

**ВИДЫ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КЛАССЕ ЭЛЕКТРОННЫХ
МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ
FORMS OF CREATIVE ACTIVITY AT THE ELECTRONIC MUSICAL
INSTRUMENTS' LESSONS**

**И.М. КРАСИЛЬНИКОВ
I.M. KRASILNIKOV**

*д.п.н, ведущий научный сотрудник ФГНУ «Институт художественного образования» РАО, г. Москва
Doctor of Education, leading researcher of the Federal state scientific institution «Institute of art education» of
Russian Academy of Education, Moscow; e-mail: imkras@mail.ru*

Ключевые слова: электронные музыкальные инструменты, исполнительство, аранжировка, авторская обработка, импровизация, композиция, обучение, развитие учащихся.

Key words: electronic musical instruments, performing, arrangement, author's treatment, improvisation, composition, learning, the students' development.

Аннотация: В статье обосновывается необходимость обращения к аранжировке музыкальных произведений и их исполнению в качестве важнейших составляющих творческой деятельности учащихся в классах клавишного синтезатора и компьютерной студии; раскрываются особенности этих и других актуальных в данных классах видов деятельности: авторской обработки музыкальных произведений, импровизации, сочинения, игры по слуху и игры в ансамбле. Многообразие творческих проявлений учащихся на основе электронных музыкальных инструментов связывается с широтой и гармоничностью развития их музыкальных способностей, перспективами творческой самореализации.

Abstract: The article proves the necessity to refer to the arrangement of music compositions and their performance as the most important components of students' creative activity in electronic keyboard and computer studio classes; uncover the specifics of these and other actual forms of activities: author's treatment of musical works, improvisation, composition, playing by ear and ensemble playing. The diversity of students' artistic manifestations is associated with the latitude and their musical abilities' harmonious development, prospects for their creative self-realization.

Нередко в программах выступлений на конкурсах и фестивалях электронного музыкального творчества детей и юношества, проходящих сегодня во многих российских городах, видишь фамилию педагога или ученика в качестве единственного автора аранжировки исполняемых произведений. Т. е. получается, что ученик либо не участвовал в создании аранжировки представляемого произведения, а только озвучил ее, либо создал ее самостоятельно, без помощи педагога.

Является ли подобный подход правильным? Ведь, сводя содержание обучения к одной исполнительской деятельности и не поддерживая усилий ученика по освоению электронной аранжировки, нельзя приобщить его к полноценной музыкальной деятельности в данной сфере. Этой цели можно достигнуть лишь на основе совместного выполнения педагогом и учеником всех стоящих перед ними творческих задач. А значит, авторов аранжировки и исполнительской интерпретации (если уж отмечать их в программах выступлений) должно быть два: это и ученик, и учитель.

Но какие задачи перед ними возникают? Какие виды творческой деятельности в данном классе являются основными, а какие дополнительными? В чём состоят их особенности?

Основными видами творческой деятельности в классе электронных музыкальных инструментов ДШИ и учреждений дополнительного образования являются аранжировка музыкальных произведений и их исполнение. Помимо этого, актуальным является обращение к авторской обработке музыкальных произведений, импровизации, сочинению, а также к игре по слуху и игре в ансамбле.

Приоритет аранжировочно-исполнительской деятельности обусловлен нацеленностью художественного образования на решение двух ключевых задач: творческого развития учащихся и приобщения их к лучшим образцам народной, классической и современной музыки. Выпускник ДШИ по классу синтезатора и

компьютерной студии, безусловно, должен уметь выразить свою индивидуальность с помощью электронного инструмента. Но он так же, как и выпускник-пианист, скрипач, аккордеонист и др., должен иметь представление об особенностях музыки своего и других народов, стилистике Баха, Моцарта, Чайковского, Прокофьева и других великих композиторов прошлого и настоящего. Притом в своем полноценном виде данное представление обретается, прежде всего, на основе музыкально-творческой деятельности – исполнительской интерпретации этих произведений.

Т. е. обучение в классе электронных инструментов и компьютерной студии ориентировано как на творчество, так и на просветительство. А значит, в его основе так же, как и в других классах, лежит традиционный детско-юношеский репертуар. (Новых специально написанных для данных инструментов произведений пока совсем немного).

