

УДК 782.01 + 782.1/784.95

М. Ю. ПЕРЕПЕЛИЦЯ

**ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ – ОСНОВНА СКЛАДОВА МУЗИКИ
К. С. ЦЕПКОЛЕНКО ДЛЯ ДІТЕЙ**

У статті досліджено проблему театральності в музиці К. С. Цепколенко для дітей як одну з визначальних рис художньої реальності композитора. Розглянуто специфіку театральності, яка стає потужним каналом прояву творчої індивідуальності в жанрі дитячої музики. Охарактеризовано основні принципи музичного розвитку дитини в умовах театралізації процесу навчання.

Ключові слова: театральність, художні ігри, кольоропис, тоноколір, музичні сліди.

М. Ю. ПЕРЕПЕЛИЦЯ

**ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ – ОСНОВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МУЗЫКИ
К. С. ЦЕПКОЛЕНКО ДЛЯ ДЕТЕЙ**

В статье исследована проблема театральности в музыке К. С. Цепколенко для детей как одна из определяющих черт художественной реальности композитора. Рассмотрена специфика театральности, которая становится мощным каналом проявления творческой индивидуальности в жанре детской музыки. Охарактеризованы основные принципы музыкального развития ребенка в условиях театрализации процесса обучения.

Ключевые слова: театральность, художественные игры, цветопись, звукоцвет, музыкальные следы.

М. J. PEREPELYTSIA

**THEATRICALITY AS THE PRINCIPAL COMPONENT OF
K. S. TSEPKOLENKO'S MUSIC FOR CHILDREN**

The author considers theatricality of K. S. Tsepkolenko's music for children as one of the defining features of the composer's artistic reality. Theatricality becomes a powerful channel of manifestation of the creative individuality in the genre of children's music and defines all the basic parameters of music for children as an immanent feature of the composer's thinking – the style, form, imagery, design, etc. Special relief, convexity of the artistic images, which are contained in the cycle are connected to theatricality. In the article it is mentioned that one of the main features of K. S. Tsepkolenko's music for children is a special form of building of musical structures, which is expressed in the contrast of the material, installation of the composition, «visibility» of images, detachment, picturesqueness of the narration. The usage of the systems of multilayer art space, application of the principles of intertextuality, dialogue of external and internal promises, free deployment and coagulation of the layers of artistic space in its different parameters approximate music to the living organism that possesses the features of vitality and love of life.

Mummary fascinates the imagination of the composer and directs it into the stream of psychologization of the events, role-playing games, dialogic confrontation and promotion in plays for children. Linearity becomes a way of objectifying theatrical roles, images and forms of their existence in plays for children. The composer experiments, invents new technique, develops original forms based on the children's views and perceptions of modern times in the plays for children, where the main event-trigger point is musical depth and richness of theater.

While learning the play, the pupil and the teacher make a small performance every time. Initially, the roles are distributed in such a way, that the teacher takes all the technological part, leaving the child some space for improvisation. The «theme» of the game is the mood of the child. The

child expresses his mood through sounds with the help of the teacher. The play itself is like a scheme of the creation of a collective improvisation on the emotional state of the student. During the development of the play, the little musician declaims and plays in clusters, and the teacher completes the picture of emotional state by playing the piano (if necessary, he uses other small drums, block flutes, etc.). Gradually, the child moves to more complicated tasks by performing small plays, mastering the principles of staging and roles. Gaming situation deprives a child of stiffness, fear, he is not afraid to do something wrong and intuitively finds the movements that are needed to retrieve the sound which is appropriate for the mood. Perhaps, this is one of the main postulates of performing piano stylistics in K. S. Tsepkenkos' compositions for children – the sound is born by mood, artistic reality, not vice versa – a certain sequence of sounds is memorized mechanically, and then a certain mood is «put on» this «scheme». The child is gradually attached to the world of emotions, «cleaned» of his selfishness, to the world of aesthetic emotions. Here, the sphere of experiences of a little artist is met by many transformations – through his own drawing of color, composition of a tale or creation of his own version of the tale, through creation of nonsense, and, finally, through his sound, his expression of mood by the sounds. In this case, theatricality covers all spheres of activity of the child-actor. He acts as a designer, director, and, in fact, as an actor, composer, scenographer and scriptwriter. In a cooperative creativity with a grown-up, the child finds his form of sound, his vision as a graphic designer, his understanding of the general concept as a director, etc. This form of co-theatricality, mixed on the emotions of fabulous reality, personally created range of color, sound, dramatic impersonation leads the child straight to the creation of an individual artistic image and artistic sense of the world.

