

ЖАНРЪТ ДЕТСКА И УЧИЛИЩНА ПЕСЕН В ОБУЧЕНИЕТО НА БЪДЕЩИТЕ МУЗИКАЛНИ ПЕДАГОЗИ

Бинка Караиванова

В обучението по музика в общообразователното училище, песенният жанр без преувеличение може да се определи като музикален феномен (особено що се отнася до началните класове - най-вече първи и втори, където чрез песента се осъществяват всички задачи на музикалното възпитание). Свързана основно с изпълнителската дейност, песента става средство за систематично решаване на задачи, които далече надхвърлят границите на развитието на певческия глас и изработването на вокални навици: "...художествената песен е главна "музикална храна" за ученика, най-ценен източник на музикален опит и естетически емоции, върху която се изгражда общата музикална култура и се развиват музикалните и общите способности" (Торбов, 1979, с. 6).

Социално обусловеното статукво на детската песен като "пръв пътеводител (на децата - б. а. БК) при навлизане в света на тоновото изкуство" я прави "уникална, необикновена и информативно свързана" (Булева, 1996, кн. 4, с. 45). Тези характеристики са обективация на социалните функции на

песента, които най-общо се изразяват в поставяне на основите на приобщаване към музикалното изкуство, формиране на трайни потребности от общуване с музиката и формиране на художествен (респективно естетически) вкус и критерии за оценка¹: "Пренесена в пределите на училището, детско-юношеската песен се включва като художествен материал в един сложен, организиран възпитателен процес. Неговата цел е формиране на способности за пълноценни музикални възприятия и на трайна потребност от общуване с музикалното изкуство. Ето защо песните за деца трябва да носят максимум художествена информация..." (Булева, 1996, с. 7).

Обществената значимост на детската песен се обуславя от факта, че тя обслужва собствено този период от индивидуалното развитие на *Homo sapiens*, в който се залагат най-важните проекции на неговата ценностна ориентация: "...трайни основи на любовта към изкуството и към разбирането му могат да се заложат най-успешно в ранна възраст, когато децата възприемат изкуството като нещо органично присъщо на самия живот"

(Кабалевски, 1973, с. 9). В тази връзка е и констатацията на М. Булева, че: “Уникалната стойност на детската песен е, че тя обитава музикалната памет на бъдещето... Следователно осъзнаването на способността на жанра да подготвя бъдещите участници в художественото общуване, възбужда преди всичко рефлекс той да бъде поучаван и контролиран с високоблагородни възпитателни цели, превръща го във *функция на отговорна социална поръчка* (к. а., БК)” (Булева, 1996, кн. 4, с. 45).

Функциите на разглеждания жанр намират конкретен израз в основните насоки и задачи на музикалното възпитание в училище, които се осъществяват посредством работа върху песенния репертоар: “...полагат се основите на музикално-художествения вкус и на естетическата култура, изграждат се изпълнителски и интерпретационни умения, опознава се богатството на народнопесенното творчество и се създава интерес към българския музикален фолклор, развива се музикалният слух, натрупват се музикалнослухови представи и се осъзнават елементите на музикалната изразност, както и някои основни принципи и закономерности в музиката. Важен резултат на певческата дейност в училище е и *развитието на певческия глас* - важно условие за масово разгръщане на любителското музициране” (Торбов,

1989, с. 19). В пълен вид, по-обширно или по-синтезирано, те са представени в учебниците и ръководствата по методика на музикалното възпитание: “Музикалното възпитание в общообразователното училище” с автор П. Минчева, “Книга за учителя за 1 клас” на М. Попова, Г. Гайтанджиев и др., “Методика на учебно-възпитателната работа по музика 1-3 клас” с автори Г. Торбов и Г. Гайтанджиев и др.

Без да се спираме на всички прояви на целенасочено въздействие, осъществявани върху учениците посредством песента, ние прилагаме мнения на редица изтъкнати музиканти, музиковеци и методисти, изследвали детската песен, които да послужат като “доказателствен материал”, представящ значимостта и уникалната ѝ роля, както и научно обоснования интерес към нея.

Песента е най-достъпната форма за “разкриване и свободна изява на заложбите на учениците” (Попова, 1993, с. 3).

“...песента е естествена лаборатория и резервоар за информационно закрепване на всяка друга музика” (Кавалджиев, 1979).

“Песента притежава такава чудна сила, пред която ще се отворят дверите към всички кътчета на музикалното царство...тя ще бъде нашето “Сезам, отвори се!”, което ще ни помогне да навлезем в която и да е област на музиката...” (Кабалевски, 1976, с. 39). Преките ана-

логии, които Кабалевски прави с приказката на Шехерезада имат дълбок подтекст, разкриващ сходните социални функции на двата феномена: детска песен и детска приказка.

