

Воропаева О.М.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ РИТМА В МУЗЫКЕ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р.

Державина»

г. Тамбов

Музыкально-ритмическое чувство — способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его [1]. Истоки метроритмического воспитания уходят корнями в далекое прошлое. Древние греки устраивали свои празднества не для одного лишь развлечения: в большинстве случаев за ними признавалась высокая эстетическая ценность. В основу воспитания юношества был положен нерушимый принцип: гармония форм, ритм в гармонии и пластике. Воспитание посредством чувства гармонии, чувства ритма считалось обязательным и необходимым для жизни, независимо от выбора будущего ремесла. Гармония линий, пластическая красота тела почиталась равно столько же, сколько и высокое духовное развитие. Греческая орхестика (искусство ритмической хоровой пляски) постепенно достигла пышного расцвета. Она объединяла в себе несколько вспомогательных средств — танец, гимнастику, пантомиму, пение, просодическое чтение, звучание музыкальных инструментов. Основная идея древней архестики заключалась в равномерном и точном сочетании данных элементов, в их ритмическом единстве ради целостного гармоничного впечатления.

В России первые образовательные традиции сложились из опыта работы церковных организаций, в которых духовная вокальная музыка была частью службы. Первая нотация, появившаяся на территории нашей страны, представляла собой условные обозначения записи тонов, их различий, текста, разложенного на каждый тон. Система пения, заимствованная из византийского богослужения, записывалась довольно

условно, передавалась в основном за счёт непосредственного обучения. Музыкальные фрагменты службы обозначались почти близкими современной нотации знаками.

Такое визуальное ориентирование в музыкальном материале можно сравнить с некоторыми музыкальными играми, которые применяются в школах искусств, например, с использованием карточек с визуальными символами, которые ученик должен показать в случае проигрывания или пения ноты с конкретным обозначением. Каждая длительность долгое время условно фиксировалась (подобно средневековым европейским фузам, лингам, максимам) в контексте традиций записи знаменного распева. Как было сказано выше, обучение пению по текстам, зафиксированным подобным образом, требовало либо постоянного нахождения с профессиональным певчим, имеющим определённый опыт, либо подсознательного чувства организации музыкального материала, возникающего на почве собранных представлений о ранее услышанной церковной музыке.

Музыкальное образование детей в царской России 19 века находилось под влиянием религиозной культуры. Многие (преимущественно) хоровые коллективы детей из семей разного достатка существовали для исполнения церковной музыки и её исполнения на больших православных праздниках. Одарённые дети, становившиеся певчими на постоянной основе, исполняли духовный репертуар в течение всей церковной службы. Следует понимать, что такими учащимися могли стать только дети, без проблем осваивающие принципы ритмической и интонационной организации многоголосной музыки. Например, в статьях журналов «Народное образование», «Хоровое и регентское дело», можно найти заметки о способах развития чувства ансамбля у детей с разными способностями – сами способы выведены из продолжительного педагогического опыта и работы с коллективами детей разных сословий.

Однако, во второй половине 19 века музыкальное образование детей становилось частью хорошего домашнего воспитания, признавалось его не обязательной, но достаточно важной частью. До двадцатого века музыка, которая преподавалась детям, продолжала терять строгий характер ремесла, обязывающего к определённым действиям и требующего отличительных способностей и изнурительного труда. Инструментальная музыка преподавалась наряду с хоровым пением без сопровождения, которое помогало детям развиваться в нескольких направлениях.

Возможно, именно практика ансамблевого музицирования позволяла детям осваиваться даже в тех случаях, когда индивидуальные творческие качества были достаточно средними: слабые дети получали слуховой опыт более сильных участников ансамбля, могли опираться на него как внешний ориентир, постепенно подстраивать своё внутреннее музыкальное чувство под реальное звучание музыки. То есть, ритм в музыке для представителей отечественной педагогической школы музыкального направления изначально является особой категорией, понимание которой сначала было доступно только музыкантам-ремесленникам, затем — одаренным певчим, с детства получающим специальное образование, далее — любым детям, получающим домашнее музыкальное образование вне зависимости от способностей в качестве «факультатива». Музицирование принимало более подходящий детям вид созерцательного досуга, занимательной игры, позволяло учащимся со слабыми творческими ресурсами возможностей прикасаться к искусству и понимать его.

Сказанное выше обнаруживает несколько ключевых положений:

- 1) история ритма многогранна, на каждом её этапе возникали новые прочтения и значения ритмической организации;
- 2) ритмическое воспитание было присуще многим культурам и народам, было частью быта и культурной жизни;

3) ритмическое воспитание осуществлялось посредством музыкально-ритмических средств, представленных смежными видами искусств;

4) в культурах разных народов возникала практика теоретического осмысления феномена музыкально-ритмического воспитания, создания трудов о ритме и его значении;

5) ритм в истории музыки и музыкальной педагогики осмысливался как универсальное средство организации и развития искусства.

Ритмическая организация музыки на сегодняшний день является не только частью стилистической принадлежности композиции, но и частью системы её последующего изучения. Так, например, в джазовом вокале ритмическая организация позволяет построить импровизацию в конкретном жанре, помогает определить средства музыкального самовыражения. Для методики обучения вокалу в целом это означает, что большинство упражнений должно тренировать не только постановку дыхания, его равномерное распределение, чистоту интонации, быструю координацию, но и ритмическое сопоставление вокала с музыкальным материалом. Для методики обучения детей в системе дополнительного образования превалирование ритмической организации музыки над её содержанием, наблюдающееся в современном прочтении идей музыкальной культуры, означает более пристальное внимание к способностям учащихся. При этом нежелательно завышение критериев, по которым дети принимаются в музыкальные школы и школы искусств. Преподаватели в области вокального искусства должны иметь расширенное представление о данной проблеме и владеть методами развития чувства музыкального ритма у обучающихся музыке.

Список литературы

1. Елисеева, М. Н. Чувство ритм как один из аспектов музыкального воспитания / М. Н. Елисеева. — Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — Санкт-Петербург : 2015. — С. 187-189. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8339/> (дата обращения: 18.04.2023).