



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ  
СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

# Методика преподавания **МУЗЫКИ** (основное общее образование)

Музыкальное произведение  
в контексте межпредметных связей

Москва  
2022

УДК 78  
ББК 74.268.53  
М54

Рецензенты:

*Е. В. Николаева*, доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э.Б. Абдуллина Московского педагогического государственного университета;  
*Г. П. Сергеева*, кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, руководитель проектов УМК «Музыка» (1-8), «Искусство» (8-9) издательства «Просвещение».

Автор:

*Н. В. Сулова*

Под редакцией

*Н. В. Суловой*

М54

**Методика преподавания музыки (основное общее образование). Музыкальное произведение в контексте межпредметных связей** / Сулова Н. В.; под ред. Н.В. Суловой. М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 77 с.: ил.

ISBN 978-5-6049293-8-4

В пособии затрагиваются вопросы, связанные с организацией слушания музыки и накопления обучающимися опыта восприятия музыкальных произведений. Традиционный для музыкальной педагогики акцент на знакомство с шедеврами мирового музыкального искусства дополняется более широким контекстом. Подробно рассматриваются межпредметные связи, которые могут быть реализованы не только на уроках музыки, но и на занятиях по другим учебным дисциплинам: географии, истории, литературе, изобразительному искусству. Обобщение теоретических принципов и широкий спектр конкретных примеров демонстрируют пути решения ряда методических и организационных вопросов. Комплексный подход к воплощению идеи межпредметных связей позволяет говорить о создании музыкально насыщенной среды.

Методический анализ, проведённый в пособии, учитывает как опыт, накопленный музыкальной педагогикой ранее, так и современные тенденции, условия, вытекающие из требований обновлённых ФГОС 2021 г. и Примерных программ основного общего образования, одобренных решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (Протокол № 1/ 22 от 18. 03. 2022 г.).

Работа подготовлена в рамках выполнения государственного задания «Обновление содержания и методики преподавания предметов "Изобразительное искусство" "Музыка" в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом для обучающихся начального и основного общего образования» № 073-00058-22-03 от 18.03.2022.

УДК 78  
ББК 74.268.53

ISBN 978-5-6049293-8-4

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022  
Все права защищены

## Оглавление

МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ. ВОПРОСЫ КАЧЕСТВА И КОЛИЧЕСТВА.....	4
ШЕДЕВР – СМЫСЛОВАЯ ТОЧКА КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА .....	9
МУЗЫКА – ГЛАВНОЕ. МУЗЫКА – ФОН .....	14
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧИТЕЛЯМИ ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ.....	20
1. Принцип «Единства эмоционального и рационального» .....	22
2. Принцип «Историко-географического соответствия» .....	27
3. Принцип междисциплинарных проектов .....	34
4. Принцип психофизиологической концентрации .....	41
5. Принцип художественной трактовки.....	45
ИНТЕГРАЦИЯ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО».....	55
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ .....	73
Рекомендуемая литература .....	75

### МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ. ВОПРОСЫ КАЧЕСТВА И КОЛИЧЕСТВА

Базовый учебный план основного общего образования включает предмет «Музыка», который наряду с «Изобразительным искусством», составляет предметную область «Искусство» и преподаётся с 5 по 8 класс включительно<sup>1</sup>.

Методологические основы изучения предмета определены в примерной основной образовательной программе основного общего образования. В ней отмечается, что музыка – это универсальный антропологический феномен, неизменно присутствующий во всех культурах и цивилизациях на протяжении всей истории человечества. Музыка несёт в себе уникальный потенциал для становления внутреннего мира обучающихся. Она обеспечивает реализацию интеллектуальных и творческих способностей ребёнка, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует умения и навыки в сфере эмоционального интеллекта, способствует самореализации и самопринятию личности.<sup>2</sup>

Согласно программе, основная цель занятий – «воспитание музыкальной культуры как части всей духовной культуры обучающихся». При этом путь к достижению этой цели связан с решением целого комплекса задач, среди которых – освоение различных форм исполнительской, творческой, исследовательской деятельности; формирование эстетического вкуса и потребности в общении с произведениями искусства и ряд других.

На практике эти задачи решаются через восприятие в различных видах деятельности (исполнение, слушание и т.д.) *конкретных произведений*

---

<sup>1</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол № 1/ 22 от 18. 03. 2022 г., С. 1131.

<sup>2</sup> Там же С. 901

*музыкального искусства.* Отдельные песни, пьесы, сонаты, симфонии, музыкальные спектакли и являются для предмета «Музыка» базовым учебным материалом.

В традициях отечественного эстетического воспитания всегда уделялось большое внимание вопросам содержательной, художественной ценности музыкальных образцов, включённых в школьную программу. Благодаря усилиям Б. Асафьева, Д. Кабалевского, Э. Абдуллина, других видных представителей отечественной музыкальной педагогики сложилось и соответствующее негласное правило преподавания музыки в школе:

На каждом уроке музыки должен прозвучать настоящий шедевр мирового музыкального искусства. Пусть это будет небольшая пьеса, народная песня или фрагмент из симфонии. Но обязательно – шедевр.

Данная методическая установка сохраняется и сегодня. Но это – требование по качеству. А вот количественные ориентиры учёными и методистами не озвучиваются, вопрос «сколько» обычно остаётся за рамками рассмотрения. Это касается как количества самих музыкальных произведений, осваиваемых в рамках школьной программы, так и количества непосредственных контактов обучающегося с одним и тем же музыкальным произведением. Между тем этот вопрос имеет существенное значение.

Хорошо известно, что впервые прозвучавшая музыка оставляет в памяти неискушенного в музыкальном искусстве человека весьма смутное впечатление. Для полноценного восприятия её необходимо «прожить», прочувствовать хотя бы несколько раз. Сколько именно – зависит и от уровня музыкальных способностей воспринимающего, и от сложности самого сочинения, от того, каким способом происходит его освоение.

Для наглядности продолжим рассуждения на практическом материале. Пусть это будет, например, соната До-мажор («Лёгкая» K545) В. Моцарта. Юный пианист – ученик музыкальной школы – пока будет её разучивать, пройдёт нотный текст *сотни*, если не *тысячи* раз от начала и до конца. И пройдёт его активнейшим образом, пропуская через мышечные, слуховые и

зрительные ощущения, ставя перед собой задачу полного охвата, воспроизведения наизусть; темповой, динамической, тембовой интерпретации. Преподаватель поможет ему осознать тонально-гармонический план, проработает кульминации, отметит в нотах сложные технические места и т.д.

Ученик общеобразовательной школы послушает эту музыку в записи 1-2 раза и то, вероятно, не целиком. Сможет ли он её понять, проникнуться красотой этого классического шедевра?... Что-то в его сознании, безусловно, произойдёт. Но что именно, в каком объёме и качестве – нам, взрослым людям, имеющим в тысячи раз более объёмный музыкальный опыт – судить очень сложно. Педагогу-музыканту, который десятилетиями работает с одним и тем же репертуаром, знает его «вдоль и поперёк», порой трудно себе представить, насколько аморфный, расплывчатый образ остаётся в головах у его воспитанников по результатам первого знакомства с музыкальным произведением.

Этому есть убедительное научное объяснение. Нейрофизиологи, представители других наук о мозге утверждают, что любая новая информация приводит к образованию новых нейронных связей. При повторном воздействии связь между нейронами становится прочнее, глубже. Многократное повторение приводит к возникновению хорошо проторённых нейронных путей, которыми человек активно и с удовольствием пользуется. Количество, таким образом, постепенно переходит в качество. И это следует всегда учитывать педагогу, ведь привычные для него самого уровень и способ восприятия *сильно отличаются* от возможностей восприятия музыки его учениками.

Учитель заинтересован в том, чтобы узкая ученическая «тропинка» музыкального восприятия становилась все более и более проторённой. И для того, чтобы ребёнок всё увереннее по ней шагал – нужны повторения того же самого музыкального материала. Тогда появляются объективные

нейрофизиологические предпосылки для того, чтобы говорить с ним об изучаемой музыке на одном языке.

Чем большее количество раз повторяется конкретное произведение в опыте музыкального восприятия ученика, тем больше вероятности того, что он эту музыку узнает, поймёт и полюбит, что и будет соответствовать формулировке ФГОС «освоение ценностей мировой музыкальной культуры».

Итак, повторов нужно много... И мы вынуждены вновь вернуться к исходной постановке вопроса: много – это сколько? Если ученик музыкальной школы проигрывает произведение сотни раз, то будет ли в данном случае достаточно хотя бы одного десятка повторов? Или нужно больше? Или можно меньше? – От ответа на этот вопрос зависит логика построения учебного процесса, распределение такого драгоценного ресурса, как время урока.

Простой расчёт приводит к малоутешительным выводам. Так, если знакомство с упомянутой сонатой Моцарта сократить до первой части, то даже в таком усечённом виде время её звучания составит около трёх минут. Вместе с подготовкой к восприятию и последующим обсуждением – это будет уже 10-15 % от времени урока, которые необходимо изыскивать на протяжении нескольких занятий. Но с такими темпами продвижения много ли произведений мы сможем освоить в течение учебного года?

Парадокс становится ещё драматичнее, если учитывать, что соната – произведение трёхчастное. Шедевр ценен во всей своей полноте, а не частично. Ограниченность учебного времени приводит к тому, что крупные произведения мы слушаем отдельными частями, фрагментами, выборочными темами. Конечно, деталь картины Леонардо да Винчи с одной только улыбкой хранит на себе печать гениальности всего портрета<sup>3</sup>. Но целиком «Мона Лиза» всё-таки лучше, чем по кусочкам, не так ли? И узнаём мы знаменитую улыбку именно потому, что помним и знаем картину целиком.

---

<sup>3</sup> Пример из художественного оформления рассказа Р. Брэдбери «Улыбка» в учебнике Музыка 7 класс. Авт. коллектив Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская. М.: Просвещение. 2022, 128 с., С. 31

На эти глубокие противоречия обращали внимание многие учёные и методисты. В частности, М. Красильникова пишет<sup>4</sup>:

*Можно ли всерьёз говорить об освоении учащимися духовных богатств наиболее развитых форм и жанров музыки, если к окончанию школы ученик не прослушал целиком ни одной оперы, ни одного концерта, в лучшем случае «прошёл» одну симфонию, одну-две сонаты?*

Все понимают, какая образовательная фикция связана со словом «прошёл». Даже если учитель смог организовать знакомство с крупным произведением не выборочно, а целиком, сколько раз он смог его прослушать вместе с классом? А если одного-двух раз для полноценного восприятия недостаточно, то не является ли педагогическим самообманом условная «галочка», поставленная напротив тезиса «шедевр – освоен»?

Вывод, который напрашивается в результате подобных рассуждений, очевиден. Учитель музыки заинтересован в том, чтобы некоторые произведения оказались закреплёнными в ученическом опыте музыкального восприятия многократно, но сделать это в условиях единственного в неделю урока музыки невозможно. Значит, способы разрешения данного противоречия следует искать в других направлениях.

---

<sup>4</sup> Красильникова М.С. Методы изучения крупных музыкальных произведений. В кн. Теория и методика музыкального образования детей: научно-методическое пособие / Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская и др. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 336 с., С. 141.



## ШЕДЕВР – СМЫСЛОВАЯ ТОЧКА КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Ориентация школьного урока музыки только на звучание высочайших художественных образцов музыкального искусства имеет свою обратную сторону. Шедевр – это высшее достижение, которое выделяется на фоне сочинений более скромных, менее значимых, но которых в количественном отношении всегда намного больше. Образно выражаясь, для любого Эльбруса нужен свой Кавказ. Как не бывает экстремальных вершин без предгорий, так и шедевр нужен свой круг художественных явлений, на фоне которых становится очевидна его особая гармония, редкая по глубине и форме красота. Если же такого круга явлений в слуховом опыте ребёнка нет, то и утверждения учителя об уникальности того или иного произведения становятся «голословными». Им, по сути, не на что опереться.

