творчески и в то же время очень бережно, сохраняя индивидуальность бессмертной музыки, подойти к музыкальному шедевру, выявить и еще больше усилить заложенные в нем танцевальность, трагические контрасты, приблизив его тем самым к проблемам нашего времени.

Прослушивание фрагментов из «Кармен-сюиты» целесообразно проводить в сопоставлении с аналогичными фрагментами из оперы Визе: так более показательным для ребят будет то новое отношение к уже знакомой музыке, которое выразил композитор Щедрин, наш современник.

**Взаимодополнение легкой и серьезной музыки в одном музыкальном образе** можно рассматривать на примерах опер «Не только любовь» Р. Щедрина и «Кола Брюньон» Д. Кабалевского.

Музыкальный образ Варвары из оперы Р. Щедрина «*Не только любовь*» интересен тем, что композитор при его создании, т. е. при создании произведения серьезного жанра, обращается к интонациям жанра, который традиционно считался легким, — частушки. Музыка Щедрина уже знакома ребятам (балет «Конек-Горбунок», симфоническое произведение «Озорные частушки» — с фрагментов этих сочинений можно начать урок).

Во многих своих произведениях, особенно ранних, Щедрин опирается на частушку, мастерски развивая эту сферу русской народной песенности. Удивительным может показаться то, что русские композиторы-классики XIX в., так широко и обстоятельно разрабатывая в своем творчестве самые различные типы русских народных песен, почти не затронули частушек. Щедрин в своей музыке разрушил устоявшееся представление о том, что частушка лишь веселая и быстрая песенка-коротышка, без каких-либо контрастов и развития. В сочинениях Щедрина встречаются частушки веселые и лирические, печальные, даже драматические, смыкающиеся с народными «страданиями».

На уроке учащиеся слушают «Озорные частушки», *песню и частушки Варвары* из оперы «Не только любовь». Ни одна сцена, ни одна ария, ни один ансамбль или хор из оперы, исполненные отдельно, не могут, конечно, дать представления об опере в целом; но обрисовать достаточно полно характер того или иного оперного персонажа может иногда даже сравнительно небольшой фрагмент. Так вот и характер главного действующего лица оперы — Варвары, русской женщины, скромной и простой, но способной на глубокие переживания и высокие чувства, ясно слышится в ее песне и частушках.

Песня и частушки — центральная, кульминационная точка в развитии образа Варвары. Именно здесь, в этой сцене, она понимает, что любовь ее остается безответной и она обречена на одиночество. Здесь, как и в русских народных песнях, человеческие чувства сплетаются с образами природы.

Вот как это бывало в старых русских лирических песнях:

Снежжй белые, пушистые	Он не клонит к земле ветки
Покрывали все поля,	Нет листочков, нет на нем,
А одно лишь не покрыли —	Одна горькая, несчастная,
Горя люта моего.	Все горюю по милом.
Если кусточек среди поля —	День горюю, ночь тоскую,
Одинешенек стоит,	Понапрасну слезы лью.

А вот как лирические чувства выражены в современной русской песне, которую поет Варвара в опере Щедрина:

По лесам кудрявым,  
По горам горбатым,  
По долинам ровным  
Всюду я ходила!  
Все цветы видала,  
Все разглядывала.  
Одного-единственного,  
Только одного,  
Одного цветка только нет как нет.  
Нет цветка лазоревого.  
Глаз веселых голубого пламени.  
По дорогам пыльным,  
По дворам колхозным  
Всюду я ходила,  
Всех парней встречала.  
Всех оглядывала.  
Одного-единого,  
Только одного,  
Одного товарища только нет как нет,  
Друга нет моего сердечного,  
Нет нигде,  
Нигде не видала  
И не нашла его.  
Одни слова ласковые у меня звучат,  
Одни глаза синие в моих глазах.

Вот какую печальную песню поет Варвара. А потом что есть мочи запекает задорную частушку. И, как часто бывает в жизни, от этого угарного веселья становится еще тяжелей.