Исполнительская деятельность на синтезаторе, несомненно, имеет творческий характер. Его динамическая клавиатура (контроллер Velocity), ножные педали (Sustain, Sostenuto, Soft), звуковое колесо (Pitch Bender) и другие возможности манипулирования звуком в режиме реального времени обеспечивают возможность гибкой передачи нюансов исполнительского интонирования. Однако эти возможности в настоящее время уступают тем, которыми располагают механические инструменты (правда, и хорошо играть на последних гораздо труднее). Но то, что теряется в интонировании на клавиатуре, с лихвой компенсируется с помощью средств электронной аранжировки. В этом плане искусство игры на синтезаторе продолжает многовековые традиции органного исполнительства, включающего наряду с игрой на инструменте регистровку – ту же аранжировку сочинений для конкретного органа.

Если регистровка предполагает работу над произведениями органного репертуара, то аранжировка в классе ЭМИ в качестве своей основы большей частью имеет произведения, написанные для самых разных традиционных инструментов, ансамблевых и оркестровых составов, и формальный перенос оригинального текста в новые условия заведомо не даст убедительного художественного результата. Ведь электронные инструменты гораздо шире механических по тембровой палитре, фактурным возможностям, возможностям работать с микроструктурой звука и виртуальным пространством его развертывания. Кроме того, они позволяют облегчить рутинные составляющие музицирования, что значительно снижает возрастной порог доступности музыкальных произведений. Всё это делает переложение музыкальных произведений для электронного инструментария – аранжировку – неотъемлемым условием достижения яркости и образности музыкального звучания.

Итак, первая и всегда актуальная причина обращения к аранжировке в процессе исполнения музыкальных произведений обусловлена ярко выраженной специфичностью электронного инструментария. Это особенно очевидно при обращении к традиционному репертуару. Но и специально написанное для электронного инструмента произведение тоже требует переложения для конкретного синтезатора или компьютерной студии, которыми располагает пользователь. Ведь все электронные инструменты разные (фирмы, модели, модификации), и то, что хорошо звучит на одном, требует коррекции, порой весьма значительной, на другом.

Вторая причина обращения к аранжировке связана с желанием педагога или ученика обогатить учебный репертуар за счет произведения, изначально не предназначенного для детского исполнения. Скажем, понравившийся отрывок из оперы, симфонии или виртуозной пьесы требует иного, облегченного изложения, чтобы сделаться доступным для ребенка.

Эта причина, в отличие от первой, действует не всегда: ученического репертуара для других инструментов достаточно, и есть на что опереться при обращении к синтезатору и компьютеру. Но в ряде случаев, особенно учитывая то, что новый инструментальный позволяет ярко озвучивать самые разнообразные произведения, в т. ч. оркестровые, их переложение с учетом исполнительских возможностей детей становится

актуальной задачей.

И, наконец, третья причина связана с жанрово-стилистической трансформацией музыкального оригинала. Каждый аккомпанирующий паттерн репрезентирует определенный жанр или стиль, и они могут оказаться весьма далекими от того, к которому принадлежит оригинал.

Если в первом случае в аранжировке можно обойтись без внесения поправок в исходный текст, то во втором и третьем такого рода поправки весьма вероятны. Так, переложение музыки с учетом технически-игровых возможностей начинающего ученика скорее всего потребует облегчения текста: упрощения пассажей, снятия октавных удвоений, редуцирования аккордов в изложении мелодии, сопровождения и т. п. Во втором случае такого рода изменения могут быть связаны с особенностями гармонизации мелодии (например, в джазовом, «роковом» или «попсовом» стиле); ритмической орнаментации мелодии в соответствии с выбранным паттерном (например, добавление пунктира в мелодический рисунок, заполнение длинных нот соответствующими стилистике паттерна украшениями – форшлагами, блюзовыми ходами и пр.); со специфическими приемами инструментовки (скажем, ориентировка на свойственные тому или иному жанру инструментальные составы, выстраивание блок-аккордов и опора на звучание ударной установки в джазовой музыке и др.).

Разумеется, подобные вольности в обращении с текстом относятся, прежде всего, к народной музыке и музыке массовых жанров. В работе над классическими произведениями такие приемы скорее всего приведут к снижению художественного качества продукта и будут свидетельствовать о дурном вкусе аранжировщика.

Аранжировка и исполнение музыкальных произведений в классе электронных инструментов составляют основу как при обращении к нотному тексту оригинала, так и при воспроизведении его по слуху. Первый из этих видов творческой деятельности нацелен на постижение произведений во всей их глубине и способствует всестороннему музыкальному развитию учащихся, а второй – на приобщение их к любительским формам музицирования, актуальным в художественной самодеятельности и домашнем обиходе.