С педагогической точки зрения здесь уместна аналогия с изобразительным искусством. Среди художников, в частности, бытует такое профессиональное понятие, как *насмотренность*. Насмотренность появляется в результате регулярно тренируемого навыка восприятия образцов живописи, графики, примеров других видов пространственных искусств. Богатый опыт рассматривания позволяет со временем формулировать свои собственные суждения о художественной ценности произведений, любоваться подлинными шедеврами, видеть и понимать замысел художника, эстетическое содержание его картины. Благодаря насмотренности мало-помалу складываются критерии, которые позволяют отличать талантливую художественную работу от посредственной. И для того, чтобы эти важные оценочные функции сформировались, нужно «насмотреть» много разного – не только гениального или просто хорошего, но и всякого другого. Такую же роль играет «наслушанность», или, как это принято формулировать в терминах музыкальной науки, интонационно-слуховой опыт, актуальный интонационный словарь личности.

Если человек знаком со стилем венских классиков, то восприятие новой для него сонаты Моцарта будет не каким-то уникальным, абсолютно новаторским актом. Напротив, оно будет действием в значительной степени подготовленным. Нейронные связи, образованные ранее при восприятии других произведений этого музыкального стиля, вполне «подойдут» для слуховой обработки вновь возникающих звуковых комбинаций. Достаточный уровень узнаваемости обеспечат в этом случае типичные мелодические, гармонические, фактурные обороты... Но ведь шедевр – потому и шедевр, что обладает уникальным, неповторимым обликом. «Уникальное» и «типичное» – слова-антонимы, не кроется ли здесь ещё одно противоречие?

Подобные рассуждения вынуждают нас обратиться к серьёзным музыковедческим исследованиям, затрагивающим проблематику и специфику термина «музыкальный язык». Поскольку музыка является универсальным способом коммуникации, то очевидно, что она выполняет и определённые языковые функции. Используя интонационно-выразительные средства, она способна передавать эмоции, чувства и мысли, яркие художественные образы. Высокий уровень их абстрактности с одной стороны, и глубокая степень психологической вовлечённости личности с другой<sup>5</sup> – вот главный парадокс музыкального языка.

Попробуем разобраться в этом важном вопросе. «Музыка начинается там, где заканчиваются слова» – этот знаменитый афоризм Г. Гейне помогает понять фундаментальное различие между вербальным и музыкальным языком. Нежный цветок, нежное дуновение ветерка, нежные мамыны руки... Довольно трудно объяснить, что такое *нежность* без этих дополнительных словесных «координат»... Но если звучит «Весна» Г. Свиридова из иллюстраций к повести А. Пушкина «Метель» то сама *нежность* предстаёт перед нами во всей своей неуловимой прелести и многозначности. Чувства и настроения, эстетические категории и нравственные понятия, такие как

---

<sup>5</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол № 1/ 22 от 18. 03. 2022 г., С. 901.

героизм или робость, достоинство или отчаяние, ликование или тревога выражаются музыкой намного точнее, нежели словами<sup>6</sup>. Погружаясь в эмоционально содержательный музыкальный поток, мы невольно проникаемся такими же настроениями и чувствами, сопереживаем, испытываем их неосознанно, минуя словесные описания и логические объяснения<sup>7</sup>.

Современная теория музыкального содержания во многом опирается на опыт и научные достижения лингвистики, семантики и семиотики. Однако, в некоторых вопросах пути этих научных направлений расходятся. Самые важные различия связаны с центральным элементом языка – словом, которое понимается как *знак с закреплённым за ним значением*. Слово *карандаш* и слово *бумага* обозначают совершенно конкретные предметы, которые мы никогда не спутаем друг с другом, невзирая на великое множество сортов бумаги и карандашей. Это и есть слово с закреплённым за ним значением.

Но в музыкальном языке аналогичные элементы – чётко вычленимые знаки с закреплёнными за ними значениями – обнаружить не удалось. Образцы музыкальной *нежности* можно встретить не только у Г. Свиридова, но и у М. Глинки, С. Рахманинова, Ф. Шопена, других композиторов. И каждый раз это будут разные мелодические, гармонические, фактурные решения. Отдельные интонации, такие как ламентозные вздохи, призывные кварты или «птичье чириканье» в виде форшлагов и трелей в высоком регистре, являются исключением, лишь подтверждающим правило. Количество подобных музыкальных «слов» с общепринятым «значением» крайне ограничено<sup>8</sup>. Безусловно, быстрые пассажи в высоком регистре

---

<sup>6</sup> При этом формальная «привязка» – кто именно ликует и по какому поводу – может быть еле заметной или отсутствовать совсем. В вербальном языке, напротив, легко объяснить кто, почему, при каких обстоятельствах испытывает те или иные чувства. Но вот для передачи самих этих чувств писателю приходится искать совершенно особые слова и выражения.

<sup>7</sup> С этим, в частности, связана сложность выражения в словах того, что пережито во время музыкального восприятия. Подросток может глубоко прочувствовать и пережить музыкальное произведение. Но, будучи не в состоянии подобрать адекватные слова, выглядит неубедительно, говорит косноязычно. Учителю важно уметь различать в данном случае причину и следствие.

<sup>8</sup> В истории отечественной музыкальной педагогики предпринимались попытки выявить однозначно трактуемый музыкальный «словарь» интонаций. Данной проблемой занимались некоторые педагоги и

создают один образ, а тяжёлые аккорды в низком регистре – совершенно другой. Но назвать, однозначно перечислить значения, которые будут соответствовать тому или иному сочетанию выразительных средств – невозможно. В связи с этим большинство музыковедов приходят к выводу, что музыку следует признать специфической семиотической системой, не обладающей уровнем «слова».

Музыка – специфическая семиотическая система, в которой нет структурного уровня, соответствующего уровню слова в вербальном языке.

В целом же музыкальный язык имеет стройную многоуровневую иерархию. М. Арановский отмечает, что результат композиционного объединения элементов одного уровня, становится «строительным» материалом для следующего. Например, звуки определённой высоты и длительности объединяются в микроструктуры (интервалы, мотивы, аккорды, ритмоформулы). Микроструктуры на синтаксическом уровне<sup>9</sup> образуют фразы, предложения, периоды, организованные по законам лада, гармонии, метра. В результате возникают медуструктуры, из которых складываются музыкальные формы (двух-, трёхчастная, рондо, и т.д.) с конкретным тональным планом целого произведения, которое, в свою очередь, является целостной макроструктурой... Такие структурные связи легко обнаружить при анализе любого музыкального произведения. Однако, при восприятии музыки на любительском, непрофессиональном уровне, элементы музыкального языка воспринимаются слитно, как органичное нерасторжимое единство<sup>10</sup>.

*Широко употребляемое в традиционном музыковедении понятие «музыкальный язык» чаще всего обозначает совокупность средств музыкальной выразительности (СМВ). <...> С позиций представлений о неизменчивости / изменчивости в историческом времени, рассмотренных в*

---

музыковеды под руководством Л.Н. Шаймухаметовой в лаборатории музыкальной семантики Уфимской государственной академии искусств (Республика Башкирия).

<sup>9</sup> Синтаксис в словесном языке соответствует уровню предложения.

<sup>10</sup> Арановский М.Г. О двух функциях бессознательного в творческом процессе композитора // Бессознательное. Природа, функции, методы исследования. Тбилиси: Мецниереба, 1978. Т. 2. С. 587-594.

контексте музыки европейской традиции, вся система СМВ дифференцируется на две группы: относительно стабильные и мобильные компоненты «музыкального языка».

**Относительно стабильные компоненты (ОСК)** – к ним относятся ладовая система, типы фактуры, тонально-гармонические параметры, структурные типы и т.п. – сохраняют основные черты в течение достаточно длительного времени, исподволь накапливая новые свойства <...>.

**Мобильные компоненты (МК)** – такие, как, например, мелодический рисунок – уникальны, присущи одному-единственному сочинению <...>, то есть не имеют аналогов в других сочинениях<sup>11</sup>. Если же подобная ситуация возникает, то она <...> расценивается как подражание, цитирование или заимствование<sup>12</sup>.

Относительно стабильные компоненты музыкального языка венских классиков будут типичными, повторяющимися для многих сонат В. Моцарта, Й. Гайдна, их симфоний, концертов; а ещё концертов, трио и квартетов А. Сальери, Я. Стамица, И. Плейеля и сочинений других, менее известных композиторов той эпохи.

В предыдущем разделе мы говорили о необходимости многократного прослушивания музыки для её полноценного восприятия. Но если относительно стабильные компоненты музыкального языка повторяются во многих произведениях, то и осваивать их можно на материале не только конкретного «ключевого» произведения, но и других произведений тоже. В таком случае у исходной педагогической задачи появляются уже два возможных способа решения, взаимно дополняющих друг друга. Первый способ – несколько раз повторять ключевое произведение само по себе.

---

<sup>11</sup> Мелодия – душа музыки. Эта известная цитата П. Чайковского в свете данных рассуждений приобретает не только поэтический, но вполне конкретный смысл. Можно было бы назвать её и лицом музыкального произведения. Наиболее яркие, узнаваемые черты мелодии (как МК музыкального языка) подкрепляются более обобщёнными типизированными структурными элементами (аккомпанемент, гармония, фактура и другие ОСК музыкального языка).

<sup>12</sup> Бонфельд М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства. Монография. – СПб.: Композитор-Санкт-Петербург, 2006. – 648 с., С. 20-21.

Второй способ – укреплять «наслушанность» обучающихся на материале других, стилистически близких музыкальных сочинений, и потом уже переходить к восприятию намеченного шедевра. Повторим ещё раз дополнительный важный аргумент в пользу такого подхода: у педагога появляется реальная «почва под ногами» для представления ключевого произведения именно как шедевра, то есть уникального, выдающегося (на фоне других) явления искусства.

Однако, формальная логика подобных рассуждений упирается в то же самое «узкое место»: если на уроке нам не хватает времени для неоднократного прослушивания основных произведений программы, то откуда оно возьмётся для знакомства с произведениями дополнительными?

### **МУЗЫКА – ГЛАВНОЕ. МУЗЫКА – ФОН**

Ф. Лист однажды заметил: «Есть музыка, которая к нам идёт, и – другая, которая требует, чтобы мы к ней шли». Музыка серьёзная, претендующая на полное и безоговорочное внимание слушателей занимает первые места в перечне шедевров, составляющих основу школьного репертуара.

Ф. Лист – гениальный пианист XIX века, композитор-романтик, писатель и общественный деятель. Благодаря ему и другим гениям романтизма, их творческой энергии и просветительским усилиям в позапрошлом столетии сложился уникальный феномен – *высокий стандарт восприятия музыки*. Именно тогда стали нормой филармонические концерты в том виде, в каком мы их знаем сегодня.

Этот стандарт является эталоном и для современного учителя-музыканта. Воспитывая грамотного слушателя, мы невольно ориентируемся на идеальный образ концертного зала, где в ожидании строгих и мудрых гармоний в сосредоточенной тишине замерла восторженная публика...

Но так было не всегда. Из биографических описаний известно, что И. С. Бах, Й. Гайдн, В. Моцарт, другие выдающиеся музыканты прошлого служили в церкви или при дворах знатных вельмож. Во время исполнения их очередного опуса аристократы вовсе не были обязаны соблюдать безупречную тишину в собственных гостиных. Традиции и правила поведения в оперном театре также не предполагали того ореола благоговейного почитания, который существует сегодня. В театр приходили пообщаться, показать свои наряды, завязать полезные знакомства. Музыка долгое время была фоном, антуражем для светского досуга, приятного времяпровождения представителей высшего сословия.

Ещё более свободные нравы царили среди простой публики. Показательны слова К. Гольдони, призывающие к сдержанности зрителей. В XVIII веке он писал, что: «публика не должна плевать с балконов в партер... не должна шуметь и свистеть»<sup>13</sup>. И раз об этом приходилось сокрушаться знаменитому драматургу, значит, практика именно такого поведения в театре была общепринятой...

На протяжении длительного исторического периода музыка не ставилась во главу угла, не претендовала на однозначно главенствующее положение, могла выступать звуковым фоном для чего-то другого. Об этом редко вспоминают потому, что романтический XIX век изменил эту «расстановку сил», поднял слушательскую культуру на небывалую ранее высоту. Но, с другой стороны, чем выше культурная планка, тем труднее её удерживать. Не здесь ли кроются причины, в том числе, и некоторых педагогических проблем, связанных со слушанием музыки?