Другой пример сопоставления легкого и серьезного в характеристике одного оперного персонажа — *увертюра и монолог Кола* из оперы Д. Кабалевского «Кола Брюньон». Включение этого произведения в план одного из уроков III четверти позволит не только углубить основную тему, но и обобщить музыкальные впечатления, связанные с творчеством Д. Кабалевского. Вспомнив его песни «Наш край», «Спокойной ночи», «Счастье», фрагменты Концерта № 3 для фортепиано с оркестром, Концерта № 1 для виолончели с оркестром или другие знакомые произведения, учащие-

сы смогут ответить на вопрос, чем близка, привлекательна для них музыка композитора (оптимизмом, певучестью, мелодичностью, интонациями нашего времени, жизнерадостностью, устремленностью вперед). Учитель может в общих чертах познакомить школьников с общественной и музыкально-просветительской деятельностью Кабалевского, зачитать отрывки из его книг, важные для темы четверти и всего года, рекомендовать его книги для самообразования.

Музыку А. Хачатуряна школьники слышали на уроках уже несколько раз и обычно по двум-трем тактам незнакомого им произведения сразу узнавали автора. К наиболее характерным чертам музыки Хачатуряна относится его особое пристрастие к танцевальности, проявляющееся не только в его балетах («Гаянэ» и «Спартак»), но и почти во всех произведениях других жанров. Музыка Хачатуряна мы узнаем также по особенно яркому и красочному звучанию оркестра. И конечно, по неповторимому своеобразию мелодий, связанных с интонационной природой народной музыки Армении.

Теперь прозвучит музыка Хачатуряна, в которой ребята услышат и ярко выраженную танцевальность, и блестящую оркестровую звучность, но восточные интонации будут в ней почти незаметны. Это объясняется тем, что они услышат музыку, которую композитор сочинил (это было давно, еще до войны) к постановке в одном из московских театров пьесы М. Лермонтова «Маскарад». Естественно, что русская интонация вышла здесь на первый план. В пьесе «Маскарад» рассказывается о драматических событиях, которые начались на костюмированном балу и завершились трагической смертью героини пьесы Нины Арбениной.

Когда пьесу «Маскарад» ставили еще в начале XX в., писать музыку к спектаклю был приглашен видный русский композитор А. Глазунов. Он сочинил музыку ко всему спектаклю, а вот вальс к самой важной сцене, в которой происходит завязка драмы, он отказался писать. Глазунов был убежден, что лучшей, более подходящей к этой сцене музыки, чем «Вальс-фантазия» Глинки, написать невозможно.

Учащиеся, вероятно, помнят этот вальс, звучавший в классе на одном из уроков в нынешнем году. Тогда о нем было сказано вот что: «Это не просто вальс, а целая лирическая драма, разворачивающаяся на фоне вальса».

Хачатурян написал всю музыку к драме, в том числе и вальс — напряженный, страстный, полный драматической взволнованности. Этот вальс, одно из вдохновеннейших произведений композитора, давно завоевал широчайшую популярность мире.

Учащиеся услышат два фрагмента из музыки Хачатуряна к «Маскараду»: «Галоп» (обыкновенный бальный танец) и «Вальс» (драматическая сцена). Познакомившись с этой музыкой, они должны попытаться определить, к какой области — легкой или серьезной — она относится (ведь оба фрагмента — бальные тан-



цы), аргументировать свое мнение и, наконец, прийти к выводу, что это еще один пример того, как легкая и серьезная музыка уживаются рядом в одном и том же произведении.

В связи с сочинениями Хачатуряна учитель может выснить, насколько усвоено учащимися понятие сюиты и помнят ли они сюиты, уже звучавшие в классе (например, фрагменты из сюиты Грига к драме Ибсена «Пер Гюнт», сюиту Стравинского, «Шутку» из оркестровой сюиты Баха, «Кармен-сюиту» Щедрина. Желательно также выделить некоторые наиболее яркие черты музыки Хачатуряна, его самобытного творчества: темпераментную танцевальность, яркость мелодии и оркестровки, опору на восточные интонации.

**Обобщению** материала, услышанного и исполненного во второй и третьей четвертях года по теме **«Музыка серьезная и музыка легкая»**, необходимо посвятить последние уроки четверти. Из всех вопросов, вокруг которых строились занятия по этой теме, надо в качестве наиболее важного выбрать вопрос о двух значениях термина «легкая музыка». Музыка легкая для восприятия (это может быть разная музыка, от эстрадной песенки до симфонии Моцарта) и музыка легкая по содержанию (это тоже может быть музыка самых различных жанров, включая жанр симфонический).