Социалните функции на песента се реализират най-пълноценно в изпълнителската дейност, в която централно място безспорно заема пеенето. В него децата откриват така нужната им възможност за себеизразяване и себеизява, които не изискват специални усилия за предварително преодоляване на определени трудности (както е напр. при свиренето на музикален инструмент): “Изпълнението на музика е *най-достъпната, активна* (к. а., БК) музикална дейност¹, чрез която главно се осъществява музикалното възпитание, особено в началните класове. Тя ангажира по правило всички ученици (тези, които по различни причини не могат да пеят, участват в изпълнението на музика, като използват музикални инструменти” (Минчева, 1994, с. 77). Пеенето има фундаментално значение за музикалното възпитание в общообразователното училище. Чрез него се осъществява онова общуване с музиката, което дава възможност на детето да преживее и осмисли художественото съдържание на музикалната творба със силата и дълбочината, които само личното изпълнение може да постигне: “По пътя на собствения

опит детето става по-чувствително към израза на звуковата среда, развива отзивчивостта си към звука, радостта от откриването му за себе си, изпитва необходимост от себеизразяване чрез пеене, свирене, движения. Така въз основа на чувствителността към звука въобще учениците по-лесно навлизат в спецификата на музикалната изразност” (Кръстева, 1993, с. 9). За децата, които не могат да свирят на някакъв инструмент (а това са по-голяма част от учениците), “личното, артистично, непринудено и индивидуализирано участие в колективното пеене” се превръща в “най-ярка и спонтанна изява на индивидуалната творческа съпричастност” (Попова, 1993, с. 15). Особената ценност на акта на съпричастност се корени в “преодоляването на пасивното “консуматорско” възприемане на музиката” (Готев, 1982, с. 13), в намирането на най-действения и най-прекия път за формиране на художествен вкус и оценъчни критерии.

Погледната в перспектива песента е своеобразен “мост” към вникване в същността и преживяване на “чистата” (инструментална, непрограмна) музика: “Настроеването, емоционалната обогатеност на стиховете в значителна степен улесняват възприемането и осъзнаването на емоционалната обогатеност на музиката. Поетичният текст всъщност “превежда” на понятен за

детето език емоционалното съдържание на съответстващата мелодия” (Минчева, 1994, с. 78). Същото становище се застъпва и от други автори: “...децата трудно биха схванали специфичната и при това твърде абстрактна и обща музикална изразителност - тяхното мислене е още твърде конкретно, свързано с преките впечатления от предметите и явленията. Затова и музикалният опит на децата в началните класове продължава да се осъществява главно върху *песента*, където текстът играе много важна “конкретизираща” роля” (Тотев, 1978, с. 30). Този въпрос е обект на специален интерес и във фундаменталното изследване на разглеждания жанр на М. Булева: “Всички музикално психологически предпоставки на възпитанието на способности за пълноценни музикални възприятия се съдържат в жанра на детската и училищна песен. Именно там пряката връзка с текста се оказва безценен източник на конкретна музикална образност, която може да закрепят трайно в човешкото съзнание способност за “многоизмерно” асоциативно-богато чуване на музиката” (Белева, 1996, с. 34).

Отговорната социална поръчка, която жанрът на детската песен е призван да осъществи, би останала нереализирана потенция без активното участие на субективния фактор - учителят по музика. Личността на учителя е определяща не

само за музикалното, а и за общото развитие на учениците. Доказателство за това са отличните постижения на привърженици на “Стълбицата”, които въпреки негативите на тази образователна система са “успели благодарение на личен талант, упоритост и вдъхновение да съчетаят високата степен на нотна грамотност на учениците си с широкообхватно развитие на техните способности и с една пълноценна музикално-художествена и емоционална атмосфера в уроците...В по-голямата си част обаче това са специалисти музиканти, чийто професионален опит и култура им помага да се отправят към един по-широк критерий за продуктивността на своята дейност. Тези примери още веднъж подчертават решаващата роля на професионалната подготовка, на личните музикантски качества и възможности на учителя” (Витанова, Гайтанджиев, 1975, с. 347).

Учителят по музика трябва да притежава комплексни музикални сръчности и способности - вокални и акомпанияторски умения, диригентски умения, верен музикален вкус и художествено обосновани критерии за оценка - и всичко това поднесено по един артистичен начин, с “оня неотменно необходим патос и увлечение на възпитаващия, без които не може да се действа в сферата на изкуствата” (Гайтанджиев, 1980, с. 29): “При изучаване

на песен с учениците учителят трябва да разгърне творческата си инвенция и педагогическо майсторство, да ги завладее. От това до голяма степен зависи активността и желанието на децата да научат песента и я изпълняват с удоволствие” (Тотев, 1982, с. 14).