Не прошло и полувека, как в начале XX столетия более простая и демократичная установка возродилась в концепции *меблировочной музыки*. «Нам нужна музыка повседневности!» – провозгласил французский писатель и драматург Ж. Кокто. Музыка должна быть «удобной как обои» – уточнил

---

<sup>13</sup> Томашевский Н.Б. Итальянский театр XVIII века. Электронный ресурс. Режим доступа: url: <http://lit-prosv.niv.ru/lit-prosv/articles-ita/tomashevskij-italyanskij-teatr.htm> (дата обращения 12.12.2022).

композитор Э. Сати. Примечательно, что подобные призывы прозвучали в то же самое время, когда С. Дягилев уже занимался организацией своих феерических «русских сезонов», А. Скрябин обдумывал замысел космической мистерии, С. Рахманинов создавал гениальные прелюдии и этюды-картины для фортепиано... То есть рядом с величайшими эстетическими вершинами музыкального искусства, по сути, одновременно с ними, вновь проросла и воскресла незатейливая идея фоновой музыки! Музыка, которая не претендует на смысловое первенство, но готова скрасить будни обычного человека.

Прошло ещё сто лет, и что мы видим? Не музыкальными ли «обоями» является постоянный звуковой фон для современного человека? Дома и в транспорте, в магазине и в кафе звучит незамысловатая музыка, которая не требует от нас особых усилий, которая «сама идёт к нам». Да, высокий стандарт восприятия академических жанров сохранился в театрах и концертных залах. Но наряду с ним существует и огромный пласт других музыкальных явлений.

Благодаря современным цифровым устройствам привычка к музыкальному фону стала всеобъемлющей. Особенно сильна эта тенденция в подростковой среде: ребята буквально «живут» в наушниках. Музыка сопровождает их не только по дороге в школу, но и во время чтения книг, решения задач, выполнения других домашних заданий. Насколько это отражается на качестве обучения – большой вопрос. Но такое поведение стало типичным для современных школьников, и это – очевидный факт.

Массовый характер явления привлёк внимание учёных. В научных журналах с завидной регулярностью появляются отчёты об исследованиях, посвящённых оценке эффективности такой «параллельной» обработки информации. Результаты экспериментов неоднозначны: многое зависит от первоначальной гипотезы, личных предпочтений исследователей. Обобщение разрозненных данных на эту тему было бы исключительно полезно для учителей-музыкантов. Но такой анализ – предмет для целой



диссертации. В рамках же методического пособия мы можем это сделать лишь эскизно, в самых общих чертах.

Итак, экспериментаторы сравнивали качество выполнения обучающимися заданий (письменных работ; тестов, связанных с учебными текстами, математическими вычислениями и т.д.) в разных условиях:

- 1) В полной тишине, при небольшом фоновом шуме, в сопровождении негромкой музыки. Получили разные результаты. У некоторых исследователей наилучший результат дали тесты с музыкальным сопровождением, у других – в полной тишине, у третьих – с небольшим фоновым шумом.
- 2) В сопровождении разной музыки. Оппозиции: громкая / тихая, вокальная / инструментальная, классическая / современная. Получили ожидаемые результаты. В сопровождении *тихой, инструментальной, классической музыки* результаты выполнения учебных заданий были выше. Относительно оппозиции «энергичная / успокаивающая музыка» эффект оказался также предсказуемым: энергичная музыка помогала выполнить бóльший объём заданий в условиях ограниченного времени, а успокаивающая музыка помогала снять лишнее напряжение, нивелировать стрессовые факторы.
- 3) Отдельной серией исследований было доказано, что незнакомая музыка в данном контексте даёт более высокие результаты выполнения тестовых заданий, нежели знакомая и любимая.

Что же мы имеем в итоге? Исследования не позволяют однозначно утверждать, как лучше – с музыкой или без неё – выполнять домашние задания по алгебре или русскому языку. Но они совершенно точно расставляют приоритеты – если уж с музыкой, то лучше с музыкой инструментальной, классической и малознакомой для ребёнка. Эти научные данные могут стать весомым аргументом в обосновании педагогических методов, предлагаемых далее.

Фоновая музыка находится на периферии наших профессиональных интересов, она практически не используется учителями-музыкантами. Правильно ли это? Может быть, настала пора пересмотреть этот вопрос и подумать, как методически грамотно включить такой значительный временной и содержательный ресурс в орбиту нашего опосредованного воздействия?

Главными союзниками в данном вопросе могут стать родители обучающихся, а отправным пунктом – заинтересованный разговор на родительском собрании. Помимо общих мотивирующих слов о значении музыки в развитии ребёнка, здесь целесообразно упомянуть и другие идеи, растиражированные средствами массовой информации. Уже давно стал общим местом тезис о положительном влиянии периодического «прослушивания» музыки на рост растений, повышению удоев молока и так далее. Причём было доказано, что позитивный результат даёт именно классическая музыка, в то время как тяжёлый рок и другие музыкальные стили, основанные на форсированном звуке, экзальтации, напряжении, действуют отрицательно. Все родители о таком эффекте, наверняка, что-то слышали. И для начала разговора этого будет достаточно<sup>14</sup>. А вот дальше диалог может развиваться различными путями.

Представим, что учитель обратился к родительской аудитории с просьбой организовать дома прослушивание классики<sup>15</sup> в логике высокого стандарта музыкального восприятия. То есть с необходимостью полного сосредоточения внимания на звучании. Большинство участников родительского собрания покивают головами, но воспримут просьбу

---

<sup>14</sup> Для большей убедительности можно также напомнить о том, что организм человека на 80 % состоит из воды. При этом показать эксперименты, наглядно демонстрирующие воздействие звука на мелкие частицы вещества или жидкости. Например, такие, как в небольшом экспериментальном фильме Найджела Стенфорда «Киматика»: Режим доступа: url: <https://youtu.be/Q3oItpVa9fs>. (дата обращения 12.12.2022).

Здесь и далее мы считаем целесообразным давать прямые ссылки на некоторые материалы, которые могут быть полезными в практической работе учителя музыки. Дополнительные указания на точное название, авторов, исполнителей поможет разыскать данную композицию на иных платформах, в случае удаления или ограничения доступа к исходному файлу.

<sup>15</sup> Предоставить ссылки на play-list, состоящий из музыкальных произведений, которые необходимо прослушать обучающимся, не составляет особого труда. В современных условиях учитель музыки может подготовить такую подборку для каждого класса.

скептически. Настоящих союзников у педагога при такой постановке вопроса окажется немного.

Но можно поступить иначе. Родители каждый день видят, как их сын или дочь делает уроки в наушниках. «Музыка помогает мне сосредоточиться» – это типичный в подобных ситуациях ответ ребёнка на возможные замечания. Так ли это на самом деле, или подросток подобным образом ограничивает своё личное пространство – зависит от множества факторов. Но для данного подхода это не имеет принципиального значения. «Хорошо, если тебе для сосредоточения нужна музыка, то давай к этому вопросу подойдём с научной точки зрения». В основе организационной модели тогда окажутся следующие аргументы:

- через наушники вредно – лучше через динамики (дополнительный бонус: у родителей появляется возможность услышать, что на самом деле звучит);
- наукой доказано, что лучше сосредоточиться позволяет незнакомая классическая музыка;
- к её звучанию ты скоро привыкнешь – начинать делать зарядку, правильно питаться и т.д. поначалу тоже трудно, потом человек вытягивается и уже не может жить по-другому...

При такой расстановке смысловых акцентов учитель-музыкант имеет намного больше шансов на заинтересованное сотрудничество со стороны родителей. Единственный момент, который требует профессиональной аккуратности и который следует очень хорошо продумывать и готовить – это перечень рекомендованных произведений, их трактовок и исполнителей. Учитель музыки должен суметь подобрать play-list таким образом, чтобы в него вошла музыка, соответствующая *фоновой задаче* данной подборки. Ещё раз повторим, что это могут быть не только и не столько шедевры. Именно здесь будут хороши менее известные произведения, которые, тем не менее, являются носителями относительно стабильных компонентов музыкального языка (с точки зрения их стилевого соответствия ключевым произведениям

школьной программы). Так, для знакомства с «Героической» симфонией Л. Бетховена хорошей интонационной подготовкой будут симфонии Й. Гайдна; для восприятия романсовой лирики М. Глинки – ноктюрны Дж. Филда и т.д.

Задействовав, таким образом, дополнительные временные ресурсы, мы повышаем «наслушанность», наполняем слуховой опыт обучающихся соответствующим интонационным материалом. Этот слуховой багаж будет подготовкой к восприятию тех самых заветных шедевров, но уже в логике *высокого стандарта* восприятия и непосредственно на уроке музыки.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧИТЕЛЯМИ ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ**

Методические рекомендации по поводу разъяснительной работы среди родителей, формирования подборок и списков произведений для домашнего слушания, могут быть полезны. Однако, возлагать чересчур большие надежды на участие родителей в решении наших задач не стоит. Практика показывает, что откликаются на подобную просьбу, действуют целенаправленно и систематично в нужном направлении считанные единицы<sup>16</sup>.

Если заручиться родительской поддержкой трудно, то найти взаимовыгодные формы сотрудничества со своими коллегами – учителями других предметов – всё-таки легче. В чём заинтересован педагог-музыкант? – В том, чтобы хорошая, в первую очередь классическая музыка звучала вокруг его воспитанников как можно чаще. В том, чтобы произведения, стили, жанры, которые являются предметом изучения на уроке музыки, появлялись и за его пределами, становились более широким культурным контекстом жизни школьников. Чтобы они узнавали на слух интонации

---

<sup>16</sup> Но даже такая помощь способна стать хорошим вкладом в культурное развитие класса в целом. Даже несколько учеников, обладающих расширенным слуховым опытом, способны заметно обогатить общую атмосферу урока во время восприятия и обсуждения музыкального произведения.

И. С. Баха, В. Моцарта, П. Чайковского, чтобы радость узнавания постепенно перерастала в понимание и любовь, стремление ещё раз прикоснуться к их бессмертным творениям...

А в чём заинтересованы педагоги других предметов? – В том, чтобы их уроки проходили интересно, ярко, динамично. Чтобы атмосфера этих занятий тоже вдохновляла ребят, чтобы учебный материал воспринимался ими не только на рациональном, но и на эмоциональном уровне. И всему этому как раз и может помочь музыка.

Наиболее творческие, ищущие учителя-предметники сами активно продвигают в жизнь идею межпредметных связей, стремятся разнообразить свои уроки, сделать их красивыми, запоминающимися. Они обращаются к Интернету в надежде подобрать музыкальные фрагменты, подходящие к изучению новой темы, для сопровождения практических или обобщающих занятий. Но тут выясняется, что одного желания мало. Отсутствие специальных знаний, соответствующих методических разработок, недостаточный слуховой опыт коллег часто приводит к некорректным сопоставлениям, делает подбор музыкальных произведений трудоёмким и малоэффективным занятием.

В этих условиях методическая поддержка со стороны учителя музыки может оказаться по-настоящему востребованной профессиональной помощью. На практике педагоги-единомышленники именно так и поступают, но происходит это спонтанно, бессистемно, остаётся на уровне частных тактических решений. По нашему глубокому убеждению, давно назрела необходимость обобщения и структурирования подобного опыта, превращения в полноценную педагогическую технологию взаимодействия различных предметных областей.

Основным акцентом при этом должно стать разграничение задач, осознание смысловой разницы между местом и значением музыки на одноимённом уроке и на занятиях по другим предметам. Очевидно, что в первом случае сама музыка должна быть главным содержанием,

квинтэссенцией взаимодействия учителя и обучающихся. На других же уроках она будет выполнять *служебную функцию, оставаться фоном*, дополнением к основному учебному материалу.

Как же в этих условиях выстроить правильный баланс между «главным» и «фоном»? – Решению данного вопроса поможет соблюдение нескольких взаимодополняющих принципов. Рассмотрим их подробнее.