Основным *признаком музыки легкой по содержанию* можно считать *развлекательность*. Именно это указывает на то, что определения «серьезная» и «легкая» музыка — не формальные, а *содержательные*. Поэтому и названия сочинений «Песня», «Танец», «Марш» сами по себе не предопределяют отношение к той или иной сфере музыки (легкой или серьезной). Песня может быть и песней Шуберта, Глинки и модной эстрадной песней-шлягером. Танец может быть и вальсом, мазуркой, полонезом Шопена, и развлекательной музыкой для танцев. Марш может быть и траурно-героическим маршем Бетховена, и развлекательно-бойким маршем для циркового парада (выход на арену всех артистов цирка). Именно поэтому серьезную и легкую музыку, как уже не раз было сказано, далеко не всегда можно четко разграничить. Только понимая многообразные связи между легкой и серьезной музыкой, можно избежать догматизма, нежелательного нигде и никогда, в том числе и при решении данной проблемы.

Мы уже видели, как в произведении безусловно серьезном может найти место музыка безусловно легкая («Риголетто» Дж. Верди) и наоборот («Белая акация» И. Дунаевского). Но если в опере можно встретить «развлекательные» эпизоды, в итоге они окажутся подчиненными общему, глубокому замыслу всего произведения. Точно так же эпизоды серьезной музыки в оперетте, в конце концов, окажутся подчиненными общему развлекательному характеру всего произведения. Беседа учителя с учащимися должна быть насыщена музыкой, ее исполнением и слушанием. Эта музыка по выбору учителя и учащихся может быть заимствована из любого урока двух четвертей года — второй и третьей.

## Примерный музыкальный, литературный и изобразительный материал

**Риголетто.** Опера Дж. Верди. Фрагменты: *Песенка Герцога, Финал.*

**Белая акация.** Оперетта. И. Дунаевский. Фрагменты: *Вальс, Песня об Одессе, Выход Ларисы и семи кавалеров.*

**Мари веселых ребят.** И. Дунаевский, стихи В. Лебедева-Кумача. Из кинофильма «Веселые ребята».

**Концерт для фортепиано с оркестром.** Дж. Гершвин. *1-я часть. Рапсодия в блюзовых тонах (Голубая рапсодия).* Дж. Гершвин. Фрагменты.

**Комара женить мы будем, В темном лесе,** русские народные песни.

**Любопытный сосед,** австрийская народная песня. Обработка Г. Струве.

**Любовью за любовь.** Сюита из балета. Т. Хренников. Фрагменты: *Увертюра, Общее адажио, Сцена заговора, Общий танец, Дуэт Беатриче и Бенедикта, Гимн любви.*

**Кармен.** Новелла. П. Мериме.

**Кармен.** Опера. Ж. Визе. Фрагменты: *Хабанера, Сцена гадания.*

**Кармен-сюита.** Балет. Ж. Визе — Р. Щедрин. Фрагменты: *Вступление. Выход Кармен, Хабанера, Тореро, Сцена гадания.*

**Не только любовь.** Опера. Р. Щедрин. *Песня и частушки Варвары.*

**Кола Брюньон.** Опера. Д. Кабалевский. Фрагменты: *Увертюра, Монолог Кола.*

**Мастер из Кламси (Кола Брюньон).** Повесть. Р. Роллан. Отрывки.

**Маскарад.** Драма. М. Лермонтов.

**Маскарад.** Музыка к одноименной драме. А. Хачатурян. *Вальс.*

**Журавли.** Я. Френкель, стихи Р. Гамзатова. Русский текст И. Гребнева.

**Здравствуй, мир!** Л. Квинт, стихи М. Пушкиной.

**Окно.** М. Минков, стихи Э. Мошковской.

**Моя звезда.** А. Суханов, стихи И. Анненского.

**Только так.** Музыка и стихи Г. Васильева и А. Иващенко.

**Фантастика, романтика.** Музыка и стихи Ю. Кима.

**Вечер бродит.** Музыка и стихи А. Якушевой.

Фрагменты видеофильмов: «*Риголетто*», «*Кармен*», «*Кармен-сюита*».