В представителните методически разработки в сферата на училищното музикално възпитание е застъпено единно мнение за въздействието върху децата на първоначалното представяне на песента. То е “отключващият” механизъм, който задвижва обучаващия процес в посока на последващо възбуждане на интерес към песента. Почти веднага този интерес се трансформира в желание да се запее, което действа, от своя страна, като катализатор за бързото и лесно заучаване на съответната песен. В този процес централно място е отредено на личното музикално изпълнение на учителя. Изискването за художествен показ при запознаване с нова песен е визирано във всички методически ръководства: “Въпреки наличието на записи учителят трябва да се стреми да показва сам новите песни винаги когато е възможно... Хубавият показ е всъщност примерът, към който ще се стремят децата при изработването на песента. В тази възраст (III клас, б.а., БК) подражанието е много важен фактор... (Тотев, 1978, с. 5). В “Музикалното възпитание в общообразователното учи-

лище” П. Минчева конкретизира изискванията към първоначалното представяне на песента: “Децата трябва да чуят песента със съпровод в съответното темпо, динамика, шрихи, с целия текст, изпълнена увлечащо и изразително от учителя, а не формално. Задължително е песента да се изпълни наизуст.” (Минчева, 1994, с. 81).

Българската система за музикално образование дава на учителя много голяма свобода по отношение на методическите подходи, организацията и съдържанието на учебния процес: “Съвременната българска система за музикално образование е гъвкава. Тя дава възможност за вариантно приложение на основни постановки. Учителят има право да избира подходи според равнищата на постиженията на учениците, личната си подготовка и предпочитания, особености на района, училището и редица други фактори” (Кръстева, 1993, с. 8). Същевременно обаче системата поставя пред обучаващия и много високи изисквания: “Просто е невъзможно учител по музика да не познава, макар и в най-общ вид, огромното вече множество от български песни за деца в различни жанрове, да не следи - макар поне чрез радиото - новите такива песни, които се появяват постоянно. В програмата наистина е регламентиран песенен репертоар, - но само след двестри години която и да е програма

се нуждае вече от актуализиране, от освежаване, от ново свързване с окръжаващата музикална среда. Ясно е, че тук би помогнала само личната инициатива на учителя” (Торбов, 1989, с. 125).

Изисквания към учителя в съвременното общество поставя не само системата за музикално образование, но и самите деца. Поради голямата си информираност те очакват от своя учител да знае и може всичко: “Тежко, много тежко би било за един учител със скромни възможности да поддържа авторитет сред учениците си, да бъде “конкурентноспособен” по отношение на голяма част от по-привлекателните, “по-изпипани”, та и по-съдържателни форми на радиотелевизионна популяризация” (Гайтанджиев, 1980, с. 212). Изключителната възискателност и високите критерии спрямо учителските кадри, както по отношение на теоретична и практическа подготовка, така и като творческа реализация се определят от трайния отпечатък, който едно некачествено обучение може да остави върху формиращата се личност: “...не достатъчната лична култура на голям брой учители пречи за един по-широк и по-прецизен репертоарен подбор. Ето защо музикалният материал в учебниците остава практически почти единствен фактор за формиране на вкуса и естетическата култура на учениците... Неумението на

учителите да откриват и подбират хубавата песен... е една от причините за ниското равнище на личния вкус и критерий на младежта след завършване на училището, за слабия ѝ интерес към произведенията на “сериозната” музика, за проявите на консумативно отношение към музикалното изкуство” (Витанова, Гайтанджиев, 1975, с. 346).

Професионалното отношение към песента като цялостно вокално-инструментално художествено явление предполага и изисква високо ниво на инструменталните способности на учителя по “Музика”. Това е условие без което песента не би могла да осъществи своите образователни и възпитателни функции. Чрез клавириния съпровод “...се изграждат способности за многогласно и многопланово слушане и се натрупва опит по отношение семантиката на музикално-изразните средства в инструменталната музика” (Булева, 1996, с. 8). За ролята на клавириния съпровод като средство за развиване на усета за многогласие пише и Пл. Арабов: “...освен известния и широко практикуван път за извеждане от монодията към многогласието чрез хорово пеене на два и повече гласа, следва да се застъпва пеенето с клавирен съпровод, като друг вид музикален опит, основан на същия методичен принцип” (Арабов, 1981, с. 46). Във връзка с това авторът посочва някои предимства: за разлика от хоровото

пеене, пеенето с клавирен съпровод “може да се въведе от най-ранен етап на обучението”; при хоровото пеене поради регистрови, темброви и фактурни ограничения “намалява обема и качеството на впечатлението от многогласието”; пеенето с клавирен съпровод позволява развиване на усета за многогласие както чрез “обогатяване, допълване, нарастване на информационните знания, така и чрез повишаване на възможностите за ... оценка на многогласието” (пак там, 47). Това дава основание на Пл. Арабов да твърди, че практическото приложение на песенните съпроводи “... се отнася пряко до методиката на музикалното възпитание (к.а., БК)” (пак там, с. 44).