### **1. Принцип «Единства эмоционального и рационального»**

Научная картина мира формируется у школьников благодаря целому ряду учебных дисциплин. Разнообразие явлений природы, образа жизни людей, их социальных отношений отражено в содержании таких предметов, как «География», «Биология», «История», ряда других. Искусство те же самые факты, события, явления осмысливает через художественные образы, наполняя их личным отношением художника, придавая им эмоциональное, оценочное, «человеческое» измерение. Сопоставляя два различных способа познания, мы получаем более объемную, многомерную, а значит и более точную картину мира.

Современный уровень наглядности позволяет насытить любой урок богатым и разнообразным иллюстративным материалом. Например, изучая тему «Вулканы», учитель географии может опираться не только на схему внутреннего строения вулкана, но и на картину К. Брюллова «Последний день Помпеи». Ему совершенно не обязательно рассуждать о колорите и композиции знаменитого полотна, это сделает его коллега – учитель изобразительного искусства. Но он может предложить ребятам всмотреться в глаза изображённых людей, попытаться представить себя на их месте, проникнуться их чувствами...

Благодаря подобному сопоставлению знания наполняются эмоциональным содержанием, приобретают личностное значение, нравственный смысл. «Последний день Помпеи» помогает связать текущий

учебный материал с такими важными воспитательными темами, как хрупкость человеческой жизни, уязвимость цивилизации перед грозными силами природы и т.д. И очень важно, что происходит это естественно, органично, без лишней назидательности.

Педагоги-предметники легко справляются с задачами подбора соответствующих художественных иллюстраций – пейзажи типичных природных ландшафтов, портреты в национальных костюмах, жанровые бытовые сценки, картины, посвящённые важным историческим событиям и т.д. Но с подбором музыкального материала дела обстоят намного хуже и без помощи коллеги-музыканта им обойтись трудно.

Профессиональная память учителя музыки в данном случае сразу подсказывает простой, естественный путь поиска: начинать с классических образцов *программной музыки*. Произведений, которые рисуют образы природы, людей, событий – великое множество. Это и популярные циклы А. Вивальди и П. Чайковского «Времена года», «Карнавал животных» К. Сен-Санса, фортепианные пьесы Р. Шумана, С. Прокофьева, симфонические фрагменты Н. Римского-Корсакова, Г. Свиридова и многие другие. Уже само по себе перечисление названий музыкальных сочинений, подходящих к определённой теме географического, биологического или другого предметного содержания, имеет некоторую ценность<sup>17</sup>. Но одного этого, разумеется, не достаточно. Открытыми остаются вопросы методического характера: как, каким образом использовать музыкальные фрагменты в ходе учебного занятия по другому предмету? Ведь педагогические технологии, которые применяет учитель музыки на своём уроке, здесь не подойдут: изменённый ракурс восприятия потребует изменения и других параметров. Поэтому параллельно с принципами постараемся также сформулировать основные приёмы и методы использования музыки на других уроках.

---

<sup>17</sup> О существовании некоторых музыкальных произведений учителя других дисциплин просто не догадываются. Если учитель-предметник будет знать, как правильно сформулировать поисковый запрос – он почти наверняка найдёт нужную аудиозапись в сети.

Самый простой вариант сочетания: музыка звучит на уроке в качестве эмоционального фона для объяснения нового материала.

Благодаря такому приёму рассказ учителя становится более артистичным, приобретает черты театральности. При этом выбор музыки, конечно, не может быть случайным. Используемый фрагмент должен, что называется, «попасть в точку» – по стилистике, своим тембральным, динамическим, ладовым характеристикам. Чтобы проиллюстрировать эту мысль, приведём несколько конкретных примеров.

Представим, что учитель географии знакомит пятиклассников с гипотезами о возникновении Земли, говорит о влиянии Космоса на нашу планету и жизнь людей на Земле. Данный рассказ будет уместно дополнить «космическими» произведениями современных композиторов, например: «Мозаика» Э. Артемьева, «Поток» А. Шнитке, «Vivente – non vivente» («Живое – неживое») С. Губайдуллиной и др. Хорошо прозвучит в этом контексте и органная музыка эпохи барокко, например, токкаты и фуги, хоральные прелюдии И. С. Баха<sup>18</sup>. А вот использование музыки других стилей и жанров нужного эффекта не даст<sup>19</sup>.

В шестом классе на уроках географии школьники изучают тему «Гидросфера». Музыканты всегда могут подсказать коллеге названия соответствующих программных произведений импрессионистов и романтиков (симфоническая фантазия «Море» А. Глазунова; фортепианные пьесы «Игра воды», «Лодка в океане» М. Равеля; «Отражения в воде», «Затонувший собор» К. Дебюсси). Созданию образа водной стихии наилучшим образом будут способствовать тембры фортепиано, оркестра, и, конечно же, арфы<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Наиболее известная хоральная прелюдия фа минор, знакома многим благодаря фильму А. Тарковского «Солярис». Режим доступа: url: <https://youtu.be/tPUxjPVQ6hA> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>19</sup> Тот же стиль барокко, но уже в исполнении других инструментов – клавесина, камерного оркестра и т.п. – в качестве сопровождения «космической» темы не прозвучит.

<sup>20</sup> В «переливчатости» тембра арфе нет равных. Достаточно сравнить исполнения одного и того же произведения в оркестровом исполнении и в переложении для арфы. Например, Б. Сметана Симфоническая поэма «Влтава». Режим доступа: url: <https://youtu.be/ZWFwtMWFLdc>, <https://youtu.be/TnYCW8eWqQo>, (дата обращения 12.12.2022).



Для изучения темы «Атмосфера» стилистически лучше всего подойдут атмосферные образы импрессионистов<sup>21</sup>, а самым удачным тембральным решением будет выбор произведений в исполнении деревянных духовых инструментов, среди которых самым «воздушным», несомненно, является голос солирующей флейты<sup>22</sup> и так далее...

Даже столь беглое перечисление возможных вариантов тематической подзвучки показывает, что *рассказ под музыку* может быть не случайной диковинкой на уроке географии, но довольно универсальным, регулярно используемым методическим приёмом. Как уже отмечалось, данный способ подачи материала сочетает в себе два параллельных канала восприятия, два вида его модальности. И учителю важно понимать, каким образом они взаимодействуют, коррелируют между собой.

В качестве ответа на этот вопрос можно привести результаты научного исследования К. Лебедевой<sup>23</sup>. При оценке разных комбинаций интегративного сочетания музыки и слова во время обучения, ей удалось выявить одну важную закономерность.

Если текст читать одновременно с музыкой, то на её фоне лучше усваиваются слова, то есть информация становится более выпуклой, её значение усиливается. Если же текст звучит до исполнения музыки, то в таком варианте усиливается впечатление от музыкального произведения.

Опираясь на такие выводы, мы получаем два методически различных способа действия. На уроке музыки – там, где музыка является основным учебным содержанием – сначала должен прозвучать рассказ, какие-то вступительные слова, и только потом – музыка. А вот на других уроках

---

<sup>21</sup> Прелюдии К. Дебюсси для фортепиано: «Паруса», «Ветер на равнине», «Звуки и ароматы реют в вечернем воздухе», «Туманы»; его же «Облака» из симфонического цикла «Ноктюрны» и т.д.

<sup>22</sup> В данном случае можно порекомендовать партиты для флейты соло И. С. Баха: <https://youtu.be/onB39cumbF4>, пьесу для флейты соло «Сиринкс» К. Дебюсси <https://youtu.be/aPhUz07X3eo>, сочинения для флейты соло современных композиторов: <https://youtu.be/Fz7oFTZcGXo>, <https://youtu.be/860w6K4uVHQ> и др.

<sup>23</sup> Лебедева К.Г. Проблема утомляемости и пути сохранения устойчивой работоспособности учащихся на уроках музыки в начальной школе: Автореф. диссертации на соискание ученой степени кад. пед. наук. – М., 1981, 16 с.

педагогам нужно действовать иначе, «накладывая» свой рассказ на звучание фоновой музыки и добиваясь, таким образом, большей выразительности.

Так же как и родителей, коллег-педагогов нужно суметь увлечь идеей фоновой музыки – в приватной беседе, на педсовете или школьном методическом объединении. Учитель музыки может просто показать, как это работает (например, в сопровождении вступления «Океан – море синее» к опере Н. Римского-Корсакова «Садко» прочитать параграф из учебника по географии, посвящённый мировому океану). Впечатления от такой демонстрации обычно вызывают искреннее одобрение и удивление учителей-предметников: какой простой, и при этом яркий, убедительный приём!

Но это вовсе не означает, что они смогут воспользоваться им «автоматически». От учителя музыки, особенно на начальном этапе, потребуется адресная помощь в том, какие именно произведения подойдут для конкретной темы другого предмета, как органично «вписать» музыкальное сопровождение в основную логику урока и т.д.

Совершенно очевидно, что эмоционально-образной аранжировке поддаётся не только изучение нового материала, но и другие этапы его освоения, различные виды самостоятельной и практической деятельности обучающихся на уроке. Эти внутренние «координаты» также будут влиять на процесс подбора музыкального сопровождения, налагать на него дополнительные ограничения и условия. Например, слишком яркие музыкальные кульминации могут динамически «перебивать» объяснение учителя, способны нарушить логику его рассказа. Но те же самые кульминации отнюдь не мешают выполнению практических заданий на контурных картах, групповому разгадыванию кроссвордов, составлению интеллект-карт и т.д.

## 2. Принцип «Историко-географического соответствия»

Данный принцип основан на том неоспоримом факте, что образ жизни людей напрямую связан с климатическими, экономическими, общественно-политическими условиями. Их совокупность накладывает отпечаток на мировоззрение представителей той или иной исторической эпохи, того или иного народа. А оно, в свою очередь, прорастает в стилистике, образах и жанрах музыкального искусства.

Бескрайние степи и пустынные предгорья «зашифрованы» в бесконечных монодических напевах кочевых народов. Суровый ритм жизни православных монастырей отпечатался в строгости и размеренности знаменного распева. Пышностью, обилием украшений и придворных манер времён Людовика XIV пропитана музыка французских клавесинистов... Уклад жизни, характерные занятия людей, их верования всегда будут присутствовать в созданной ими музыке. Поэтому, рассказывая о том или ином народе, об определённом периоде в истории человечества, педагоги могут целенаправленно подкреплять свой рассказ музыкой соответствующего региона и столетия. Музыкой, которая сама доскажет многие важные детали и создаст в восприятии обучающихся целостную картину страны или исторической эпохи – её специфический образ, характерную атмосферу.

Вопросы взаимосвязи эмоционального и рационального мы обсуждали, в основном, на примере программной музыки. Но в некоторых случаях к ней нужно относиться осторожно. Например, существует немало программных произведений, вдохновлённых античностью. В основе многих опер и балетов, созданных за последние триста лет, также лежат сюжеты греко-римской мифологии. Но если взвесить на воображаемых весах, чего в них больше – древнегреческого или новоевропейского – то вторая чаша окажется весомее. Очевидно, что мифологическая основа становится в таких случаях лишь поводом для выражения чувств и мыслей, которые волнуют человека

нового времени, артикулированы другим языком, предназначены для восприятия в иных условиях и т.д. Аналогичные примеры: в бетховенских «Вариациях на русскую тему» знаменитая «Камаринская» трансформируется в абсолютно европейское, классическое по своему типу и форме музыкальное высказывание; глинкаевская «Лезгинка» из оперы «Руслан и Людмила» лишь отдалённо напоминает танец, популярный у многих народов Кавказа и так далее.

Представители других народов и других исторических эпох, называя свои музыкальные сочинения «восточными», «старинными», «народными» всё же остаются в позиции «внешнего наблюдателя». Они создают интересные стилизации, но почти никогда не могут передать во всём богатстве истинный колорит и подлинную смысловую глубину, свойственную аутентичной<sup>24</sup> музыке. Чтобы не ошибиться в особенностях аутентичного звучания и различных стилизаций нужно хорошее, фундаментальное музыкальное образование. И в этом вопросе учителя других предметов, конечно, тоже нуждаются в помощи педагога-музыканта.