## Четвертая четверть

### ВЕЛИКИЕ НАШИ «СОВРЕМЕННОКИ»

Завершающая цикл школьных музыкальных занятий последняя четверть построена на образцах народно-песенного творчества и на музыке выдающихся представителей великого музыкального искусства: западноевропейского классика XIX в. Л. Бетховена, рус-

ского классика XIX в. М. Мусоргского и русского классика XX в. С. Прокофьева.

Первые уроки четверти можно посвятить **Л. Бетховену**, чтобы обобщить в сознании школьников многогранное творчество любимого ими композитора и подчеркнуть актуальность жизненного содержания его музыки в наши дни.

С музыкой великого немецкого классика Бетховена ребята начали знакомиться еще в I классе. Год от года знакомство это расширялось, и Бетховен предстал перед ними все новыми гранями своей личности, своего творчества. Вспомним произведения Бетховена: «Сурок», «Весело. Грустно», «Эгмонт», «Кориолан», Симфония № 5, Соната № 14 («Лунная»)¹. Так постепенно становится ясно, что основу бетховенского творчества составляют героизм, борьба, устремленность к свету, к радости, но этим оно не исчерпывается. В творчестве Бетховена есть произведения, полные и ласковой доброты, и безграничной любви, и глубокого драматизма.

Но и этими качествами не исчерпывается личность и творчество великого музыканта. Судьба обрушивает на Бетховена одну беду за другой, одно страдание за другим, вплоть до трагедии глухоты, но она не смогла сломить его могучий дух, его несгибаемую волю, его безграничное жизнелюбие. И никакие беды не лишили Бетховена чувства юмора, которое он сохранил до конца жизни. Подшучивая над одним из своих друзей — скрипачом, чрезвычайно тучным для своего возраста, Бетховен сочинил канон для четырехголосного хора и назвал его «Похвала тучности». Посмеиваясь над близорукостью первых исполнителей своего дуэта для альта и виолончели, одним из которых, кстати, был он сам, сделал на нотах надпись: «Дуэт для двух пар очков».

А в последние годы своей жизни Бетховен закончил начатое юношью фортепианное рондо под названием «*Ярость по поводу утерянного гроша*». В музыке этого богато развитого рондо мажор все время чередуется с минором, главная тема и эпизоды подвергаются непрерывному развитию, словно это не рондо, а вариации или даже сонатная разработка. Сколько остроумия и фантазии в этой музыке, рисующей переживания человека, неистово разыскивающего утерянную монету! Здесь и паническая суматоха, и отчаяние, и слезы, и злость... Чего-чего здесь только нет, пока два радостных 'мажорных аккорда не возвестят о том, что грош наконец-то найден!..

В музыке Бетховена часто встречается танцевальность, даже самые обыкновенные танцы — вальсы, менуэты, похожие на вальсы «немецкие танцы»... Лучшими из бетховенских танцев, пожалуй, надо признать его «*Экосезы*» для фортепиано. Экосез — танец, распространенный в начале XIX в. (наряду с вальсом экосезы зву-

¹ Учитель по своему усмотрению может напомнить хотя бы основные интонации некоторых из этих произведений.

чат в русских операх, действие которых происходит в ту пору, — «Евгений Онегин» Чайковского и «Война и мир» Прокофьева).

«Экосезы» Бетховена представляют собой шесть небольших танцев, каждый из которых завершается таким же небольшим дополнением (как припев в песне). Дополнения эти абсолютно одинаковы, сами же танцы различны по музыке. Получается нечто среднее между рондо и перенесенной в инструментальную музыку песенно-куплетной формой. Главное, на что следует обратить внимание учащихся, — это как по-бетховенски мужественно звучит этот игривый, даже изящный по своей природе танец.

Помимо знакомства с рондо и «Экосезами» Бетховена, учащиеся познакомятся и разучат шотландскую песню Бетховена «*Верный Джонни*». В творчестве Бетховена был ярко выражен интерес к народной песенности. Он сделал ряд обработок австрийских, английских, венгерских, ирландских, испанских, итальянских песен и песен других народов. Встречаются в его музыке и русские народные песни (вспомним хотя бы «Вариации на тему «Камаринской», которые звучали в III классе). К лучшим его обработкам относятся обработки шотландских народных песен, в частности той, которая будет разучена. Незатейливая народная песенка привлекает нас своей трогательной, наивной чистотой и прямотушием. Бетховен сделал эту свою обработку для голоса в сопровождении фортепиано, скрипки и виолончели.