Функциите на клавирния съпровод не се ограничават дотук. В “Инструменталните съпроводи в българските детски и училищни песни” М. Булева отбелязва тенденцията в съвременното песенно творчество за деца инструменталният съпровод “да поема по-сложни художествени задачи” (Булева, 1996, с. 7). Чрез него, поради естествените ограничения на изпълнителските способности на децата, се предават много от внушенията на песента.

В следствие от тенденцията за “...по-активна ориентация на вокалното творчество за деца към художествените постижения на представителната музикална култура” (пак там, с. 6) вече не са рядкост песни-

те, в които дори във вокалната партия проникват елементи на хроматични звуковисочинни явления: “...активното съпричастие на многогласната инструментална тъкан често се оказва стимул за по-смело разчупване на самите вокални партии както във времето протичане, така и в мелодичния план, където все по-често явление стават модулативните отклонения, по-отдалечените тонални съотношения” (пак там, с. 41). В тези случаи съпроводът става не само важно, но и задължително условие за “изпеваемостта” на песента, опора, която компенсира недостатъчно развитите в детското музикално съзнание усет за интонация и ладов усет. Адекватно на нарасналата отговорност на съпровода нарастват и изискванията към неговото изпълнение. То трябва да се основава на прецизен анализ и деликатно извеждане на преден план на закодираните в акомпанимента механизми, улесняващи детското интонирание.

Изпълнението на съпровода не бива да се ограничава само с техническо покриване на нотния текст. Ярката “картинна” образност на повечето от песните, в които нерядко присъстват звукоподражателни елементи (най-вече в съпроводите) изискват едно много свободно и богато нюансирано боравене с тембрите на пианото, което се постига значително по-трудно и е белег на професионализъм.

Уникалната стойност на детската песен за музикалното и общо възпитание на децата и изключителната роля на учителя по “Музика”, не само като основен медиатор, но и като творчески реализатор на образователния и възпитателния потенциал на песента, определят по един недвусмислен начин значимостта на социалната поръчка, която обществото поставя пред висшите учебни заведения, подготвящи музикално-педагогически кадри. Отговорът на тази поръчка рефлектира върху съдържанието и хорариума на съответните дисциплини, предвидени за изучаване в съответното ВУЗ.

* * *

Мястото на жанра детска и училищна песен в обучението на бъдещите музикални педагози се определя главно от учебното съдържание на дисциплините “Задължително пиано”, “Хармония с аранжиране”, “Музикален анализ” и “Методика на музикалното възпитание”. Израз на неговата значимост е включването на песенен репертоар като основен компонент в държавните изпити на специалността “Педагогика на обучението по музика”. Всяка от посочените дисциплини има за задача да формира и развие определени способности, свързани с практическата реализация на разглеждания жанр, които са в сферата

на нейната логика и предмет, като интегрира натрупаното до момента и надстрои върху него това, което е призвана да развие, така че песента възможно най-пълно да осъществи своите образователни и възпитателни функции. Наличието и съзнателното акцентизиране върху интегративните интердисциплинарни връзки повишава ефективността на образователния процес и е гаранция за единно, целенасочено, подчинено на общи методологически принципи обучение.

От посочените по-горе дисциплини, в които детските и училищни песни са важен компонент на учебното съдържание, дисциплината “Задължително пиано” е тази, в която се решават собствено изпълнителските проблеми, свързани с разглеждания жанр.

Изучаването на задължително пиано в различните музикални специалности е свързано със стандартните изисквания, утвърдени в системата на музикалното образование. Цел на дисциплината са развиването на необходими умения и навици за усвояване и практическа реализация на придобитите по музикално-теоретични дисциплини знания, и разширяване на познанията за стиловите и интерпретационни особености в музиката чрез познаване особеностите на втори музикален инструмент. Същевременно, поради спецификата на обучението в музикално-педагогическите ВУЗ,

пред дисциплината се издига изискването за високохудожествено изпълнение, като пряко произтичащо от нуждите на бъдещата реализация на обучаваните. Това изискване е заложено в учебните програми по “Задължително пиано” на всички музикални специалности, но за студентите, изучаващи “Педагогика на обучението по музика” (ПОМ) става първостепенна цел. Причината е, че ако за студентите, обучавани в инструментално майсторство или в музикална теория, лишено от художествени качества изпълнение засяга само тяхното собствено музикално развитие, то при бъдещите учители негативите от едно такова изпълнение рефлектират върху най-уязвимите - децата. От тук произтича главното отличие в целите на дисциплината в различните музикални специалности. За студентите, обучавани в Инструменталния или Теоретичен факултет на Музикалната академия това е помощна дисциплина, която способства тяхното пълноценно художествено изпълнение на музиката, а за студентите - бъдещи учители в общообразователното училище, обучението по задължително пиано е непосредствена подготовка за *изпълнителска дейност*, която се реализира на една по-особена сцена - класната стая, пред една специфична аудитория - детската. Ролята и значимостта на тази дисциплина, обаче, много пъти остават не-

дооценени, макар и поради редица обективни причини. В процеса на обучението задължителното пиано донякъде остава в сянката на специалния инструмент и се изучава в прекия и преносен смисъл като втори инструмент. Едва след пристъпване към реална педагогическа дейност пианото става водещ инструмент. Тази ситуация създава реална опасност от подценяване на дисциплината в момента на най-активно натрупване и развиване на изпълнителски умения при осигурено компетентно ръководство на пианист-педагог.