Продолжим начатую ранее «музыкально-географическую» линию межпредметных связей. В седьмом классе программа по географии включает изучение таких тем, как «Страны и народы мира», «Взаимодействие природы и общества». В этой связи учителю географии наверняка пригодятся достоверные подборки музыкального материала, представляющего культуру разных народов мира. Японские тайко, австралийские диджериду, африканская кора, индонезийский гамелан, индийский коннакол, арабский раи и т.д. – в мире по-прежнему много интересного и удивительного. И о существовании всех этих сокровищ наши коллеги могут даже не догадываться!

В обновлённых примерных программах по музыке для начального и основного общего образования появился модуль «Музыка народов мира». В связи с этим перед педагогами-музыкантами стоит актуальная задача

---

<sup>24</sup> Аутентичный – действительный, подлинный, настоящий.

обновления фонохрестоматий, ревизии своих аудио-коллекций, поиска нового звукового и видео контента. Подбирая музыкальные примеры для данных разделов программы, полезно сразу подумать не только о своём предмете, но и о потенциально возможных межпредметных связях<sup>25</sup>.

Целесообразно рассмотреть вопрос о тематической увязке двух предметов и на более глубоком – программном уровне. Модульная структура обновлённой программы по музыке обеспечивает учителю высокую степень свободы в организации учебного процесса. Допускается вариативный подход и к выбору конкретных музыкальных произведений, и к последовательности изучения отдельных тематических блоков. К сожалению, эти возможности часто остаются нереализованными – не все учителя музыки готовы проявлять гибкость, например, при составлении календарно-тематического планирования. Большинство продолжают работать по готовой сетке часов на основе знакомого учебно-методического комплекта. А ведь было бы, по меньшей мере, логично состыковать освоение модуля «Музыка народов мира» с периодом изучения соответствующей темы по географии. Тем более, что в обновлённых учебных планах по географии она занимает добрую половину года в седьмом классе<sup>26</sup>.

Относительно другого предмета школьной программы – «Истории» – складывается несколько иная картина. Логика развёртывания исторического знания повторяет путь, пройденный человеческой цивилизацией от древности и до наших дней. В пятом классе школьники изучают Древний мир, в шестом – Средневековье, и так далее. На протяжении всей истории

---

<sup>25</sup> Некоторые учителя музыки сами испытывают затруднения при поиске аутентичных образцов. В таком случае рекомендуем обратить внимание на архив записей ежегодного фестиваля «Вселенная звука», который регулярно проводит научно-творческий центр «Музыкальные культуры мира», действующий при Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского.

На видеохостинге youtube можно найти концертные программы фестивалей прошлых лет. Официальный канал консерватории <https://mosconsy.tv> проводит прямые трансляции наиболее интересных событий, также сохраняет архив прошедших мероприятий.

Определённую методическую помощь в этом вопросе могут оказать учителю музыки и методические разработки по модулю «Музыкальная география» в рамках проекта «Уроки музыки на Яндекс-учебнике»: <https://education.yandex.ru/> (Для входа система попросит зарегистрироваться на платформе).

<sup>26</sup> География. Примерная рабочая программа основного общего образования (для 5-9 классов основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол № 3/ 21 от 27.09. 2021 г., С. 72-79.

человечества постоянно появлялись то одни, то другие локальные центры интенсивного развития культуры и общества. Поэтому принцип историко-географического соответствия здесь будет также наиболее точным ориентиром для подбора музыкального сопровождения.

Ранее мы отмечали, что в отношении античной музыки неизбежно придётся довольствоваться более поздними фантазиями композиторов на эту тему, а также стилизациями, реконструкциями, в подлинности которых мы не можем быть уверены до конца. Но чем дальше обучающиеся будут продвигаться по ленте времени, тем большее количество аутентичных материалов можно будет предложить для реализации межпредметного музыкально-исторического взаимодействия.

Музыка здесь также может сопровождать рассказ учителя, служить фоном для выполнения практических работ на контурных картах, лентах времени, заданий с элементами рисования (нарисуй стоянку древнего человека), письменных самостоятельных работ, эссе (например, сочинение на тему «День средневекового крестьянина»), и т.п.

Ниже приведены музыкальные образцы с примерной разбивкой по ряду тематических блоков программы по истории (всеобщая история, 5-6 класс). Вот на какие стили, жанры и конкретные музыкальные произведения, можно, в данном случае, обратить внимание:

#### *Первобытность*

- И. Стравинский, балет «Весна священная» (фрагменты)<sup>27</sup>.
- Ф. Караев, балет «Тени Гобустана» (фрагменты)<sup>28</sup>.

#### *Древний Египет*

- С. Прокофьев, симфоническая сюита «Египетские ночи»: № 1 «Ночь в Египте», № 2 «Тревога», № 4 «Танец».
- Реконструкция звучания египетского авлоса в исполнении М. Брамберга<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> Режим доступа: url: <https://music.yandex.ru/users/milana.vne/playlists/1019> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>28</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/kfa5FB1arrM> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>29</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/aI7YwJ1jBhY> (дата обращения 12.12.2022).

### *Древняя Месопотамия*

- А. Тертерян, симфония № 3, II часть<sup>30</sup>.
- Реконструкция хурритского гимна в исполнении М. Леви<sup>31</sup>.

### *Древняя Индия*

- Classical Music North India Raga Suhakanara (Классическая музыка Северной Индии. Рага Сухаканара: ситар, ударные)<sup>32</sup>
- Zia Mohiuddin Dagar - Dhrupad - Raga Yaman (Зия Мохиуддин Дагар - Дхрупад - Рага Яман: ситар, ударные)<sup>33</sup>
- Sitar, Bansuri Tabla trio / Rishab Prasanna & Sandip Banerjee & Nicolas Delaigue (Ришаб Прасанна, Сандип Банерджи и Николя Делайг – трио: ситар, бансури, табла)<sup>34</sup>
- Raag Bhairav by Swami D R Parvartikar Maharaj (Свами Д. Р. Парватикар Махараджа: Рага Бхайрав)<sup>35</sup>

### *Древний Китай.*

- WANG Hua-de-Shu (Sichuan) Qin Music. Tea Ceremony Music, Chinese Traditional, Tai Chi, Guqin (Ванг Хуа-дэ-Шу (Сычуань) Китайская традиционная музыка чайной церемонии: тайцзи, гуцин)<sup>36</sup>
- Ancient Chinese Music: Pictures Of Primitive Men Hunting: Hubei Chime Bells Orchestra (Древнекитайская музыка: картины охоты первобытных людей – Оркестр колокольчиков Хубея)<sup>37</sup>

### *Древняя Греция.*

- К. Дебюсси, «Послеполуденный отдых Фавна» для симфонического оркестра<sup>38</sup>.
- К. Дебюсси, 6 античных эпитафий для фортепиано в 4 руки<sup>39</sup>

<sup>30</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/jE7Q615fVj8> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>31</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/DBhB9gRnIHE> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>32</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/R6Xye0ogJ5I> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>33</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/q5trNs7M3MU> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>34</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/9XERKkmrO8c> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>35</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/XtrJMx0LdXQ> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>36</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/UOpgS3JDs10> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>37</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/mYRwAfnkZ78> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>38</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/EvnRC7tSX50> (дата обращения 12.12.2022).

- Реконструкции древнегреческой музыки (проекта SEIKILO): Дельфийский гимн, Ритуал вызывания дождя, Гимн Бахусу<sup>40</sup>.

### *Древний Рим*

- Реконструкции древнеримской музыки в рамках проекта SYNAULIA<sup>41</sup>

### *Византия*

- Cappella Romana in a virtual Hagia Sophia - Cherubic Hymn (Римская капелла в виртуальном соборе Святой софии: Херувимская песнь)<sup>42</sup>
- Christodoulos Halaris Anthology of Byzantine Secular Music (Христодулос Халарис. Антология византийской светской музыки)<sup>43</sup>

### *Европейское Средневековье*

- Music of the Middle Ages. An Anthology for Performance and Study by David Fenwick Wilson. Early Organum and Free Organum (Музыка Средневековья. Антология для изучения Дэвида Фенвика Уилсона. Ранний органум и свободный органум)<sup>44</sup>
- Ars Antigua / Notre Dame school / Polyphonic (Арс Антикава. Школа Нотр-Дам. Полифония)<sup>45</sup>
- Guillaume de Machaut: Medieval music from the time of plague and courtly love /c.1350-1370/ Гийом де Машо: Средневековая музыка времен чумы и куртуазной любви (около 1350-1370)<sup>46</sup>

<sup>39</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/8mTiw3TQ2BI> (дата обращения 12.12.2022)

<sup>40</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/jSxfCiHWKCo>, <https://youtu.be/S1gJSYmVSvw>, <https://youtu.be/kb6wHQxB4oM>. (дата обращения 12.12.2022)

<sup>41</sup> Режим доступа: url: <https://music.yandex.ru/album/536964> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>42</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/uKLkJJ3ftIw> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>43</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/fQ9R2V96jk4> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>44</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/SgHzH5iDeGQ> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>45</sup> Режим доступа: url: <https://www.youtube.com/watch?v=mWrIPh8Owho&list=PLZybwWp51O8o7FJwxIt3SOsP-XQPC8sUN> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>46</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/POxLCnG7I50> (дата обращения 12.12.2022).



- Early Music Consort of London, dir. David Munrow, Album: The Art Of Courtly Love (Лондонский консорт старинной музыки, под управлением Дэвида Манроу, Альбом: The Art Of Courtly Love)<sup>47</sup>
- Les Motets, Guillaume de Machaut - ensemble Musica Nova (Гийом де Машо: мотеты в исполнении ансамбля Музыка Нова)<sup>48</sup>

### *Возрождение*

- Josquin Desprez (ca 1440-1521) / Qui habitat (Motete a 24 voces) - Huelgas Ensemble (Жоскен Депре (около 1440 -1521) «Тот, кто живёт» мотет на 24 голоса в исполнении ансамбля «Уэльгас»<sup>49</sup>
- G. P. da Palestrina / Motetorum liber quartus quinque vocibus ex canticis canticorum, 1584. (Джованни Пьерлуижди да Палестрина. Пятиголосные мотетов и песнопения, 1584 г).<sup>50</sup>
- The Cambridge Singers / 13 Famous English Madrigals (Ансамбль «Кембриджские певцы» - 13 популярных английских мадригалов)<sup>51</sup>
- Hilliard Ensemble /Renaissance Madrigals (Хилльярд-ансамбль – Мадригалы эпохи Возрождения)<sup>52</sup>
- Jordi Savall & Hespèrion XXI / Folías & Romanescas (Жорди Саваль и ансамбль Эсперион XXI: фолии и романески)<sup>53</sup>.

Продолжить этот список учитель музыки может самостоятельно. Начиная с эпохи барокко имена композиторов, их произведения, исполнители, которые славятся интерпретациями того или иного стиля, известны в большей степени.

Дополнительная ремарка, которую совершенно необходимо сделать после такого перечисления, заключается в следующем. Разговор об

<sup>47</sup> Режим доступа: url: ). <https://youtu.be/NIPcFZUdQwM> (дата обращения 12.12.2022)

<sup>48</sup> Режим доступа: url: [https://youtu.be/v\\_7aSukpVsA](https://youtu.be/v_7aSukpVsA) (дата обращения 12.12.2022).

<sup>49</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/sUmFERLD4eQ> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>50</sup> Режим доступа: url: [https://youtu.be/POo\\_LirOY-k](https://youtu.be/POo_LirOY-k) (дата обращения 12.12.2022).

<sup>51</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/FWQKSnPrjG4> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>52</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/DIZDxaF511I> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>53</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/4LT1FrzN9K4> (дата обращения 12.12.2022).

особенностях музыкального восприятия мы начали с тезиса о важности многократного прослушивания шедевров – произведений, которые должны остаться в памяти обучающихся. Следующим этапом наших рассуждений было окружение шедевра некоторым количеством других произведений, близких ему по жанру и стилю. Этот подход позволяет «заготовить» слуховые представления, которые по логике восприятия относительно стабильных компонентов музыкального языка будут сходными как в ключевом произведении, так и в других, связанных с ним, сочинениях.