Еще один пример творчества гениального композитора прошлого, которого мы воспринимаем как нашего современника, — творчество **М. Мусоргского**.

С музыкой великого русского композитора Модеста Петровича Мусоргского учащиеся пока еще знакомы сравнительно мало. Они слушали песню Варлаама из оперы «Борис Годунов» (вспомним образ беглого монаха, оказавшийся очень близким к картине И. Репина «Протодьякон»; увидев этого «протодьякона», Мусоргский воскликнул: «Так ведь это же мой Варлаамище!...»); вступление к опере Мусоргского «*Хованщина*». (Возможно, кто-нибудь запомнил, что этому вступлению Мусоргский дал название «*Рассвет на Москве-реке*». В этой музыке не только «нарисована» картина пробуждения русской столицы — с переключкой утренних петухов, с тихим колокольным звоном, зовущим к утреннему богослужению, но и воплощена главная идея всей оперы: рассвет над Русью, которая ждала воцарения Петра I (Великого) и его обновляющие жизнь реформы.)

Судьба русского народа — вот что больше всего волновало и увлекало Мусоргского. В одном из писем к своему другу и единомышленнику Репину он писал: «...народ хочется сделать; сплю и вижу его, ем и помышляю о нем, пью — мерещится мне он, он один, цельный, большой, неподкрашенный и без сусальности». Русский народ, угнетенный, страдающий, униженный беззаконием и тяготами жизни в крепостной России, еще не созревший к сопротивлению, только порой помышляющий о нем, — вот со-

держание большей части созданных Мусоргским произведений. Вот почему на его музыке лежит печать трагедийности.

На этих же уроках можно разучить одну из очень известных русских народных песен *«Исходила младешенька»*. Широкую известность эта песня приобрела в большой мере благодаря тому, что Мусоргский включил ее в свою оперу *«Хованщина»* в партию одного из главных действующих лиц этой оперы — Марфы-раскольницы. Разучивать *«Песню Марфы»*, эту сравнительно простую, но очень поэтичную и одновременно очень\* строгую по характеру песню, следует в обработке, которая обычно рекомендуется для школьного исполнения. Однако после того как она будет разучена, можно дать ее послушать в том виде, как она звучит в опере: мелодия песни остается так же неизменной, как в исполнении учащихся, а оркестровое сопровождение изменяется с каждым куплетом. Так возникает характерная для русской музыки вариационная форма.

Теперь шире и глубже учащиеся познакомятся с оперой *«Борис Годунов»* — одним из высочайших достижений мирового искусства. Вновь встает перед нами вопрос, всегда встававший, когда мы обращались к операм. Как быть? В условиях классных занятий невозможно услышать и тем более увидеть всю оперу целиком. Но мы сосредоточивали внимание на важнейших драматургических моментах, дававших возможность хоть в самых общих чертах представить себе идейно-художественный замысел оперы. В *«Иване Сусанине»* Глинки это были два важнейших момента оперы — предсмертная ария Сусанина и хор *«Слався!»*. В *«Войне и мире»* Прокофьева тоже два момента: ария Кутузова и лирический вальс. В *«Риголетто»* Верди был лишь один эпизод — финал оперы, в котором в один узел сплелись судьбы главных действующих лиц: Риголетто, Джильды и Герцога.

В *«Борисе Годунове»* мы возьмем два эпизода из двух заключительных картин оперы. В первой из этих картин завершается развитие образа Бориса Годунова, во второй — собирательного образа народа. Царствование Бориса, занявшего престол после смерти Ивана Грозного, омрачено молвой о его причастности к насильственной смерти законного наследника — юного царевича Дмитрия. Трагедия Бориса Годунова — это трагедия царя, окруженного ненавистью и народа, и бояр, и трагедия человека, замученного угрызениями совести (*«О, совесть лютая, как тяжко ты караешь...»*).