От така формулираните цели на дисциплината се определят и нейните задачи, които се конкретизират в следното: развиване на необходимите практически умения и навици за точно възпроизвеждане на нотен текст; натрупване на знания и опит за самостоятелно преодоляване на възникналите технически препятствия; решаване на въпроси на интерпретацията и възпитаване на усет за художествена мяра, определящ баланса между коректността към авторския замысел и творческата свобода на изпълнителя. Наред с тези задачи, които са идентични независимо от това, в коя музикална специалност се изучава “Задължително пиано”, в специалността ПОМ се поставят и специфични задачи, най-общо свързани с развитие на акомпанияторски умения, със съвместяване

на дейностите свирене и пеене и със завишената необходимост от развиване на уменията за четене на нотен текст от пръв поглед.

В пряка зависимост от целите и задачите на разглежданата дисциплина е нейното учебно съдържание: то включва освен традиционния клавирен репертоар (инструктивна литература, барокови творби, клавирни сонати или сонатини, пиеси от различни жанрови и стилони направления) и песенен репертоар от жанра детска и училищна песен с клавирен акомпанимент. От своя страна включването на ново съдържание определя и новите форми на работа в часовете по задължително пиано: акомпаниране, свирене с пеене, свирене на прима виста. В този смисъл дисциплината съвместява и функциите на дисциплината "Клавирен съпровод", която не е предвидена в учебния план за изучаващите задължително пиано. На пръв поглед съвместяването на двете дисциплини е в ущърб на дисциплината "Клавирен съпровод", тъй като: тя няма тежестта на самостоятелна дисциплина; като обем заема значително по-малка част от учебното съдържание на часа по задължително пиано; обикновено клавирните съпроводи се оставят за края на часа, като репертоар, разтоварващ от напрежението, натрупано в работата върху клавирния репертоар. Но когато се преодолее тра-

диционното обучение, в което механично се съчетава изработването на двата типа репертоар (клавирен и песенен) негативите от смесването се преобразуват в средство за оптимизиране на обучението. Тяното обвързване на двата типа музика обогатява по специфичен начин всеки от тях.

От направения анализ на учебните програми по "Задължително пиано" в музикално-педагогическите ВУЗ е видно, че включването на песенен репертоар в учебното съдържание на дисциплината варира от широко представяне до пълно отсъствие. В този смисъл в едни учебни заведения изработването на песенен репертоар в хода на обучението се третира като задължителен елемент от подготовката на бъдещите учители за практическа дейност, а в други - се разчита изцяло и само на общопианистичните сръчности и изпълнителски умения, формирани при изработването на клавирен репертоар. Обективна причина за констатираното различно отношение е липсата на официална концепция по разглеждания въпрос.

Сериозното отношение в някои ВУЗ (Академия за музикално и танцово изкуство - гр. Пловдив и ШУ "Св. К. Преславски") към подготовката на бъдещите учители за изпълнение на песни с клавирен акомпанимент намира израз в определения минимум за изучаване във

всеки семестър от обучението по дисциплината и във включването на определен брой песни като задължителен компонент в програмата за семестриални изпити. Критериите за изпълнение на песните са съобразени с методическите изисквания към учителя по музика - песните трябва да се изработят художествено и да се изпълнят наизуст. В програмите по “Задължително пиано” се отчита и решаващата роля за учителя на уменията за четене на нотен текст от пръв поглед - в края на обучението то е включено като един от компонентите на изпитната програма.

В други ВУЗ (ЮЗУ “Неофит Рилски”) програмата по “Задължително пиано” предвижда изучаване на песенен репертоар, но включването на песни с акомпанимент в изпитната програма става едва в края на обучението (VII семестър). Тук обръщаме внимание на различното отношение на студентите към дадено учебно съдържание в зависимост от това дали то е включено или не е в изпитния материал (по програма са предвидени т.о. във II семестър и изпити в IV и VII сем.).