При игре по слуху возможны отступления от авторского текста, порой значительные и носящие произвольный характер. Ведь человеческая память не в состоянии фиксировать все детали реальности, в т. ч. звуковой, и возникающие в сознании лакуны приходится заполнять чем-то своим, сочиняемым сходу. Поэтому игра по слуху отличается креативностью и полезна для развития воображения учащихся. Она составляет основу творческих проявлений выпускника по классу электронных инструментов. А поскольку воспитание музыканта-любителя является важной задачей обучения, к данной деятельности обязательно надо обращаться на занятиях.

Игра в ансамбле синтезаторов акцентирует другой – исполнительский – аспект деятельности ученика по классу синтезатора. Коллективное музицирование, в т. ч. при обращении к электронному инструментарию, предъявляет ученику требование вписать свое исполнение в общий звуковой результат, а для этого он должен одновременно слышать себя и товарищей, с тем чтобы подстраиваться под общее звучание по темпу, агогике, динамике, артикуляции или «задавать тон» по этим параметрам.

Подобный вид ансамблевого исполнительства полезен для музыкального развития детей. Он позволяет выигрывшно представить их работу на сцене, учитывая то, что всего несколько играющих на синтезаторах учеников могут убедительно репрезентировать звучание целого оркестра. Поэтому данный вид творчества получил широкое распространение в классах электронных инструментов ДШИ и учреждений дополнительного музыкального образования.

В отличие от аранжировки и исполнения музыкальных произведений, игры по слуху и игры в ансамбле, авторская обработка изначально предполагает вмешательство в текст музыкального оригинала. В этом случае внесение изменений в оригинал обусловлено не объективными причинами – переносом его в иные инструментальные,

исполнительские или стилистические условия, а субъективными – желанием интерпретатора вступить в диалог с автором и переосмыслить его произведение, внести изменения в его текст.

Например, Гуно вплел свою оригинальную мелодию в до-мажорную прелюдию Баха; Лист на основе куплетных песен Шуберта создал развернутые виртуозные композиции для фортепиано; Щедрин превратил оперу Бизе «Кармен» в балет. Т. е. один сочинил оригинал, а другой что-то к нему присочинил, существенно подправил форму, фактуру, изменил жанр оригинала. И нет ничего удивительного в том, что в музыкально-исторической памяти такие произведения сохраняются под двойным авторством: Бах – Гуно, Шуберт – Лист, Бизе – Щедрин и др.

Если аранжировка является обязательной составляющей работы над музыкальным произведением в классе электронных музыкальных инструментов, то обработка составляет нечто дополнительное по отношению к аранжировочно-исполнительской деятельности учащихся. Она требует от автора обработки высокой музыкальной квалификации и даже некоей «артистической дерзости», ведь его имя будет поставлено рядом с автором оригинала.

В классе синтезатора и компьютерной студии такого рода работа, однако, проходит гораздо активнее, чем в классах традиционных инструментов, репертуар которых давно устоялся. Ведь, с одной стороны, в новой образовательной сфере существует «репертуарный голод», а с другой – имеющийся у пользователей ЭМИ опыт аранжировки является серьезным «плацдармом» для продвижения в более сложные творческие сферы.

Одну из таких сфер составляет импровизация – сочинение музыки в процессе ее исполнения. Одновременность этих двух видов деятельности предполагает снижение художественного качества обоих: в самом деле, сымпровизировать «Лунную сонату» на пианистическом уровне Г. Гульда невозможно. Продукт деятельности импровизатора, как правило, носит «одноразовый» характер: каждый из подобных артистов интересен тем, что создает на сцене сам. А уровень владения инструментом чаще всего значительно уступает профессиональному исполнителю, который в домашней работе тщательно отшлифовывает все детали своего выступления.

Зато у импровизатора имеется больше возможностей для вхождения в непосредственный контакт со слушателем: он может учесть его вкусовые предпочтения, уловить сиюминутные настроения и живо отреагировать на это, например, сходу корректируя музыкальный материал своего выступления и меняя характер его изложения, вплетая в него цитаты из любимых данной публикой произведений и т. п., ведь он не связан необходимостью точного воспроизведения чужого текста.

Приобщение к развернутым формам импровизации требует кропотливой работы: надо разобраться с ее жанровыми и стилистическими особенностями (джаз, рок, фольклор и др.), «наиграть» массу свойственных тому или иному музыкальному направлению фактурных и гармонических шаблонов, научиться их грамотно комбинировать и варьировать, что, собственно, и составляет основу сценического выступления импровизатора.