The article shows that these plays are an example of how it is necessary to organize the artistic reality and to enter it with the child. This kind of music can be created only when you are in the fullness of sound, color and artistic impressions. Certain complexity of these plays is that the creative search of an adult artist has to be determined by the actions of a child, and the baby should comprehend the wisdom of piano playing with the adult in a game situation.

According to K. S. Tsepkenko's concept, musical education and teaching should proceed from game-theatricality, from the development of musical language, not vice versa. Therefore, while creating a musical material for «Artistic games», the composer created conditions in her plays, so that the child, with the support of the teacher, formed the basis of his aesthetic emotions, being in the zone of «proximal development» (terminology of L. S. Vygotsky), without thinking of the musical language and technology.

The musical material, designed for the student is presented not as a melody to memorize and then to play, but as a hint, an indication for a student who has to «create» by himself in accordance with his feelings, desires, aspirations, and, of course, with the active support of the teacher. Therefore, the form of dialogue is chosen for the presentation of the musical material. But it is not the ensemble in the usual sense. The musical part of the student is suppositive and directs him to spontaneous creation of sounds. Piano part of the teacher can also be complemented by elements of improvisation in accordance with the artistic necessity. On this basis, each play may vary repeatedly. Each of them is the result of common efforts, impulse, the starting point from which music flows, generated by the imagination and fantasy of the teacher and student. At the same time, any of the piano plays can be performed and learned without improvisational changes.

Key words: theatricality, art games, sound of color, musical tracks.

Проблему театральності можна віднести до числа гостро актуальних і в той же час найменш досліджених. Особливої актуальності проблема театральності набуває в наш час, коли відбувається процес виникнення нових видів мистецтв, зміни та модифікації існуючих форм і жанрових структур, перекомбінування соціальних факторів міжособистісного спілкування.

У сучасній науковій дійсності з приводу театральності можна розрізнити три основні позиції. Перша з них розглядає театральність як властивість театру, як вираз його видової специфіки. Для другої характерне розуміння театральності як згальнохудожньої властивості художньої комунікації. Нарешті, третій підхід, найбільш широкий, виводить театральність за рамки мистецтва і розглядає її як явище культури, що зачіпає і немистецькі її сфери.

Принцип театралізації у музиці нетеатральних форм вперше розглядається в контексті творчості відомого українського композитора К. Цепколенко. Деякі особливості творчого почерку композитора висвітлені в роботах Г. Ф. Завгородньої [1], Б. Сюті [10] та ін.

Мета статті – розкрити феномен театральності як основоположного чинника, що сприяє музичному розвитку дитини, розгляд театральності як відкритого стильового вимірювання сучасної музики для дітей, дослідження принципу театральності як ключового параметра композиторської форми у творчості К. С. Цепколенко.

Стаття присвячена циклу п'єс для дітей «Художні ігри», написаному до книги А. Д. Перепелиці «Художні ігри» [4]. Перше, що відрізняє цей цикл (книга складається з 31 п'єси), це те, що театралізація пронизує всі п'єси, виступаючи в єдності світу звуків зі сценарієм, сюжетом, фабулою, в єдності з природою кольору, фарб, в єдності зі всесвітом уяви і фантазії – з мікrokосмосом казки, поезії. Адже для дитини гра, театралізація є природним станом, в якому вона живе. І ця цілісність світосприймання малечі була врахована при створенні «Художніх ігор».

Під час гри, ігрової ситуації звук народжується з настрою маленької особистості. Іншими словами, театралізована поведінка дитяти за допомогою ігрових ситуацій матеріалізується в звуки, з гри виникає всесвіт фарб, кольорописів, каракуль-маракуль, які відтворює дитина відповідно до свого настрою... Матеріал «Художніх ігор» побудований так, що поступово дітвора залучається до художньої дійсності і починає там існувати, представляючи себе в різних образах і ролях.