*Сцена смерти Бориса* начинается с разговора его с сыном Федором (*«Не спрашивай, каким путем я царство приобрел... Тебе не нужно знать. Ты царствовать по праву будешь...»*). За сценой погребальный звон... Приближаются голоса церковного хора... Умиряющего царя постигают в монахи...

Эта сцена, как и почти вся опера, основана на исторической хронике А. Пушкина *«Борис Годунов»*. Есть, однако, одно очень существенное отличие. *«Историческая хроника»* Пушкина завершается ремаркой: *«Народ безмолвствует»*. Мусоргский завершает свою

оперу *сценой под Кромами*, вовсе отсутствующей у Пушкина. Эта сцена — прообраз крестьянских восстаний, постепенно расшатывавших царскую власть и приведших к отмене крепостного права. Народ — главное действующее лицо тех эпизодов из сцены под Кромами, которые предлагаются для слушания. В центре — эпизод издевательского «славления» боярина, схваченного крестьянами. Могучая стихийная сила народа — вот основная тема сцены под Кромами.

На примере творчества **С. Прокофьева** учащиеся могут убедиться в крепкой связи времен, жизненности высоких идеалов искусства прошлого в современной музыке.

Музыка современного русского классика С. Прокофьева звучала на занятиях с I класса. На первые уроки ребята входили под марш Прокофьева; слушали и обстоятельно разбирались в симфонической сказке «Петя и волк»; веселую сатирическую песню на слова А. Барто «Болтунья», 1-ю часть из сюиты «Зимний костер» («Отъезд»); знакомились со сценами из балета «Золушка», из опер «Война и мир» и «Повесть о настоящем человеке», с хоровыми эпизодами из кантаты «Александр Невский» («Вставайте, люди русские!»).

Теперь учащимся предстоит познакомиться с *Симфонией № 1 Прокофьева*, которую он назвал «Классическая». Именно так ее и называют во всем мире. Не правда ли, странно? Ведь термины «классический», «классика» мы применяем либо к определенному стилю и периоду развития музыки (к которому относятся и Моцарт, и Бетховен), либо к искусству любой поры, хотя бы и наших дней, но достигшему высшего совершенства. Что же имел в виду Прокофьев, назвав свою Симфонию № 1 «Классической»? Позже он писал, что сделал это потому, что, во-первых, в известной мере опирался на традиции добетховенской музыкальной классики, а во-вторых, хотел подразнить критиков, которые и без того основательно «пощипывали» молодого, смелого в своих новаторских устремлениях композитора, а в-третьих, — кто знает, — может быть, и в самом деле эту симфонию назовут классической. Прокофьев не ошибся: уже более полувека весь мир называет его композитором-классиком.

В «Классической» симфонии четыре части. 1-я и 4-я — светлые, радостные, безостановочно устремленные вперед. Две средние связаны с танцевальными традициями раннеклассической музыки. В основе 2-й части — медленный менуэт, сочетающийся с нежной песенностью. 3-я часть — красочный, острый гавот.

Надо обратить внимание на то, что все четыре части симфонии написаны в мажоре, а в последней части нет даже ни одного минорного аккорда. Это, разумеется, способствует созданию яркого, солнечного колорита симфонии.

И несмотря на то что в симфонии можно обнаружить связи с классической музыкой XVIII—XIX вв., связи эти внешние. Внутренне вся музыка здесь ярко прокофьевская (острые сдвиги раз-

ных тональностей, необычные сочетания аккордов, главное же — острота и чеканность ритма) и, безусловно, русская (в 1-й части можно уловить следы влияния увертюры к «Руслану и Людмиле» Глинки, а в финале отчетливо слышна мелодия, интонационно очень близкая к одной из основных мелодий «Снегурочки» Римского-Корсакова).

На одном уроке лучше дать ребятам послушать две средние части симфонии, а на другом — всю симфонию целиком.