Но от ученика ДШИ по классу синтезатора никто не требует овладения данным искусством на высоком уровне. Важно приобщение к его основам, что принесет этому ученику много творческих радостей и будет способствовать его музыкальному развитию.

И если, импровизируя мелодический орнамент, он просто попадает в ритм автоаккомпанемента, то любую сыгранную ноту можно трактовать как аккордовый тон или задержание к нему, проходящий, вспомогательный тоны, опевание и т. п., а значит, подобная импровизация будет носить более или менее осмысленный характер. Если при этом он реагирует на яркие мелодические ходы в аккомпанирующем рисунке, вступая с ними в музыкальный диалог, значит, можно говорить о живости мышления этого ученика и продвинутом характере данной деятельности. В целом же обращение к синтезатору оказывает заметное стимулирующее воздействие на ее развитие, учитывая значительное

облегчение партии левой руки и возможности обыгрывания фраз паттернов, мультипадов, арпеджиаторов и т. п.

И, наконец, наиболее сложным видом творческой деятельности в классе ЭМИ является сочинение музыки. Деятельность композитора можно считать неблагодарной в плане осуществления контакта со слушателем: между ними стоит посредник-исполнитель, которому достаются аплодисменты, цветы и прочие атрибуты сценического успеха. Зато, в отличие от импровизатора, композитор создает продукты, способные к многократному тиражированию во многих исполнительских интерпретациях как в настоящем, так и в будущем, что, конечно же, требует от него кропотливой работы над музыкальным материалом.

В отличие от импровизации сочинение представляет собой систему взаимосвязанных элементов формы и содержания, что определяет яркую образность сочинения, его драматургическую цельность и возможность существования независимо от своего создателя в различных исполнительских трактовках. Система является продуктом диалектического развертывания, и в этом развертывании проявляются все свойственные диалектике законы.

Так, противоречие, основанное на единстве противоположностей, как источник, движущая сила этого развертывания проявляется, например, в диалогичности изложения темы. Связанное с таким изложением представление о беседе музыкальных персонажей, сопоставлении разных точек зрения на рассматриваемый предмет дает толчок музыкальному развитию (как проявлению борьбы этих противоположностей). Так, скажем, после изложения «двух точек зрения» первый персонаж повторяет свой мотив от другого тона с другой гармонией, как бы настаивая на своем и приводя новые «аргументы». Второй при этом «не сдается», отвечает, тоже несколько варьируя свой мотив.

Если при этом его мотив обогащается за счет большого восходящего скачка, резкого гармонического сопоставления, фактурного поворота, что тоже можно считать проявлением противоречия в развитии музыкальной мысли, то такой скачок требует своего заполнения, к примеру, длительного нисходящего движения, возвращения (скажем, через череду модуляций в секвенции) к первоначальной тесситуре, тональности и изложению. Т. е. главная тема должна содержать «зерно-интонацию», способную прорасти в целостную музыкальную форму. И создать такую тему, и выстроить логику ее развертывания очень непросто.

Но вот экспозиция окончена. Оба «персонажа» изложили свои «позиции» и пока не пришли к единому мнению – остается ощущение незавершенности повествования. Развитие продолжается в следующем – контрастном или развивающем разделе. Для создания контраста могут быть задействованы мелодические, ладогармонические, фактурные средства. При этом новая тема, например по своему ритму, может быть очень похожей на первую, что свяжет музыкальное повествование в единое целое (в этом проявится диалектическое единство противоположностей).

Новая тема развивается по своему сценарию, определяемому ее особенностями, но в этом развитии так же, как в экспозиции, может актуализироваться вышеупомянутый метод «заполнения скачка». Притом для среднего раздела, как правило, характерен более «размашистый» скачок, более неустойчивое изложение мелодии, гармонии, неожиданные повороты в фактурном развертывании.

Но вот новая тема исчерпывает свой повествовательный потенциал и подводит к возвращению первой темы. Трехчастная музыкальная форма А – В – А реализует диалектический закон отрицания отрицания, т. е. возвращения к первоначальному тезису на новом витке его смыслового воплощения. Диалектическая триада тезис – антитезис – синтез свое музыкальное проявление находит в композиционном принципе репризности, поэтому даже точное повторение первой темы в репризе после контрастной середины всегда несет с собой ее содержательную трансформацию. Скажем, печальная тема после

светлой середины звучит еще более печально, а светлая – после «драматических осложнений» в развивающем разделе – еще более светло.