Перший розділ книги називається «Від казки до звуку, кольору, слова». Це перші кроки на шляху театралізації навчання. Він (розділ) складається з ряду музичних п'єс, які вплетені в казку, вигадку, художню реальність. Це «Музичні сльози Рікі», «Мелодекламація», «Автомелодекламація» і ряд ігор-казок. Одна з перших п'єс збірки називається «Мелодекламація». Театралізація тут полягає в тому, що учень в тандемі з педагогом розігрують маленький спектакль. Ролі розподіляються таким чином, що педагог бере на себе всю технологічну частину, залишаючи дитині простір для імпровізації. «Темою» гри є настрій маленького учня. Свій настрій при ігровій підтримці педагога вихованець висловлює за допомогою звуків. Наприклад, у п'єсі «Музичні сльози Рікі» маленький музикант входить в образ персонажа музичної п'єси, разом з педагогом створює «сценічний» образ героя, і коли настрій героя цілком «присвоюється», він, за допомогою спонтанної гри на роялі намагається його виразити звуками. Сама п'єса є ніби «заготовкою», схемою для створення колективної імпровізації на емоційні стани учня. У ході освоєння п'єси маленький музикант декламує і грає кластерами, педагог же доповнює картину емоційного стану своїм звуковим супроводом на роялі (при необхідності використовуючи ще дрібні ударні, блок флейти тощо). В якості тексту в музичному матеріалі використовуються нісенітниця (на зразок Л. Керрола [2] з «Пригоди Аліси в Країні Чудес»), які так охоче вимовляють діти, наповнюючи їх різними емоційними станами. Таким чином, маленький піаніст намагається висловити опановану ним емоцію шляхом декламації і грою кластерами, а педагог створює відповідний музичний фон. Так поступово, розігруючи маленькі п'єси, засвоюючи принципи театралізації та ігрові ролі, дитина просувається до вирішення складніших завдань.

А ускладнення завдання – це занурення у світ чудес і фантазій – заглиблення в казку. Тут вже учень стає справжнім актором, оскільки йому потрібно грати не одну, а кілька ролей в одному музичному спектаклі.

Відомий дослідник казок В. Я. Пропп [6; 7] показав, що чарівна казка – це особлива форма творчості, яка складається за суворими законами і володіє постійними структурами, дії яких не може уникнути жоден казкар. Незалежно від діючих осіб, у казці мають місце постійні структури або, як їх можна ще позначити, функції. Функції дійових осіб є стійкими постійними елементами казки. Згідно із системою В. Я. Проппа їх може бути досить багато:

Зав'язка

1. Відлучення кого-небудь із членів сім'ї.
2. Заборона, звернена до дійових осіб казки.
3. Порушення заборони.

4. Наслідок порушення заборони – біда.
5. Оповіщення героя про те, що трапилося.
6. Початок протидії: герой залишає будинок.

Рубікон

7. Зустріч із дарувальником чарівного засобу (Баба-Яга або інші аналогічні персонажі).
8. Дарувальник вивідує про наміри героя.
9. Дарувальник пригощає героя.
10. Отримання чарівного засобу.

Переправа

11. Перенесення в тридев'яте царство до місця знаходження предмета пошуку.
12. Таврування героя.
13. Боротьба зі Змієм або іншим мешканцем тридев'ятого царства.
14. Перемога над чудовиськом.
15. Тридев'яте царство.
16. Подорож по тридев'ятому царстві.

Повернення

17. Повернення героя.
18. Лжегерої викрадають у героя суб'єкт або предмет його пошуків (принцесу або предмет).
19. Помилковий герой висуває необґрунтовані домагання.
20. Герою і решті пропонується вирішити важкі завдання.
21. Герой вирішує завдання.
22. Героя впізнають.
23. Герой одружується.
24. Царювання.

Як бачимо, вийшло 24 функції. Це не означає, що це стабільна кількість і їх не може бути менше або більше. Крім того, кожна функція всередині може варіювати або змінюватися. Але при творчій розробці ці функції можуть скласти основу фабули будь-якої казки. Вивчаючи систему В. Я. Проппа, італійський фольклорист і казкар Джанні Родарі [9] прийшов до висновку, що пропповські функції можна виявити в будь-якому пригодницькому фільмі або романі. Дж. Родарі також належить пріоритет у використанні пропповських функцій при навчанні казок.

При створенні своїх казок-мікроопер К. С. Цепколенко враховувала ці особливості казкотворчості. Так, наприклад, казка «Терем-теремок» вводить дитину в лоно природи, у світ переживань вигаданих героїв – «мишки-норушки», «жаби», «комара», «ведмедя». Маленький «актор» «приміряє» на себе «одяг» вигаданих казкових героїв і грає їх ролі згідно з казковим сюжетом і в той же час пізнає основні функції казки.

У мікроопері-казці іншого типу, наприклад, «Снігова жінка» (Страшилка), необхідно, використовуючи вже відомі функції Проппа, скласти нову казку або доповнити один з її елементів. У казці-мікроопері емоційні стани задаються подієвою основою розповіді і діями її героїв.