Принцип историко-географического соответствия затрагивает ещё более глубокий уровень. Шедевры И. С. Баха по праву считаются вершинами барочной музыки, но и сам стиль барокко является результатом многовекового развития европейского искусства, наследником эстетических канонов и языковых норм, отшлифованных практикой музицирования в периоды Средневековья и Возрождения. У нас нет ни возможности, ни необходимости превращать уроки музыки в уроки истории музыкального искусства. Но привнести дополнительную краску музыкальности в логику освоения школьного предмета «История» – выполнимая задача для творческого сотрудничества коллег-единомышленников.

### **3. Принцип междисциплинарных проектов**

Технологии проектной деятельности давно и плодотворно используются педагогами всех без исключения учебных дисциплин. Этот практический опыт закреплён и в нормативных документах. Так, согласно текстам обновлённых ФГОС 2021 г. выполнение проектов учитывается при оценке предметных результатов обучения. Они фигурируют и в метапредметных результатах, входят в программу формирования универсальных учебных действий, являются одной из важнейших форм организации групповой работы, развития функциональной грамотности.

Однако, если каждый учитель захочет занять в этом вопросе активную самостоятельную позицию, и будет действовать без оглядки на своих коллег, то все вместе мы быстро превратимся в героев басни И. Крылова «Лебедь, рак и щука». Несистемный подход к проектной деятельности легко может нарушить естественные пропорции сочетания данного метода с другими формами обучения. Один и тот же ребёнок не может принимать активное участие в работе над несколькими проектами одновременно. Для полноценной проектной деятельности он должен глубоко вникнуть в проблему, действительно заинтересоваться её решением, планировать и контролировать свою работу, координировать её с товарищами. Поэтому качественных проектов у каждого обучающегося (не важно, в индивидуальной или групповой форме) может быть не более 2-3 в течение учебного года. Совершенно очевидно, что из полутора десятков различных дисциплин, придётся делать выбор в пользу того или иного предмета, или, опять же, ориентироваться на возможности межпредметного взаимодействия.

Внутренняя логика реализации проектов, как правило, сама подсказывает междисциплинарный характер деятельности. И учитель музыки заинтересован в том, чтобы «музыкальная составляющая» регулярно появлялась в тематике проектов по другим предметам. Подсказать своим коллегам интересные направления работы и выступить потом в качестве консультанта-помощника – наиболее удачное тактическое решение.

Взаимодействие с каждой предметной областью имеет свои специфические черты. Для их определения необходимо, в первую очередь, проанализировать содержание примерной программы по конкретной учебной дисциплине. Так, в программе по истории, по завершении каждой крупной темы выделяется несколько часов на знакомство с культурой рассматриваемого исторического периода. В этих разделах присутствуют сведения о религиозных представлениях и научных открытиях, образовании, архитектуре, скульптуре, фресках, иконах и других видах изобразительного искусства, об устном эпосе и письменности, литературе и театре... И только о

музыке скромно умалчивается. – Разве это не готовая проблема для исследования? – Остаётся лишь немного пофантазировать, поработать с формулировкой темы, может быть даже обыграть её в жанре археологического детектива. При таком подходе наверняка найдутся ребята, которые заинтересуются проблемой, разберутся в вопросе и результаты своих «раскопок» представят перед одноклассниками на уроке истории, музыки или на внеурочном занятии.

Первое непосредственное упоминание о музыке появляется в программе по истории только в восьмом классе, когда обучающиеся подводят итоги развития европейской цивилизации Нового времени (XVIII век). Но восьмой класс – это и последний год изучения предмета «Музыка». Далее в курсе истории старшеклассники будут изучать XIX, XX век – самый интересный и плодотворный период развития музыкального искусства. В течение этих веков музыка не просто достигла расцвета, но вышла на авансцену исторических событий, стала активным элементом формирования самосознания общества. Конкретных музыкальных произведений, творческих фигур, общественных движений, которые могут быть рассмотрены в подобном ракурсе – достаточно. Л. Бетховен, который посвятил Наполеону свою третью симфонию, а потом в ярости разорвал посвящение. Композиторы-кучкисты, которые трудились на благо становления и развития русской школы и национального стиля классической музыки. С. Прокофьев, который вместе с массовой волной эмиграции в 1918 г. покинул Родину, а потом вернулся в СССР. Перечень тем для подобных кросс-культурных проектов можно продолжить<sup>54</sup> ...

Для нашей предметной области это исключительно важное «послесловие». На уроках музыки в основной школе мы знакомимся и с сочинениями Л. Бетховена, С. Прокофьева, и с произведениями композиторов-кучкистов. Но общественное, социальное значение их

---

<sup>54</sup> Большую роль в успешной реализации такого подхода играет согласованная заранее готовность учителя музыки оказывать консультативную помощь обучающимся, у которых в основном расписании уже не будет урока музыки. Учебная нагрузка педагога в таком случае может оформляться как внеурочная проектная деятельность.

творчества вне исторического контекста понять невозможно. А контекст этот появляется намного позже и на уроках другой предметной области. Значит, мы должны опосредованным способом позаботиться о том, чтобы эти произведения ещё раз возникли в поле зрения обучающихся, были бережно перенесены в смысловое окружение идей и событий соответствующей эпохи. И неважно, что педагога-музыканта рядом уже не будет – повзрослевшие школьники сами смогут сделать необходимые выводы, главное – подсказать направление, в котором следует их искать.

Музыкальное «послесловие» в виде межпредметных проектов в 9-11 классах возможно и на материале других предметных областей. Физик-скрипач А. Эйнштейн, химик-медик-композитор А. Бородин, музыкальные таланты русского писателя и дипломата А. Грибоедова... Проекты, посвящённые жизни и творчеству людей необыкновенных, проявивших себя в разных областях науки и искусства, хорошо удаются у большинства обучающихся. Они вызывают неизменный интерес у юношей и девушек, становятся питательной почвой для размышлений о собственном предназначении, поиске своего места в жизни.

При планировании проектной деятельности самое пристальное внимание необходимо уделить формулировке темы. Удачно найденное название сродни рекламному слогану – ёмкая и привлекательная тема «цепляет», придаёт энергичный мотивирующий импульс работе над проектом. Здесь вполне допустимы и повторы. Интересная, содержательная тема может принести пользу не одному поколению юных исследователей. И, что самое интересное, итоги таких «повторных» проектов никогда не дублируют друг друга, приводят к созданию новых, оригинальных работ...

Ниже представлен перечень тем для междисциплинарных проектов. Все они были успешно реализованы на практике и могут быть рекомендованы для повторного воплощения.

- ***Монохорд Пифагора***

*Технология, Музыка, Математика, История*

Изучив изображение древнего инструмента, ученик(и) изготавливает его самостоятельно и проверяет с его помощью теоретические сведения о длине струны, высоте звука и соотношении пропорций в музыкальных интервалах.

- ***Кугиклы – флейта Пана***

*Технология, Музыка, Литература, Биология, История, География*

Обучающиеся пробуют самостоятельно изготовить из природных материалов традиционный народный музыкальный инструмент кугиклы. Знакомятся с древнегреческим мифом о флейте Пана, находят аналогичные музыкальные инструменты в традиционных культурах разных народов мира.

- ***Мыльная опера***

*Литература, Технология, Музыка, ИЗО*

Обучающиеся знакомятся со значением словосочетания, сочиняют свою историю по законам «мыльной оперы». Создают фигурки героев (на основе технологии изготовления мыла в домашних условиях), создают декорации, снимают видеоролик, озвучивая его самостоятельно сочинёнными или подобранными вокальными и инструментальными фрагментами.

- ***Всё дело в шляпе***<sup>55</sup>

*Технология, ИЗО, История, География, Музыка*

Обучающиеся создают головные уборы в стилистике разных исторических периодов, народов и стран. Проводят демонстрацию моделей, сопровождая представление каждой модели кратким рассказом и музыкальным оформлением.

- ***Кофейный мир: от плантации до кантаты***<sup>56</sup>

*Технология, История, Обществознание, Музыка*

Обучающиеся изучают историю появления в Европе традиции пить кофе. Вариативно: сервируют стол и / или исследуют технологию приготовления

---

<sup>55</sup> Идея проекта принадлежит О.В. Иорих – учителю музыки гимназии «Российская школа» г. Королев Московской области.

<sup>56</sup> Идея на основе технологии «погружения» преп. Е.Н. Лукьяненко и И.К. Некрасовой МБУДО ДМШ г.о. Щёлково Московской области.

различных кофейных напитков и / или исследуют торговые пути и рынки кофе. Параллельно изучают историю появления серьёзного жанра кантаты на такую «несерьёзную» тему, как кофе («Кофейная кантата» И.С. Баха).

- **Саунд-дизайн компьютерных игр**

*Технология, Информатика, Музыка*

Обучающиеся исследуют звуковую составляющую компьютерных игр. С помощью технологий аудиомонтажа создают музыкальную сюиту по мотивам любимой компьютерной игры.

- **Влияние музыки на рост растений**

*Биология, Музыка, Вероятность и статистика*<sup>57</sup>

Проведение практического эксперимента по проверке гипотезы «Действительно ли музыка влияет на рост растений?». Ведение дневника наблюдений, организация «музыкальной атмосферы»<sup>58</sup> для подопытных экземпляров. Статистическая обработка результатов, полученных разными исследователями.

- **Как человек реагирует на музыку?**

*Биология, Физика, Музыка, Вероятность и статистика*

Обучающиеся собирают пазл из разрозненных сведений об акустических свойствах звука, устройстве органов слуха у человека, проводят анкетирование среди сверстников, членов семей, статистически обрабатывают данные анкетирования.

- **Герой в искусстве – герой в жизни.**

*Литература, Музыка, История, обществоведение.*

Обучающиеся сравнивают образы героев произведений искусства с судьбой их жизненных прототипов, других людей – подлинных героев Отечества,

---

<sup>57</sup> Новый предмет, который появляется в учебном плане с 7 класса.

<sup>58</sup> На уникальный потенциал данного проекта учителю музыки следует обратить особое внимание. Дополнительные условия эксперимента, по сути, позволяют опосредованным способом наполнить правильным музыкальным звучанием не только атмосферу вокруг растения, но и атмосферу вокруг самого ребёнка.

выдающихся личностей (Князь Игорь, Александр Невский, Иван Сусанин; Руслан – Пересвет, Джульетта – жёны декабристов и др.)

▪ **Образ медсестры в искусстве**<sup>59</sup>

*Литература, Музыка, ИЗО, История, Обществознание*

Обучающиеся изучают факты, информацию, связанную с работой медсестры. Находят и систематизируют данные, раскрывающие роль этой специальности во время войны. Представляют произведения искусства, посвящённые этой теме.

▪ **В одной карете с Глинкой**<sup>60</sup>

*Музыка, География, История, Обществознание, Литература*

Обучающиеся стараются проследить путь русского композитора, отправляющегося в путешествие по странам Европы; представить круг впечатлений и событий, которые встретились на его пути.

▪ **Дневники С. Прокофьева**<sup>61</sup>

*Музыка, География, История, Обществознание, Литература*

Обучающиеся стараются проследить путь композитора, построить на контурной карте маршрут его путешествия, определить исторические и политические условия его отъезда из России в 1918 г.

Подытоживая разговор о междисциплинарных проектах, необходимо ещё раз подчеркнуть их основную логику. Почему учитель музыки может рассчитывать на заинтересованную помощь коллег в вопросах организации проектной деятельности? Потому что подключение возможностей музыкального искусства в исследовательский контекст других предметов придаёт им бóльшую личную значимость, наполняет не только

---

<sup>59</sup> Идея проекта преп. Л.М. Цымбал ГБУДО г. Москвы «ДМШ им. А.П. Бородина».

<sup>60</sup> Идея проекта принадлежит Е.Е. Ткачевой – учителю музыки ГБОУ школа № 525 с углубленным изучением английского языка имени дважды Героя Советского Союза Г.М. Гречко г. Санкт-Петербурга.

<sup>61</sup> Сокращённый вариант реализации идеи в виде задания проектного типа был осуществлён в виде открытого межпредметного занятия в рамках книжного фестиваля на Красной площади. Режим доступа: [url: https://youtu.be/8Xpr4jO8x58](https://youtu.be/8Xpr4jO8x58) (дата обращения 12.12.2022).