Большим контрастом к солнечной\* радостной, стремительной музыке «Классической» симфонии станет прекрасная русская народная песня в обработке С. Прокофьева «Зеленая рощица». С этой песней ученики уже встречались в VI классе, пели ее и слушали, как она звучит в опере «Повесть о настоящем человеке» (медсестра Клавдия успокаивала, убаюкивала этой нежной песней летчика Алексея, страдавшего не только от мучительной боли, но и от мысли, что больше он не сможет летать). Прокофьев объединил «Зеленую рощицу» с другой русской народной песней — «Мне ничего не мешает взгляда», ставшей средней частью, обрамленной «Зеленой рощицей». В VI классе ребята пели только «Зеленую рощицу». Сейчас, повторив ее, можно выучить и вторую песню, исполнив всю трехчастную песенную композицию. Возможен такой вариант исполнения: крайние части поет весь класс, а среднюю — один-два, или группа солистов, или учитель.

**Обобщению** главной темы, как обычно, надо посвятить последние уроки четверти. Однако сейчас этим уроком завершается не только данная четверть и данный учебный год, но и весь курс школьных занятий музыкой... Это дает право, а в каких-то случаях, возможно, даже обязывает учителя сосредоточить внимание учащихся на любой теме любого года занятий, которая, с его точки зрения, была усвоена недостаточно полно и устойчиво.

Форма, в которой будет проведена эта часть уроков, ни в коем случае не должна походить на «краткое повторение пройденного». Так же как и всегда в подобных случаях, любой вопрос, ранее уже затрагивавшийся, при каждом новом обращении к нему должен быть показан с новых позиций, в иных связях и обязательно на более высоком уровне. В данном случае напоминание о тех или иных темах или отдельных вопросах можно представить в виде тщательно продуманных и подготовленных «акцентов», активизирующих «музыкальное сознание» учащихся. Каждый такой «акцент» обязательно должен опираться на живую звучащую музыку (хотя бы в самых коротких фрагментах, вплоть до отдельных интонаций). Без этого любые слова учителя — и самые развернутые, и самые краткие — в лучшем случае будут воздействовать на разум учащихся, не вызывая эмоций. Второй задачей этих уроков неизбежно станет укрепление наиболее сложных моментов певческой программы заключительного урока-концерта...

В основу организации музыкального материала по теме «**Великие наши современники**» учитель может? положить творчество и дру-

гих композиторов, получивших мировое признание. Универсальность тематизма позволяет привлекать музыкальные произведения всех пластов музыкальной культуры (фольклор, музыка религиозной традиции, золотой фонд классики, академическая и популярная музыка), устанавливая связи между ними на основе общих закономерностей. Важно, чтобы ребята почувствовали своеобразие мастера, неповторимость его почерка, проявляющегося в разных жанрах, формах музыкального искусства.

Такой подход к организации музыкального материала позволит реализовать и творческую индивидуальность учителя. Эмоционально-содержательный образ музыкального искусства, формируемый в сознании учащихся, изменится, если его основанием станет, например, музыка Бетховена — Чайковского — Прокофьева или Баха — Мусоргского — Шостаковича, Моцарта — Глинки — Прокофьева или Шопена — Рахманинова. Что-то особенное высветится в творчестве конкретного композитора в зависимости от того, с кем из великих предшественников, современников или последователей вступит в диалог его музыка.

Главное — **формирование способности учащихся схватывать связи и отношения отдельных явлений музыкального искусства**. Процесс познания ребенком выдающихся произведений при глубоком знакомстве с художественным миром его автора становится более личностным. Введение национального, регионального компонента в содержание музыкальных занятий способствует сохранению и развитию художественных традиций каждой конкретной школы, активно формируя музыкальную культуру ребенка.

Необходимое **напутственное слово учителя**, обращенное к учащимся в связи с завершением школьного курса музыкальных занятий, естественнее всего перенести на *заключительный урок-концерт*, чтобы оно было обращено также и к родителям школьников, и к другим их учителям.

В этом слове важно подвести итоги достигнутых в данном классе успехов, хотя бы кратко охарактеризовать накопленный учащимися опыт эмоционального и осмысленного восприятия музыки. На конкретных примерах показать достигнутый ими уровень музыкальной культуры и эстетического вкуса, понимания жизненных связей музыки. Все это желательно провести в форме беседы учителя с учащимися.