Казка дозволяє вибудувати уявний світ за законами реального – з дією, фабулою, декораціями, малюнками і звуками. Маленький виконавець перевтілюється в одного з героїв казки, стає дійовою особою, яка перетворюється то в муху, то в комара, то у ведмедя, а то і в страшну чаклунку – Снігову жінку. Разом з дорослим він відтворює той світ звуків, який зумовлений художніми реаліями казки. Він витягує ці звуки голосом, стукає на дрібних ударних інструментах – барабанах і тарілках, свистить на різного роду свистках і флейтах, і, врешті-решт, витягує звуки з фортепіано. Тут дитина не скута страхом, не боїться зробити щось неправильно й інтуїтивно знаходить ті рухи, які необхідні для вилучення відповідного настрою звука. Це, мабуть, один з головних постулатів виконавської фортепіанної стилістики дитячих творів К. С. Цепколенко – звук народжується настроєм, художньою реальністю, а не навпаки – механічно заучують певні послідовності звуків, а потім на цю «схему» намагаються одягнути той чи інший настрій.

Дитина поступово прилучається до світу емоцій вже «очищених» від власного егоїзму, до світу естетичних емоцій. Тут сферу переживань маленького виконавця чекає безліч трансформацій – через власний малюнок-кольоропис, доповнення казки або створення свого варіанта казки, через складання нісенітниць і, нарешті, через свій звукопис, своє вираження настрою звуками. У цьому випадку театралізація охоплює всі сфери діяльності маленького артиста. Він виступає і як художник-декоратор, і як режиссер, і як, власне, актор, і як композитор і як сценограф, і як сценарист. У спільній творчості з дорослим малюк знаходить свій звуковий образ, своє бачення як художника-оформлювача, своє розуміння загальної концепції як режисера тощо. Така форма спільної театралізації, замішана на емоціях казкової реальності, власноруч створеному кольоропоряді, звуках, акторських перевтіленнях впритул підводить дитину до створення індивідуального художнього образу та художнього відчуття світу.

Власне, ці п'єси – приклад того, як необхідно організувати художню реальність і входити в неї разом з дитиною. І створювати таку музику можна, тільки перебуваючи в повноті звукових, колірних і художніх вражень. Складність виконавської стилістики цих п'єс у тому, що творчий пошук дорослого виконавця повинен бути детермінований вчинками учня, а малюк разом з дорослим повинен в ігровій ситуації осягати премудрості фортепіанного виконавства.

Складаючи свої п'єси для дітей, К. С. Цепколенко брала до уваги, що для дитини у творчості головне процес, результат її практично не цікавить, і, як правило, вона до нього байдужа – безжально стирає створене, руйнує побудоване, щоб знову повернутися до процесу – безкінечного створення нового і нового. Тому музична мова цих творів не має однозначної фіксації, вона передбачає велику свободу, імпровізаційність, не вимагає заучування і припускає можливість нескінченних змін з кожним повторенням, зберігаючи загальну фабулу мистецького дійства.

Наступний модуль, який пропонує К. С. Цепколенко в навчанні музики, є розділ «Художніх ігор» під назвою «Малюємо музику. Звукоцвіт або музика, яка стає кольорописом».

Будова цього розділу базується на теорії А. Д. Перепелиці про досемантичний розвиток дитини. «Досемантичний період являє собою дуже важливий етап у розвитку духовних сил дитини. Власне, в цей період під впливом стихії оточуючих сил починає (або не починає) свою роботу естетична свідомість, саме в цей період виявляються і запускаються основні її механізми.

Провідним способом в цей період є різноманітні спонтанні форми художнього вираження, закладаються основи для формування художніх мов, встановлюються зв'язки між переживаннями і його виразом в звуці, слові, кольорі, пластичі тощо.

Провідним напрямком є регламентована спонтанна діяльність, головне завдання якої – осягнення власних емоційних переживань, матеріалізація їх у різних формах: каракулях, кольорописах, музичних «слідах», у складанні безглузких віршів тощо. У цей період провідний або переважний напрямок отримують форми, пов'язані з відображенням особистісних переживань. Колір як відображення суб'єктивного переживання, звук як відображення суб'єктивних емоційних процесів тощо. На цьому етапі головним стає не наслідування, а самовираження, не копіювання, а побудова нового, не запам'ятовування, а створення оригінального, неповторного. Дитина конструє індивідуальну мову художнього вираження, будь то слововираження, звуковираження або кольоровираження і на підставі цього отримує можливість до освоєння художньої реальності» [5, с. 122].