Същевременно, практиката показва, че не навсякъде се отчита нуждата от включване на песенен репертоар в програмата по “Задължително пиано”, т.е. нуждата на бъдещите учители от специално обучение, насочено конкретно към тяхната бъдеща реализация. В след-

ствие на това на студентите не се осигурява обучение в специфични изпълнителски дейности, свързани с разглеждания песенен жанр (аккомпаниране, свирене с пеене). Видно от резултатите от проведеното наблюдение тези студенти в по-голямата си част се явяват недостатъчно подготвени на държавните изпити (по отношение на компонента изпълнение на песен с акомпанимент), а това означава, че те навлизат по този начин и в своята професия.

Нуждата от свирене на песенен репертоар в хода на обучението по пиано се налага и по друга причина. Това е най-прекият и ефективен “път” за постигане на готовност от страна на студентите за самостоятелно преодоляване на изпълнителските проблеми в клавирните акомпанименти. Облигатистите, в повечето случаи, нямат изградени навици за самостоятелно изработване на клавирна творба. Те трудно биха схванали защо конкретната творба или определено място от нея “не излиза” и още по-трудно биха намерили похвата за преодоляване на препятствието (въпреки, че това е заложено в задачите на дисциплината). Това са знания и умения, които се натрупват и се развиват за един достатъчно дълъг период на мотивирано обучение, през който се изработва значителен по обем репертоар, а тези условия много рядко са налице. Практиката показва, че

изучаващите задължително пиано не стимулират своята инициативност и вътрешна мотивация (вече говорихме за отношението на студентите към пианото като към втори инструмент). Най-често студентите са зависими от контрола и готовите решения, които преподавателят им предлага, и когато те се преустановят, свирещият се чувства объркан и безпомощен. Но самостоятелността не може да бъде налагана, тя трябва да се възпитава. Най-прекия път за развиване на способност за бързо ориентиране и самостоятелно намиране на необходимия изпълнителски похват за решаване на проблемите от техническо и интерпретационно естество е работата върху конкретен песенен репертоар. Преодоляването на конкретни проблеми в конкретно изложение е условие за справянето с тях в аналогични условия.

Изработването на песни с акомпанимент в часовете по пиано и натрупването на богат песенен репертоар са важни условия за решаване задачите на дисциплината, но това само по себе си не е достатъчно. Както всяка дисциплина, така и тази се нуждае от своя методика, която да е пряко насочена към нуждите на обучението и да обхваща целия обем от включеното учебно съдържание. Сегашното състояние показва едно механично редуване на работата върху клавирен и върху песенен репертоар, при което

се отчита само пряката връзка: пианистични способности - клавирни акомпанименти, т. е. свиренето на клавирни съпроводи се разглежда единствено като функция от постигнатото до момента изпълнителско ниво. В резултат на това подборът на песните се определя от възможностите на конкретния студент за техническо покриване на нотния текст или от конкретните нужди на дисциплината "Методика на музикалното възпитание". Свиренето на клавирен репертоар се третира като база за натрупване на обобщени знания, умения и изпълнителски навици и сръчности, които се конкретизират и осмислят в специалната практическа работа върху клавирните акомпанименти.

Разработването на нова концепция би донесло редица преимущества, които да оптимизират учебния процес. В нея, паралелно с по-горе упоменатата корелация, трябва да се отчита и ролята на обратната връзка, т. е. възможността за влияние на клавирните съпроводи върху общото пианистично развитие, както и предимствата, които предоставя тясното обвързване на клавирния и песенния репертоар. Така например, обучението по пиано може да се оптимизира и разнообрази по един нетрадиционен начин чрез замяна на инструкторивната литература с акомпанименти, в които не присъства волещ мелодически глас и които са

изградени на базата на многократно възпроизвеждане на даден фактурен модел. При работа върху такива акомпанименти се преодолява немотивираността на студентите-облигатиисти да свирят технически упражнения и етюди и се заменя със силна мотивираност за художествено (а то включва и техническо) изработване на клавирирната партия. В случая обучението по пиано се ползва от този музикален феномен, при който един и същи тип изложение, представен в различен музикален контекст, може коренно да промени отношението и стимулите на обучавания за работа. Монотонните, еднообразни повторения на определени фактурни обороти в техническите упражнения привнесени в контекста на песента придобиват конкретен израз на музикална образност, чието художествено пресъздаване увенчава положените усилия с емоционално преживяване.

Същевременно, системното изработване на песни с клавирир съпровод способства в един по-широк план пианистичното и общо-музикално израстване на обучаваните. Въздействието засяга не само технологичната страна на клавирирното изпълнение, но и неговите психологически аспекти.

Новите виждания за дисциплината "Задължително пиано" в специалност ПОМ съдържат още един ценен момент, свързан със задоволяване на нуждата от класи-

фикация и систематизация на видовете клавирир съпровод - необходимо условие за тяхното пълно и изчерпателно включване в учебното съдържание. Системното обхващане на различните фактурни реализации - както на типични акомпаниращи модели (във възможно по-голям брой техни разновидности), така и по отношение на нестандартни, оригинални творчески хрумвания - създава у студентите много по-широки и по-пълни впечатления относно съществуващата музикална литература, способства преодоляването на разнообразни изпълнителски проблеми и води до натрупване на богат опит за самостоятелно изготвяне на песенни клавирир акомпанименти.