В заключение можно выразить уверенность в том, что интерес и любовь к музыке будут развиваться у ребят и дальше, что они будут стремиться к расширению своего музыкального кругозора, будут слушать хорошую музыку и читать о ней, что не запутаются в проблемах серьезной и легкой музыки. Никогда не усомнятся в том, что серьезная музыка рождает в нас глубокие чувства и мысли, музыка легкая, призванная украсить отдых человека, развлечь его, отвлекает от глубоких чувств и мыслей. Можно не сомневаться и в том, что сегодняшние школьники не раз ощутят на



собственном опыте, сколь велико влияние музыки на человека, как нужна она ему и в радостные, и в тяжелые минуты жизни, поймут, что, если прожить свою жизнь, не познав всей красоты и богатства музыки Баха и Моцарта, Чайковского и Мусоргского, Бетховена и Шопена, не станут от этого меньше ни Бах, ни Моцарт, ни Чайковский, ни Мусоргский, ни Бетховен, ни Шопен. Они останутся такими же великими и могучими. А вот тот, кто пройдет мимо них и не прикоснется к их искусству, потеряет очень много...

### Примерный музыкальный, литературный и изобразительный материал

*Ярость по поводу утеряннного гроша.* Рондо-каприччио. Л. Бетховен.

*Экосез ми-бемоль мажор.* Л. Бетховен.

*Верный Джонни,* шотландская песня. Л. Бетховен.

*Симфония № 5 до минор.* Л. Бетховен.

*Утро стрелецкой казни.* В. Суриков.

*Исходила младешенька,* русская народная песня.

*Хованицина.* Опера. М. Мусоргский. Фрагменты: *Рассвет на Москве-реке, Песня Марфы.*

*Борис Годунов.* Трагедия. А. С. Пушкин. Отрывки.

*Борис Годунов.* Опера. М. Мусоргский. Фрагменты: *сцена смерти Бориса, сцена под Кромами.*

*Иллюстрации* к трагедии «Борис Годунов». В. Фаворский.

*Симфония № 1 («Классическая»).* С. Прокофьев.

*Повесть о настоящем человеке.* Б. Полевой. Отрывки.

*Повесть о настоящем человеке.* Опера. С. Прокофьев. *Сцена Алексея и Клавдии.*

*Зеленая рощица, Мне ничего не тешит взгляда,* русские народные песни.

*Надежда.* А. Пахмутова, стихи Н. Добронравова.

*Надежда.* Музыка и стихи В. Высоцкого.

*Лесной вальс.* Музыка и стихи Б. Окуджавы.

*Старая сказка.* Музыка и стихи В. Турианского.

*Музыка.* Г. Струве, стихи школьницы И. Исаковой.

*Журавлиная песня.* К. Молчанов, стихи С. Полонского. Из кинофильма «Доживем до понедельника».

*Наполним музыкой сердца.* Музыка и стихи Ю. Визбора.

*Школьные годы.* Д. Кабалевский, стихи Е. Долматовского.

Фрагменты видеofilьмов: «*Хованицина*», «*Борис Годунов*».

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Пояснительная записка.</b> . . . . .	<b>3</b>
<i>Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы.</i> . . . . .	5
<b>Программа.</b> . . . . .	<b>19</b>
<b>I класс.</b> . . . . .	—
<b>II класс.</b> . . . . .	<b>23</b>
<b>III класс.</b> . . . . .	<b>47</b>
<b>IV класс.</b> . . . . .	<b>64</b>
<b>V'класс.</b> . . . . .	<b>84</b>
<b>VI класс.</b> . . . . .	<b>118</b>
<b>VII класс.</b> . . . . .	<b>146</b>
<b>VIII класс.</b> . . . . .	<b>186</b>

Учебное издание

**ПРОГРАММЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**МУЗЫКА**

**1—8 классы**

Зав. редакцией *Л. И. Льяная*

Редактор *Ю. М. Соболева*

Художественный редактор *Е. Р. Дашук*

Технический редактор *Н. Т. Рудникова*

Корректоры *Н. В. Бурдина, О. А. Ильинская, О. В. Крупенко*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК. 005-93—953000. Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать с диапозитивов 10.04.06. Формат 60x90'/16. Бумага газетная. Гарнитура Тайме. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 15,76. Доп. тираж 7000 экз. Заказ № 14313 (Кр+sm).

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение». 127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

ОАО «Смоленский полиграфический комбинат». 214020, г. Смоленск, ул. Смольянинова, 1.