У концепції театралізації цей період дозволяє дитині проявити себе у вираженні відчуття кольору, дозволяє скоординувати звукові і колірні враження, привести звук і колір до одного емоційного знаменника. Тут мова не йде про так званий «кольоровий слух» або явище синестезії, при якому два почуття – зір і слух – зв'язуються воедино. Людина, яка володіє кольоровим слухом, слухаючи музику, бачить або уявляє колірні зорові образи, які можуть входити в реальне бачення світу. Завдання цього розділу п'єс – не розвивати кольоровий слух, оскільки це майже неможливо, а вчитися висловлювати емоційний ряд, отриманий від прослуховування музики за допомогою кольору. Для К. С. Цепколенко тут важливо, щоб відбувався розвиток зорового сприйняття і розвиток образної уяви. Ефект театралізації або перевтілення полягає в тому, що дитина повинна вслухатися в музичну п'єсу і, відповідно до

того настрою, що виник, висловлювати свої почуття фарбами у вигляді каляк-маляк.

Як зазначає А. А. Перепелиця [3, с. 97–98], виконавська стилістика цього розділу пред'являє тому, хто відтворює ці п'єси, ряд вимог:

- виявити емоційну складову твору (як інструмент можна використовувати шкалу емоційних станів, розроблену В. Г. Ражніковим у вигляді партитурної транскрипції [8];
- уявити в кольорі виконувану звукову палітру;
- підготувати сценарій (вірші), який лежить в асоціативному ряду з емоційними станами цього твору;
- виконати твір барвисто й опукло.

Перша п'єса цього розділу *Andante Doloroso* компактна за формою і будується на принципах лінейного поліфонізму. Тут принцип театралізації вже укладено в самій організації музичного матеріалу – три голоси, як у старовинних російських знаменитих розспівах, існують ніби незалежно один від одного, створюючи несподівані звучання по вертикалі. Кожен голос виконує самостійну ігрову роль. По вертикалі всі голоси створюють емоційний стан спокою, забарвлений смутком. У цій побудові в деяких місцях простежується контрастний характер у верхньому голосі, синкопована конструкція якого порушує плавність, створювану середнім і нижнім голосами, що вносить дисбаланс у спокійну гаму почуттів. Г. Завгородня зазначає: «Перший пласт – прелюдійно вільно розгортається рівномірна лінія, чітко обмежена своїми регістровими рамками.

Другий пласт – алеаторні краплі, вільно розкидані по всьому діапазоні фактури. У третьому пласті періодично виникає органний пункт в басовому голосі, який значно розширює загальний діапазон звукового простору п'єси. Але прелюдійна плинність основного пласта тут ускладнюється його внутрішнім розчепленням на паралельний або протилежний рух звуків його лінії. Розширюється діапазон і алеаторних емоційних сплесків, підкреслюючи в цілому загальну просторову перспективу» [1, с. 215]. П'єса записана в традиційній нотації в чотиридольному розмірі, що тільки в одному такті змінюється на тридольний. Завдання дитини – відчутти настрій і відобразити своє враження на папері.

Наступна п'єса, *Rubato accentuate*, контрастна за змістом. Тут музичний матеріал пропонує маленькому музикантові шлях до перевтілення. Щоб відчутти настрій цієї п'єси, маленький «артист» повинен зіставити себе зі злим демоном, чаклуном (чаклункою), Дарт-Вейдером тощо.

Для досягнення неблаганності, жорстокості, невідворотності композитор користується абсолютно простими прийомами: ніби здалеку таємничо розгортаються звуки в обсязі великої септими й за короткий проміжок часу досягають фортисимо в страхітливому повторенні, потім широкі тріольні ходи зменшеними і збільшеними інтервалами посилюють напругу. Між страхітливими закличками настають моменти релаксації, які досягаються тріольними зменшеними і збільшеними інтервалами, але вже спадаючими.

В епатажному звучанні цієї п'єси є щось невідворотне і жорстоке. Тут, мабуть, доречно запропонувати дитині розробити план дій уявного героя, залучити дитину до цієї гри. Головним дійовим персонажем повинна бути власне сама дитина. Потім необхідно поділитися з нею своїми враженнями, намалювавши їх фарбами на папері.