Свиренето на клавирир съпровод още от първия семестър на следването във ВУЗ, на практика създава онзи необходим запас от знания и умения, които по-късно ще са нужни на студента за самостоятелно изготвяне на подходящи, художествено-целесъобразни клавирир акомпанименти на детски песни в дисциплината "Хармония с аранжиране". Чрез свирене на авторски акомпанименти се натрупват зрителни представи за клавирир реализации на акомпаниращ пласт, създава се двигателен усет към типични акомпаниращи модели, изгражда се вкус към свързване на определени характеристични показатели (жанрови белези, на-

строение, темпо, звукоподражание, звукоизображение) с избор на художествено-целесъобразен клавирен еквивалент. От своя страна при изготвяне на собствен акомпанимент, подтикът към творчество (кое-то може да варира от избор на подходящ фактурен модел до реализация на ярка, оригинална идея) дава един нов, обогатен поглед към творческите реализации в авторските песни, по-задълбочено осмисляне на заложените в акомпанимента идеи и виждания. В резултат на това, студентът по нов начин оценява авторската инвенция, оригиналност и находчивост, а това го прави много по-отговорен към тяхното претворяване и по-взискателен към собственото си изпълнение.

В хода на обучението по специален инструмент и задължително пиано се натрупва по чисто емпиричен път значителен обем музикални знания. Именно на тези знания "стъпва" дисциплината "Музикален анализ". Тя е призвана да въведе в тях определен порядък и систематизираност, намиращи израз в йерархическа субординация на компонентите на музикалната тъкан и музикално-изразните средства. Натрупаната до момента музикална терминология (твърде хаотично, така както се поднася във връзка със свирените творби) се подлага на коригиране, доуточняване, обогатяване и осмисляне на качествено ново равнище. Способ-

ността за музикално-изпълнителско изразяване се трансформира в способност за вербално изразяване. Вербализирането на знанията само по себе си способства тяхното осмисляне. Същевременно, то е необходимо, без която бъдещите музикални педагози не биха могли да предадат тези знания (и то в подходящ вид) на децата.

Знанията, които се формират посредством дисциплината "Музикален анализ" помагат на свирещия да вникне в логиката на музикалното развитие на изучаваната творба и стават основа за интелектуалното ѝ осмисляне. Изработването на дадена музикална творба е немислимо без подробен изпълнителски анализ. На този проблем се отделя специално внимание в клавирните методики: "Детайлната работа включва *подробен изпълнителски анализ* - структурен, фактурен, хармоничен, анализ на различните изразни средства и най-вече смислов анализ...Анализът е включен преди всичко в самото учене, в свиренето - "на части", "отделно", "бавно", "по гласове" и пр. - той е реален, не само мисловен анализ (Андреева, 1985, с. 59). А малко по-долу се разкрива и смисълът на този анализ: "Работата върху отделните съставки на клавирното изложение - мелодична линия, придружаващи гласове, фон, басова линия - цели не изсвирването им "изобщо", а да се намери тяхната инди-

видуална окраска, собствена логика и логична съпоставка с цялото (нак там, с. 60).

Изпълнението на детски песни е основен компонент и на дисциплината "Методика на музикалното възпитание", но аспектът, в който там се разглеждат песните е свързан с начина на тяхното преподаване. Поставеното от дисциплината изискване за завладяващо изпълнение се базира на художествено-техническите умения постигнати в часовете по задължително пиано. Между двете дисциплини обаче съществува не само пряка, но и обратна връзка. В семинарните занятия по "Методика на музикалното възпитание" студентът е поставен в ситуация на изпълнение пред публика, което от своя страна привнася върху неговото отношение към песента проблемите на сценичната изява. Превръщането на песента в обект за изява повишава отговорността, мотивира по-задълбочена и сериозна работа, подтиква към по-голяма яркост на изпълнението и желание за добро представяне и завладяване на аудиторията.

Тук набелязваме само най-общо връзките и отношенията между разгледаните дисциплини, което трябва да стане основа за конкретно разработване на учебното им съдържание по начин, създаващ условия и развиващ способности за високо ефективен трансфер на усвоените знания. В приложен план

смисълът на преноса на знания се заключава в това студентът да може да открива в творбата върху която работи всички онези вече учени неща (независимо в коя дисциплина) и това "откритие" да не остава на ниво констатация, а да се трансформира във възможност да се проникне в дълбокият музикален смисъл, скрит зад този набор от знаци. Практиката обаче показва, че дори когато преподавателят насочи вниманието на обучаемия към конкретен елемент в нотния текст (акорд, хармонично последование, мелодическа или хармоническа фигурация и пр.) това не носи за него музикална информация. В повечето случаи той (обучаемият) остава на повърхността на нещата - ситуация, която събужда преки аналогии с популярната мисъл на Гьоте, че повечето хора не виждат в една картина нищо друго освен сюжета.