интеллектуальными, но и эстетическими эмоциями. Благодаря такому подходу научное знание становится более объемным, приобретает завершенность, гармоничность.

Именно учителя образовательной области «Искусство» обладают такими компетенциями, которые позволяют итог проектной деятельности превратить в настоящий праздник. Защита проектов, организованная с элементами состязательности, театрализации (декорации, костюмы, пригласительные) создаёт особую эстетическую атмосферу. Внешние атрибуты *признания важности* проведённой работы, создают мотивационный задел на будущее, формируют культурную среду, традиции образовательного учреждения в целом.

Педагог-музыкант, разумеется, может и сам руководить проектной работой обучающихся. Но если этот проект межпредметный, то и он тоже должен опираться на помощь своих коллег. Почему это важно? – Потому что у них есть свои методические нюансы, предметные требования, которые учителю музыки могут быть не известны. Какие навыки формируются при изучении исторических источников, какие правила нужно соблюдать при оформлении контурных карт, как положено вести дневник наблюдений и т.д. – подобные элементы знаний, умений и навыков также требуют профессионального подхода. Только при соблюдении этого условия система школьного знания может претендовать на подлинную целостность и фундаментальность.

#### **4. Принцип психофизиологической концентрации**

Научно доказанные факты говорят о том, что во время восприятия музыки биологические ритмы человеческого организма откликаются на её звуковую и ритмическую организацию. В результате такого резонанса частота дыхания, сердечного пульса, мышечный тонус, биоритмы мозга подстраиваются под соответствующие параметры звучания. Эта

закономерность справедлива как для одного человека, так и для множества людей, что является особенно ценным при организации массовых коллективных действий<sup>62</sup>.

Применительно к условиям школьного обучения эта особенность может быть использована в различных ситуациях. В частности, если в середине урока учителю необходимо сделать динамическую паузу, то наибольшую пользу принесут упражнения, выполняемые под музыку.

К сожалению, подобная практика не так широко распространена, как это могло бы быть. Для организации двигательной активности детей посреди урока педагоги чаще используют не музыкальную, а стихотворную «аранжировку». Для таких случаев существует масса рифмованных инструкций. Вот один из таких примеров:

*Вот мы руки развели,*

*Словно удивились.*

*И друг другу до земли*

*В пояс поклонились!*

*Наклонились, выпрямились,*

*Наклонились, выпрямились.*

*Ниже, ниже, не ленись,*

*Поклонись и улыбнись.*<sup>63</sup>

Оставим за скобками художественные достоинства подобных стихотворений. Сосредоточимся на их «прикладном» значении. В приведённых выше строках «запрограммированы» всего два вида движения – разведение рук в стороны и наклоны. Первое движение выполняется один раз, второе – пять раз, и на этом, если следовать логике стиха, упражнения завершаются.

Другие варианты речёвок могут оказаться ещё более «скупыми» на непосредственную физическую нагрузку:

---

<sup>62</sup> Именно этот эффект лежит в основе жанровых истоков марша.

<sup>63</sup> Методическая разработка учителя русского языка и литературы Н. С. Тарасик (ГУО СШ № 12 г. Минска).

*Тихо все, ребята, встали,  
Руки дружно все подняли,  
Развели их в стороны  
Посмотрели, ровно ли  
Опустили разом вниз,  
Тихо, тихо все садись.*

Столь лаконичные физкультминутки не выдерживают критики ни по продолжительности (должно быть не меньше 1-2 минут), ни по количеству и разнообразию упражнений (4-5 упражнений, обязательно на разные группы мышц). Слишком краткий перерыв не выполняет своих главных целей – организм не успевает переключиться, не происходит реальной умственной разгрузки, снятия мышечных зажимов и т.д.

Но почему подобные стишки так живучи в педагогической среде, почему они упорно кочуют из одной методической разработки в другую, из одного конспекта урока в другой? Несомненно, одна из важнейших причин такой популярности заключается в их *ритмической организации*. Именно стихотворный ритм позволяет превратить хаотичные движения учеников, в организованный процесс. Но те же самые функции намного лучше выполняет музыка! Её ритмичная пульсация сама подскажет нужный темп, учителю останется лишь показывать движения классу. Для такой физкультминутки прекрасно подойдут бодрая маршевая, лёгкая танцевальная музыка. В этом случае релаксационный эффект будет намного сильнее, можно будет снять не только физическое, но и эмоциональное напряжение.

Конечно, такую подборку музыкального сопровождения для физкультминуток и учителя начальных классов, и каждый учитель-предметник могут сформировать самостоятельно. Однако, сделают они её на свой собственный «вкус и цвет» без учёта интересов учителя музыки. Но нам-то важно, чтобы в эту «точку межпредметного взаимодействия» попала не случайная музыка, а та, которая будет «работать» на идею накопления ценного интонационного материала; станет качественным насыщением

вполне определённого слухового опыта обучающихся. В частности, здесь могут прозвучать отдельные фрагменты из балетной и театральной музыки, инструментальных сочинений маршевого и танцевального характера П. Чайковского, С. Прокофьева, И. Штрауса, киномузыки И. Дунаевского и т.д.

Другой аспект проявления принципа психофизиологической концентрации может быть реализован на занятиях по технологии, изобразительному искусству. Особенности межпредметных связей внутри образовательной области «Искусство» мы рассмотрим чуть позже. Здесь же остановимся на таком предмете школьной программы, как «Технология».

Ранее мы вскользь уже затрагивали эту предметную область при обсуждении тематики междисциплинарных проектов. Но именно на уроках технологии музыка может приобретать и совершенно особое звучание – как в прямом, так и в переносном смысле. При изготовлении изделий из бумаги, дерева, текстиля; освоении практических приёмов народных ремёсел, рукоделия складывается обстановка, типичная для большинства традиционных культур. В прошлые века для того, чтобы скрасить однообразный ручной труд, облегчить себе выполнение монотонных действий, люди пели песни. Так родились многие образцы трудового, посиделочного фольклора. Сегодня, как и столетия тому назад, фоновая музыка может органично сочетаться с различными видами трудовой активности. И если ранее мы неоднократно делали акцент на классической музыке, то здесь на первый план выходит музыка народная. Приоритета инструментального звучания здесь также не существует – пока руки заняты шитьём или чисткой овощей, сознание способно беспрепятственно следовать за смысловыми поворотами песенного текста. Лирические, эпические фольклорные песни в этих условиях звучат не менее органично и естественно, чем инструментальные композиции.

Особым видом психофизиологической концентрации следует признать использование музыки в качестве звукового сопровождения при написании

сочинений, эссе, других письменных. Такие виды деятельности характерны для уроков литературы, истории, но иногда используются и педагогами других предметов. Музыка в такой ситуации поможет создать нужное настроение, на основе которого будут рождаться более яркие речевые обороты, красочные эпитеты, сравнения.

## **5. Принцип художественной трактовки**

Принцип художественной трактовки имеет наибольшее значение на уроках литературы – ведь именно здесь ведётся разговор о понимании, интерпретации художественного текста.

В традициях отечественного музыкального воспитания взаимопроникновению искусства звуков и искусства слова всегда уделялось особое внимание. В рамках программы по музыке отдельный тематический блок модуля «Связь музыки с другими видами искусства» именно так и называется: музыка и литература<sup>64</sup>. Однако, уникальные возможности этой содержательной линии межпредметных связей редко используются в полной мере.

Казалось бы, на уроках музыки этот вопрос постоянно находится в поле зрения учителя. В учебниках, методических пособиях он проходит красной нитью через многие темы, разделы, параграфы. Но смысловое движение в одну сторону – от музыки к литературе, было бы неплохо дополнить встречными усилиями – от литературы к музыке. К сожалению, знаки ответного внимания, взаимного интереса к музыкальным занятиям со стороны учителей литературы – явление довольно редкое. Почему так происходит, в чём причина? – Не будем торопиться с упрёками в адрес коллег-литераторов. Попробуем разобраться по существу.

---

<sup>64</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол № 1/ 22 от 18. 03. 2022 г., С. 931.

На уроках музыки, разумеется, идёт речь о том, что литературные произведения лежат в основе многих музыкальных сочинений: вокальной и программной музыки, опер, балетов, мюзиклов. Но занятия по нашему предмету не предполагают досконального изучения литературного первоисточника. Учителя-музыканты обычно ограничиваются кратким пересказом сюжета, выборочным знакомством с отдельными его фрагментами.

В связи с этим иногда раздаются критические замечания: «как можно изучать оперу М. Глинки «Руслан и Людмила», если дети не читали поэму А. Пушкина?!». Такие нападки парировать трудно, в первую очередь, потому, что они подчёркивают формальную сторону вопроса, забывая о важных содержательных подробностях. Тот факт, что педагоги-филологи не торопятся с изучением пушкинского «Руслана» имеет свои основания. Великий русский поэт создавал своё произведение в расчёте на взрослого, обладающего изрядным чувством юмора, читателя. Но другой, не менее очевидный факт заключается в том, что опера Глинки написана ярким музыкальным языком, доступным для восприятия юными слушателями. Между этими двумя утверждениями не существует никакого противоречия. А попытки «привести в соответствие» всё и вся являются не более чем формализмом.

Конечно, знание исходного литературного текста, сюжетной фабулы, характеристики героев учителю музыки совсем не помешало бы. Наличие таких представлений в культурном багаже обучающихся делает музыкальное восприятие более глубоким, содержательным. Но их отсутствие – не повод для того, чтобы искусственно притормаживать, обеднять формирование собственно музыкальных знаний, умений и навыков. Образы В. Шекспира, В. Гюго, А. Пушкина, Ф. Достоевского в музыкальной интерпретации выдающихся композиторов прошлого и настоящего переходят в новое измерение, которое обретает самостоятельную художественную ценность. Именно это новое измерение и становится основным источником

музыкальных впечатлений. Поэтому ограничивать перечень произведений, осваиваемых на уроках музыки только теми сочинениями, чью литературную первооснову дети изучили на уроках литературы, нецелесообразно.

Так выглядит проблема междисциплинарного взаимодействия с позиции предметного содержания уроков музыки. Теперь посмотрим на неё с другой точки зрения.

Программа по литературе предполагает меньшую степень вариативности, нежели программа по музыке. Но некоторое пространство для тактического маневра у филологов всё же имеется. В частности, они могут остановить свой выбор на том или ином конкретном произведении заданного жанра, эпохи, автора или тематической направленности. Так, в программе пятого класса в разделе «Литература первой половины XIX века» перечень произведений, предлагаемых к изучению, выглядит следующим образом:

*А. Пушкин. Стихотворения (не менее трёх). «Зимнее утро», «Зимний вечер», «Няне» и др. «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях».*

*М. Лермонтов. Стихотворение «Бородино».*

*Н. Гоголь. Повесть «Ночь перед Рождеством» из сборника «Вечера на хуторе близ Диканьки»<sup>65</sup>.*

То есть учитель литературы может вместо трёх упомянутых выбрать какие-то другие стихотворения А. Пушкина. Однако, по счастливому стечению обстоятельств именно на строки стихотворения «Зимний вечер» лицейский друг поэта М. Яковлев сочинил удивительно трогательный, задушевный романс. Ребята смогут сначала прочитать, проанализировать это стихотворение, а затем познакомиться с его музыкальной интерпретацией, например, в исполнении О. Даля<sup>66</sup>. И такое проникновенное омузыкаленное прочтение обязательно поможет им глубже понять, почувствовать красоту пушкинских строк.

---

<sup>65</sup> Литература. Примерная рабочая программа основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г., С. 9.

<sup>66</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/NQaon3qKdDg> (дата обращения 12.12.2022).

На слова стихотворения «Зимнее утро» столь же удачных музыкальных произведений создано не было. А вот близкая по тематике «Зимняя дорога»<sup>67</sup> имеет сразу несколько вариантов музыкального воплощения. Это и русская народная песня, и романсы А. Алябьева, Г. Свиридова, и хоры Ц. Кюи, В. Шебалина, С. Слонимского. Р. Бойко. Невозможно остаться равнодушным к тому, как по-разному эти композиторы услышали одни и те же пушкинские строки! Насколько отличаются в их вокальных миниатюрах общее настроение, смысловые акценты, внутренняя динамика... Разве это не готовое упражнение на смысловое чтение?