П'єса «*Rubato culmato*» написана у вільному розмірі. Таке графічне зображення ніби нагадує картини імпресіоністів – переливи звуків по всьому діапазоні, які на педалі ніби зависають у повітрі, утворюючи ауру легкості, прозорості.

Тут композитор після бурхливої жорстокої п'єси, пропонує дитині розслабитися, відчутти енергію польоту метелика, який безтурботно літає в струменях теплого, лагідного повітря. Це своєрідна медитація, в яку дитина повинна зануритися і потім висловити свої враження на папері.

П'єса *Allegro* динамічна і бравурна. Тут композитор обрушує на дитину пасажі і трелі, створюючи враження збудження і свята. Емоційний тон цієї п'єси направляє уяву дитини до тих радісних подій, які відбулися в його житті. Враження від них він висловить на папері.

П'єса *Andantino melancolico* створює настрій грайливості, кокетства, лапаності. Змінний розмір, який міняється буквально в кожному такті, створює враження нестійкості,

примхливості. Цей стан під впливом емоційного екстазу також близький дитині і повинен змусити її згадати свої витівки, капризи і враження, зафіксувавши їх на папері.

У п'єсі Allegretto Dolce вільний розмір, рубато і стрімкий рух в мартелятних епізодах створюють враження легкості і стрімкості. Г. Ф. Завгородня зазначає: «Романтична спрямованість образно-емоційного настрою мініатюри дозволяє визначити її жанр як своєрідну фантазію. Нестабільність акцентування, тріольні переливи основного пласта середнього регістра, алеаторні «блискітки» у вільному метроритмічному польоті – всі ці прийоми поступово об'єднують пласти, згортаючи музичний простір п'єси в дисонуючий кластер в обсязі зменшеної октави: d – e – f – ges – g – as – f – h – b – c – des. На тлі розчинення кластера виникає контрапункт двох мелодійних ліній імпровізаційного польоту, самостійність яких підкреслюється прийомом вільної канонічної імітації між ними. У цьому каноні відбувається ніби об'єднання всіх алеаторних відблисків з різних п'єс циклу в зламані мелодійні лінії, в рельєфі яких переважає взаємообернений рух» [1, с. 216]. Цей стан також близький дитині, коли вона швидко і легко грає в наздоганялки, або підстрибуючи мчить назустріч мамі. Свої враження дитина відображає на папері фарбами.

Третій розділ книги називається «Співаємо і граємо колір. Кольорозвук, або музика, яка народжується з кольору». Ми знову поринаємо у світ чарівних перетворень, цього разу дитині належить колірну гаму, або каляки-маляки, які вона малювала раніше, спробувати виразити звуками. Завдання зовсім непросте, і сама дитина навряд чи зможе впоратися з ним, тому композитор п'єси цього розділу наділила додатковим рядком, який повинен заповнятися імпровізацією дитини. Дивлячись на картину, яка була намальована в попередньому розділі, потрібно знайти їй новий звуковий вираз (навряд чи можливо запам'ятати і повторити ту п'єсу, під враженням якої був написаний кольоропис). «Радісним фарбам» відповідає п'єса під назвою «Музичні сліди радості». П'єса передбачає чотириручний виклад, при якому звуковисотність в партії дитини не виписана – вона може брати будь-які звуки на тлі бравурного акомпанементу у виконанні педагога.

Наступна п'єса цього розділу називається «Звуки нерозгаданої таємниці». Цій п'єсі передують кольоропис «Кольори нерозгаданої таємниці» і вірш Д. Веневитинова «Домовий». Враження від кольоропису посилюються ще поетичним началом. П'єса написана в чотириручному викладі з додатковою партією для дрібних ударних (китайської коробочки, трикутника, тріскавки тощо). Дитині в цій п'єсі належить не тільки видобувати звуки на роялі (які в партії дитини виписані без звуковисотності), але і грати на дрібних ударних, які будуть надавати таємничість і викликати почуття страху.

Ще одна п'єса в цій же емоційній модальності називається «Страшнота». Кольоропису під назвою «Кольори страшноти» передують вірш В. Ражнікова також під назвою «Страшнота». Тут композитор пропонує два варіанти п'єси – «Музичні сліди чорноти» і «Музичний вітер чорноти». У першому варіанті, написаному для чотириручного виконання, в партії дитини не виписана звуковисотність і вона може грати, не піклуючись про мелодії. У другому варіанті на цей же текст ще накладається додатковий рядок з імпровізаційною мелодією зі словами. Текст виникає у дитини спонтанно, навіяний враженнями від кольоропису.