Реприза не всегда полностью повторяет экспозиционный раздел, ее сокращение (например, до одного периода или даже предложения) способствует преодолению монотонности развертывания мысли. Ощущение неполноты репризного изложения темы может быть компенсировано с помощью ее расширения или дополнения, например, при варьированном повторении кадансового хода. Если все равно остается ощущение незавершенности повествования, композитор может «напомнить» о материале среднего раздела: дать его тему в сокращенном виде, в новой тональности, приближенной к основной и «притормаживающей» движение фактуры.

Такое варьированное возвращение к контрастной теме обогатит форму элементами сонатности (намек на возвращение побочной темы в основной тональности), что придаст музыкальному повествованию смысловую объемность и завершенность. Каждый из музыкальных персонажей высказался полностью, но, несмотря на сближение их позиций, полный консенсус всё-таки не найден. А обусловленное уровнем драматургической событийности усложнение композиционной формы воплощает еще один диалектический закон – перехода количественных изменений в качественные.

Приведенный пример, конечно, носит частный характер. Композиционные структуры отличаются большим многообразием, и в их основе не обязательно лежит круг песенно-танцевальных форм. Но, во-первых, познание традиционных структур актуально на начальном этапе обучения. Во-вторых, незыблемым для композиции, какой бы она ни была необычной, является принцип системности ее строения. С помощью принципов музыкального развития: тождества, контраста и вариационности – удастся воплотить диалектические законы единства и борьбы противоположностей, перехода количественных изменений в качественные, отрицания отрицания, что обеспечивает логику музыкального развития и системность композиционного целого.

Композитор не обязан знать эти законы. Но он должен ощущать их на интуитивном уровне. Их постижение происходит не благодаря изучению философии, а в ходе музыкальной деятельности. Чем она богаче и разнообразнее, тем глубже эти «философско-музыкальные» переживания. А чем они глубже, тем больше шансов у композитора создать произведение, которое захотят играть многие исполнители.

Разумеется, требования создавать музыкальные шедевры нельзя предъявлять к школьнику. Но элементами композиции при обращении к цифровому инструментарию он может овладеть вполне, вдохновляясь многообразием звуковых ресурсов данного инструментария и опираясь на его интерактивные возможности.

Обращаясь к аранжировке и исполнительству в качестве основных видов деятельности в классе клавишного синтезатора и компьютерной студии, а также к игре по слуху и игре в ансамбле, авторской обработке, импровизации, композиции в качестве дополнительных, учащиеся получают значительно более широкое представление о музыкальном творчестве, чем их одноклассники, занимающиеся по традиционным дисциплинам. Расширение фронта музыкальной деятельности определяет развитие более широкого круга их музыкальных способностей – композиторских, исполнительских и связанных с работой над звуком. Так преодолевается застарелый недостаток традиционной учебной практики – ее односторонняя исполнительская направленность – и обеспечивается гармоничное музыкальное развитие учащихся.

Кто знает, может быть, все эти новые творческие проявления учащихся станут теми «искорками», из которых возгорится пламя творчества – музыкального или относящегося к другим сферам деятельности, – способное наполнить своим светом и высоким смыслом всю будущую жизнь нашего ученика!

ЛИТЕРАТУРА

1. Гладышева О.О. О необходимости преподавания композиции в ДМШ и ДШИ // Музыкант. – 2003. – № 3.
2. Крюкова И.А. Клавишная электроника и технологии звука. Учебное пособие для учащихся классов синтезатора. – М.: Современная музыка, 2009.
3. Никитин А.А. Импровизация как метод обучения начинающих пианистов. Автореферат дис. ...кандидата искусствоведения. – Вильнюс, 1981. – 23 с.
4. Eilon Aviram, The Hebrew University of Jerusalem (Israel). Computerized Music Composition by Adolescent Working at Home: An Experimental Project / Abstracts. 29th World Conference of the International Society for Music Education "Harmony and the World Future". 1–6 August, 2010. Beijing-China. – P. 49.
5. Ng Hoon Hong, Ministry of Education (Singapore). The Phenomenon of Free Keyboard Improvisation / Abstracts. 29th World Conference of the International Society for Music Education "Harmony and the World Future". 1-6 August, 2010. Beijing-China. – P. 221–222.