Едно от големите достижения на съвременното обучение е поставянето му на широка основа, с много задълбочени знания. Същевременно, това води до един от основните "дефекти" на обучението - знанията за повечето обучаеми остават една абстракция. Следователно е нужен друг подход. Цел на обучението трябва да бъде не абстрактното изучаване на дисциплините, не усвояването на музикални знания "изобщо", "по принцип", а обучение, пряко насочено към приложение на знанията в конкретни музикални области, имащи пряко

отношение към бъдещата професия на студентите. Усвояването на знания и формирането на умения и навици трябва да се постави на правилни методологични основи. Едва

тогава нотният текст ще бъде не самоцел, а ще се превърне в средство за все по-дълбоко вникване в смисъла на творбата, в "живата" музика, в музикалния подтекст.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева, Ц.* Методика на клавирното обучение. С., 1985.
2. *Арабов, Пл.* За клавирния съпровод при изпълнението на музика. - В: Сб. Втора теоретична конференция по проблеми на музикалното възпитание във ВМПИ - ноември 1981.
3. *Булева, М.* Ценностни аспекти и информативна натовареност на жанра детска и училищна песен в контекста на музикалната култура. - Българско музикознание. 1996, № 4.
4. *Булева, М.* Инструменталните съпроводи в българските детски и училищни песни. В. Търново, 1996.
5. *Бучило, Н.* Восприятие искусства. М., 1990.
6. *Витанова, Л., Г. Гайтанджиев.* Музикалното възпитание в българското училище. С., 1975.
7. *Гайтанджиев, Г.* Масовото музикално възпитание. С., 1980.
8. *Кабалевски, Д.* Прекрасное пробуждает доброе. М., 1973.
9. *Кабалевски, Д.* Трите стълба на музиката. С., 1976.
10. *Кавалджиев, Л.* Положителни естетически насоки. - Народна култура, бр. 12 (23. III), 1979.
11. *Кръстева, С. и др.* Книга за учителя по музика за I клас. С., 1993.
12. *Минчева, П. и др.* Книга за учителя по музика за 4 клас. С., 1993.
13. *Минчева, П.* Музикалното възпитание в общообразователното училище. С., 1994.
14. *Попова, М.* Книга за учителя по музика за 1 клас. С., 1993.
15. *Стоянова, Г. и др.* Книга за учителя по музика за 5 клас. С., 1994.
16. *Торбов, Г. и др.* Ръководство за учителя по музика за 4 клас. С., 1979.
17. *Торбов, Г. и др.* Методически насоки за учителя за III клас. С., 1983.
18. *Торбов, Г. и др.* Методика на учебно-възпитателната работа по музика 1-3 клас. С., 1989.
19. *Тотев, Б.* Ръководство за учителя по музика за 3 клас. С., 1978.
20. *Тотев, Б. и др.* Методически насоки за учителя за 2 клас. С., 1982.

БЕЛЕЖКИ

¹ За естетическите потребности и тяхната специфична форма на осъзнаване като естетически вкус и идеал вж. по-подр. *Бучило, Н.* Восприятие искусства. М., 1990, (89-100).

² Музикалните дейности са изпълнение, възприемане и съчиняване на музика. Песента е застъпена широко и в трите сфери, но влиянието ѝ се реализира с различен интензитет, тъй като съчиняването на музика е дейност, която "не е достъпна за всички ученици", а възприемането е "по-пасивна в сравнение с останалите две музикални дейности" (11, 77).

³ "Стълбицата" - система за нотно оgramотяване на Б. Тричков (вж. по-подробно Витанова, Гайтанджиев, 1975, 230-248).

THE GENRE OF CHILDREN SONGS AND SCHOOL SONGS IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC

BINKA KARAIVANOVA

Summary

This article is focused on the unique importance of children songs and school songs for the musical training and the overall education of adolescents. It also takes into account the guiding role of the teacher of music as a creative factor for the implementation of the full potential of singing in the educational and training process.

The significance of this genre and the teacher's mission in the educational process determine the centrality of song training in the higher education of young teachers of music. The author claims that an integral model of education can only be achieved by synchronizing the various musical subjects taught on the basis of artistic material from the genre under discussion. The aim is for the trainees to acquire a holistic knowledge of music -- an impossible task within a curriculum with differentiated musical subjects. This approach would also make it possible for the young musical pedagogues to develop the capabilities needed for an effective knowledge transfer which will be of practical use in their teaching career.