Наступна п'єса під назвою «Музика лісу, річки і дому» написана за аналогічним сценарієм. Ще в цьому розділі є п'єса «Жовті звуки» і «Випадок в магазині». Обидві відображають сумний настрій маленького художника.

Як ми вже відзначали, твори цього розділу являють собою певну схему для втілення імпровізації на задану кольорописом тему. Авторський текст представлений як зразок, який довільно може мінятися залежно від ситуації. Партія учня виписана без позначення звуковисотності і також може трансформуватися в ту чи іншу сторону, знаходячи додаткові можливості із застосуванням голосу або дрібних ударних інструментів.

Четвертий розділ називається «Портрет мого настрою». Тут композитор пропонує дитині висловити свій настрій, використовуючи всі ті відомості, які вона отримала раніше, тобто висловити свій настрій за допомогою кольоропису і звуків. Для підкріплення позиції педагога даються різні зразки п'єс у чотириручному викладі з додатковою партією голосу: «Голос смутку», «Голос спокою», «Голос жаху» – і на закінчення узагальнений музичний портрет настрою.

Так, К. С. Цепколенко, пишучи свій фортепіанний цикл для дітей під назвою «Художні ігри», виходила з того, що оволодіння художньою реальністю має свої особливості, приховані і явні періоди самонавчання. Оскільки навчання музики детерміновано не так сферою інтелекту, скільки сферою емоції (естетичних), то дитина в процесі спонтанної діяльності за допомогою музики і, ширше, мистецтва розвиває свою емоційну сферу, формує «орган» «емоційного відчуття». Теоретичне обґрунтування цієї позиції, висунуте в дисертації А. Д. Перепелиці [4, с. 122] полягає в тому, що у дитини емоційне ставлення до звука починає формуватися в досемантичний період розвитку в процесі спонтанної діяльності (гри). Досемантичний період у розвитку дитини відіграє важливу роль, бо саме в ньому утворюються перші зв'язки між емоцією і звуком, між почуттям і його виразом.

Цей період найчастіше проходить непомітно для вихователів і самої дитини. В одному випадку «чудо» відбувається, а в іншому – реалізується його естетичне сприйняття. Так, наприклад, в освоєнні мови дитина проходить кілька етапів саморозвитку, які практично не помічаються дорослими – гуління, перехідної автономної мови (коли дитина часто своїми словами позначає безліч значень, наприклад, ді-ді означає йти гуляти, машину, шофера тощо) і раптом – о диво! Дитина заговорила. Все, що відбувалося до цього, зазвичай не пов'язують зі здатністю надбання мови.

При формуванні художньої свідомості справа дещо складніша. Дитина не завжди може пройти самостійно досемантичний етап розвитку, на якому формуються всі основні зв'язки між словом, звуком, образом і їх вираженням. Якщо з якоїсь причини дитині не вдасться самостійно пройти досемантичний період художнього розвитку, то у неї не сформується орган естетичного відчуття і вона назавжди може залишитися глухосліпониною в мистецькій сфері. На жаль, таких прикладів не злічити.

Згідно з концепцією К. С. Цепколенко, музичне виховання і навчання повинно йти від гри-театралізації, від переживання до освоєння музичної мови, а не навпаки. Тому при створенні музичного матеріалу до «Художніх ігор» композитор у своїх п'єсах створила умови для того, щоб дитина за підтримки педагога, перебуваючи, за термінологією Л. С. Виготського, в «зоні найближчого розвитку», спочатку формувала базу своїх естетичних емоцій, не замислюючись до пори до часу про музичну мову, і технології.

Музичний матеріал, призначений для виконання учнем, викладений не у вигляді мелодії для запам'ятовування і подальшого відтворення, а як натяк, вказівка учневі, який повинен «творити» сам відповідно зі своїми почуттями, бажаннями, прагненнями і, звичайно ж, при активній підтримці педагога. Тому здебільшого правильно обрана форма діалогу для викладу музичного матеріалу. Але це не ансамбль у звичному сенсі. Партія учня виписана досить умовно і наштотує останнього до спонтанної звукотворчості. Фортепіанна партія педагога також може доповнюватися елементами імпровізації відповідно до художньої необхідності. Кожна п'єса, виходячи з цього, може багаторазово варіюватися. Кожна з цих п'єс – це результат спільної творчості, імпульс, вихідна точка, з якої струменить музика, породжена уявою і фантазією вчителя й учня. У той же час кожна з фортепіанних п'єс може бути виконана і розучена без імпровізаційних змін.

П'єси, які розглядалися у статті, різноманітні не тільки за змістом, але й за своїм функціональним значенням. У чотирьох розділах представлені п'єси-казки, п'єси-дражнилки, звукокольори або музика, яка стає кольорописом, кольорозвуки або музика, яка народжується з кольору, п'єси-голоси і п'єси-портрети. У ході розучування різноманітних мініатюр учень за задумом композитора повинен проявляти себе в спонтанній звукотворчості (співає і грає), в спонтанній кольоротворчості (малює кольорописи), засвоювати звукопис (домовні форми поетичної творчості), висловлювати своє творче «Я» комплексно (музичні, поетичні, живописні портрети).

З точки зору виконавської стилістики художній сенс творів має свої просторово-часові межі, і від особливостей взаємодії простору і часу залежить специфіка структурної організації твору. Одним з таких структурних сполучних елементів є фактура. Як пише Г. Ф. Завгородня, «сама фактура створює загальний рельєф просторових меж твору. Вона як у фокусі збирає всі компоненти, що формують художнє ціле. Вона підкреслює звукову яскравість і колорит,

буквально озвучує основні напрямки розгортання музичної матерії» [1, с. 218].

Не менш важливим елементом є поліфонічність музичного матеріалу; в деяких п'єсах автор використовує лінійну поліфонію, в інших підголоскову.

Також широко використовується різноманіття ритмоінтонаційного каркасу творів. У деяких п'єсах ритм змінюється буквально в кожному такті, в інших замість звичного зіставлення ритму розгортання кожного такту побудоване на секундах.

Всі п'єси мають жанрову спрямованість. Жанрова стилістика вплітається у звуковий матеріал, «виглядає» з нього то у вигляді танцю, то алюзією до колискової. Однак «чисто» жанрова структура розмита і не виступає чітко в кожній п'єсі. Швидше навпаки, кожна п'єса виступає новим жанром, який ще не знайшов свого визначення і назви. К. С. Цепколенко вважає, що початкове навчання дитини у формі активної театралізації, якою є цикл «Художні ігри», допоможе дитині увійти в досемантичний період розвитку і стати на шлях формування своєї художньої свідомості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Завгородняя Г. Ф. Полифонические основы современного композиторского творчества: аналитические очерки: монография / Г. Ф. Завгородняя. – Одесса : Астропринт, 2012. – 304 с.
2. Кэрролл Л. Приключения Алисы в Стране Чудес. Сквозь Зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в Зазеркалье / Л. Кэрролл ; [Пер. с англ. Н. Демуровой; Вступ. ст. Г. К. Честертон; Коммент. М. Гарднера; Прим. Н. Демуровой; Ил. Дж. Тенниела]. М. : Правда, 1982. – 358 с.
3. Перепелица А. А. Актуальные жанрово–стилевые тенденции современного фортепианного исполнительства (на материале сочинений Б. Бартока, В. Сильвестрова, В. Рунчака, К. Цепколенко): дисс.... канд. искусствоведения : 17.00.03 – Музыкальное искусство / Александр Александрович Перепелица. – Одесса, 2014. – 210 с.
4. Перепелица А. Д. Художественные игры : в двух частях / А. Д. Перепелица. – Южно-Сахалинск : изд. метод. кабинета Сахалинского облисполкома, 1990. – Ч. I. – 147 с., нот., ил.
5. Перепелица А. Д. Художественная игра как способ развития эстетического сознания ребенка : дисс. ... доктора педагогических наук : спец. 13.00.02 / Александр Дмитриевич Перепелица. – М., 1992. – 563 с.
6. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. / В. Я. Пропп – Л. : ЛГУ, 1986. – 364 с.
7. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп ; [научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова]. – М. : Издательство «Лабиринт», 2001. – 192 с.
8. Ражников В. Партитурная транскрипция / В. Г. Ражников // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 137–141.
9. Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари ; [Перев. с итал. Ю. А. Добровольская]. – М. : Прогресс, 1978. – 136 с.
10. Сюта Б. О. Музична творчість 1970–1990-х років: параметри художньої цілісності / Б. О. Сюта. – Київ : Грамота. 2006. – 256 с.

УДК 782.01 + 782.1/784.95

О. О. ПЕРЕПЕЛИЦЯ

КРИТЕРІЇ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

У статті досліджено критерії музично-виконавського професіоналізму з огляду на можливість інтерпретації емоційно-образних, стильових та життєвих контекстів у процесі