Музыка в таком случае играет уже совсем не вспомогательную роль. Из эмоционального фона она вырастает до уровня полноценного собеседника. Какой образ создаёт поэт или писатель, как интерпретирует его композитор, согласен или нет ученик с такими трактовками, или у него свой собственный взгляд на данное явление, состояние, поворот сюжета?

Очевидно, что при таком симбиозе свою предметную «выгоду» получают оба педагога. Для учителя-музыканта важно то, что дети выучили слова, хорошо их знают и могут глубже сосредоточиться на музыкальной стороне восприятия. А для учителя-литератора таким образом повышается их уровень эмоциональной вовлечённости, возникают дополнительные каналы формирования ценностного отношения к художественному тексту.

Аналогично приведённому выше примеру выбор из двух-трёх возможных стихотворений А. Фета, Ф. Тютчева, С. Есенина, А. Блока, других поэтов желательно остановить на тех строках, которые хороши не только сами по себе. При таком подходе стихотворения, вдохновившие композиторов на создание ярких образцов вокальной музыки, приобретают некоторый приоритет над остальными. И вновь важная оговорка: методическое использование принципа художественной трактовки невозможно без содержательного сотрудничества двух педагогов – литератора и музыканта. Подсказать коллеге-филологу, на какие именно

---

<sup>67</sup> Изучение стихотворения А. Пушкина «Зимняя дорога» предлагается программой по литературе в 6 классе.



стихотворения следует обратить внимание, какие варианты исполнения того или иного романса, хора выбрать – всё это сфера компетенций учителя-музыканта.

Разумеется, в связке «Музыка – Литература» сохраняют свою функцию и принципы, рассмотренные ранее. Так, историко-географическое соответствие будет актуально при изучении сказок и мифов народов мира, литературы народов России. Использование программной музыки может быть уместным в сочетании не только с учебными текстами информационного характера. Музыкальное оформление способно усилить впечатление и от текста художественного. В частности, стихотворение М. Лермонтова «Бородино» можно сопоставить со звучанием увертюры П. Чайковского «1812 год». Для гоголевской «Ночи перед Рождеством» великолепными музыкальными иллюстрациями станут фрагменты из оркестровой сюиты Н. Римского-Корсакова, созданной композитором по мотивам своей же одноимённой оперы; и так далее...

Конкретной формой использования музыки на уроках литературы могут быть различного рода творческие театрализованные этюды, мини-проекты в жанре радиоспектакля. Именно здесь, на уроках литературы, музыка способна внести наиболее существенный вклад в создание нужного эмоционального настроения при написании сочинений, эссе, других видов письменных работ.

Конечно, глубокие и содержательные «дуэты» для такой работы можно подбирать не только на основе программных названий. Возможны и менее очевидные сопоставления музыкальных и литературных произведений, близких друг другу по внутреннему настрою, образной сфере. Продолжим серию конкретных примеров, опираясь на программу по литературе для пятого класса. Вот какие смысловые «пары» могут быть предложены для некоторых образцов художественной прозы:

*Л. Толстой «Кавказский пленник» – Ш. Чалаев Концерт для виолончели с оркестром № 1 (фрагменты)*

*Р. Брэдбери «Каникулы» – А. Вивальди Концерт «Лето» из цикла «Времена года»*

*Р. Брэдбери «Зелёное утро» – К. Дебюсси «Облака» из симфонического цикла «Ноктюрны»*

*Р. Брэдбери «Звук бегущих ног» – К. Дебюсси пьеса для фортепиано «Остров радости».*

Где-то могут быть задействованы шедевры, входящие в перечень «ключевых» музыкальных произведений. В других парах музыка выполнит функцию стилового и жанрового контекста. Но, так или иначе, это будет ещё одним вкладом в расширение, насыщение звуковой среды повседневной жизни обучающихся.

Однако вернёмся в кабинет музыки. Выше мы говорили о том, что полноценное знание литературного первоисточника не является обязательным условием для музыкального восприятия. А если дело обстоит как раз наоборот? Если мы точно знаем, что конкретный сюжет детьми освоен, подробно и тщательно проработан на уроках литературы, то для уроков музыки этот факт тоже не имеет никакого значения? Или всё-таки имеет?... Горячо поддерживая идею взаимосвязи различных видов искусства на словах, на практике мы применяем её избирательно. Мы словно становимся слепы и глухи к тому, что *действительно* является частью актуального литературного опыта обучающихся.

Сложившееся противоречие можно скорректировать разными способами, в том числе с помощью искусства кино. И это ещё одна тема для содержательной профессиональной рефлексии. Различные экранные жанры – художественные, мультипликационные фильмы, современные виды анимации – до сих пор остаются на периферии педагогического внимания. Между тем, на наших глазах происходит тотальная экранизация всего культурного наследия: книги, живопись, архитектура, музыка всё чаще «приходят» к нам через дисплей компьютера, смартфона. Музыка в её

визуальном воплощении, фрагменты из музыкальных фильмов, саундтреки как самостоятельный жанр – все эти явления могут рассматриваться как полноценные дидактические единицы в рамках обновления содержания музыкального образования, соответствующего реалиям XXI века.

Актуальную задачу подбора соответствующего музыкального материала можно решать с учётом нескольких параметров. Один из них – приоритетное внимание к тому, что изучается на литературе. Например, в программе пятого класса есть такие произведения, как «Снежная королева» Х. К. Андерсена, «Приключения Тома Сойера» М. Твена, «Остров сокровищ» Р. Л. Стивенсона. Каждое из них неоднократно становилось основой для экранизаций, и дополнить чтение книги просмотром фильма логично, полезно и приятно. Во всяком случае, учителя литературы пользуются такой возможностью и отмечают, что после просмотра фильма дети начинают по-другому оценивать поступки героев, находят черты сходства, анализируют различия и так далее... Одним словом, начинает работать принцип художественной трактовки.

Учитель музыки без лишних усилий также способен встроиться в эту логику. И он заинтересован в том, чтобы из нескольких возможных экранизаций его коллеги-литератор выбрал ту, которая наиболее интересна ещё и с музыкальной точки зрения. Например, среди фильмов, снятых по мотивам произведений М. Твена – небольшой отечественный сериал с потрясающим детским актёрским составом (Том – Федя Суков, Гекельберри и Бетти – юные Владик Галкин и Маша Миронова; 1982 г., режиссёр – С. Говорухин)<sup>68</sup>.

Этот фильм начинается с музыкальной «увертюры», которая не только создаёт беззаботное солнечное настроение, но и является почти готовым «учебным пособием» по раннему джазу. В художественной форме обучающиеся могут увидеть, в каких условиях зарождалась джазовая музыка, как выглядели и где выступали первые джазовые ансамбли и оркестры.

---

<sup>68</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/4J-qO9FGr28> (дата обращения 12.12.2022).

Кроме того, музыкальное сопровождение сцен на острове<sup>69</sup>, в пещере<sup>70</sup> и других позволяют вести полноценный разговор о драматургии, контрастном развитии музыкальных образов. Глубина и содержательность такого разговора напрямую зависит от полноценного знания сюжета. А это условие в данном случае прокреплено и чтением литературного первоисточника, и просмотром телевизионной экранизации.

Для художественного фильма Н. Александровича «Тайна Снежной королевы» (1986 г.)<sup>71</sup> музыку написал композитор М. Минков. Песни из этого фильма можно не только послушать, выявляя аллюзии на разные музыкальные стили и жанры, но также разучить и спеть их в классе. Содержательность исполнительской интерпретации в данном случае будет прямо пропорциональна количеству накопленных впечатлений. Сравните мысленно два варианта условий исполнительской задачи:

1. Дети поют песню из музыкального фильма, который полностью не смотрели, сюжет знают по краткому пересказу, место и роль данного музыкального номера внутри драматургии целого произведения понимают лишь в общих чертах...
2. Дети прочитали сказку, обсудили с учителем литературы характеристики героев. Затем посмотрели экранизацию, сравнили книгу и фильм, задумались о смысловых параллелях, ассоциациях, особенностях интерпретации. Они исполняют песню как логическое продолжение этих рассуждений и размышлений...

Совершенно очевидно, что во втором случае музыка прозвучит намного более осмысленно, выразительно, глубоко.

В предыдущих параграфах мы затрагивали вопрос о создании домашней звуковой атмосферы в целях повышения уровня «наслушанности» обучающихся. К сожалению, невзыскательные музыкальные вкусы большинства семей, общее скептическое отношение к нашему предмету

---

<sup>69</sup> Тайм-код в приведённой выше ссылке – 1:43:00

<sup>70</sup> Тайм-код в приведённой выше ссылке – 2:25:00

<sup>71</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/BnGSAC8Ealk> (дата обращения 12.12.2022).

этому не способствуют. Но ситуация выглядит совсем не безнадёжной, когда речь идёт о домашнем просмотре фильма со скромным методическим «довеском» – несколькими вопросами, акцентирующими внимание ребят на музыкальной стороне экранизации, при этом сам фильм – помогает лучше освоить программу по литературе.

Совершенно особый педагогический жанр наших коллег-филологов – это *списки для чтения на лето*. Они носят рекомендательный характер и составляются на усмотрение учителя литературы. Главная их задача – чтобы дети продолжали читать, не теряли столь важные навыки беглости, осмысленности чтения, приохотились к нему как к содержательному виду досуга. Данные установки вполне допускают включение в них нескольких произведений, которые могут пригодиться в течение следующего учебного года не только на уроках литературы, но и на музыкальных занятиях.

Среди них могут быть, в частности, такие произведения:

***По окончании 4 класса:***

Ю. Нагибин «Перед твоим престолом»

А. Куприн «Скрипка Паганини»

К. Паустовский «Старый повар»

***По окончании 5 класса:***

А. Пушкин «Метель», «Моцарт и Сальери»

В. Жуковский «Лесной царь»

И. Тургенев «Певцы»

Ю. Нагибин «Сирень»

***По окончании 7 класса:***

Н. Заболоцкий «Слово о Полку Игореве»

П. Мериме «Кармен»

Г. Ибсен «Пер Гюнт»

В логику межпредметного взаимодействия с литературой могут быть перенесены варианты заданий, возникшие на пересечении музыки с

изобразительным искусством. Например, методический приём «Звучащие картины», который с успехом используют многие учителя музыки. Глядя на репродукции произведений «Полдень» К. Петрова-Водкина, «Голубой домик» Б. Кустодиева и другие аналогичные картины, обучающиеся рассказывают, с какой музыкой ассоциируется у них то или иное изображение.

Аналогичный подход будет уместен и в отношении литературного материала. Так, при чтении сказа Н. Лескова «Левша», романа Ж. Верна «Дети капитана Гранта»<sup>72</sup> подростки могут поразмышлять над вопросом «Музыка какого жанра, настроения была бы уместна в этой главе, подошла бы к этому повороту сюжета?». Подобные пометки на полях или сценарный план для воображаемого композитора, записанный в тетради<sup>73</sup>, способны стать прекрасной творческой работой сразу по двум учебным дисциплинам. Учителю литературы они покажут, насколько глубоко ученик понимает прочитанное, чувствует подтекст, авторскую интонацию. Учителю музыки они продемонстрируют сформированные представления о жанрах, средствах музыкальной выразительности, общий музыкальный кругозор школьника. Такая работа способна перерасти и в полноценную проектную деятельность. Подбор музыки, выразительное чтение текста, его компоновка со звуковыми фрагментами может по-настоящему увлечь ребят, стать формой творческого самовыражения при создании радиоспектакля.

Продолжить, развить эту идею можно и с помощью кино. Ребятам будет интересно сравнить собственные варианты озвучки с музыкальными решениями профессиональных кинематографистов. В основе таких заданий лежит метод «сочинения сочинённого», предложенного В. Усачёвой, который, в данном случае, расширяется, экстраполируется в сферу экранных видов искусства.

---

<sup>72</sup> В программе по литературе данные произведения рекомендованы для изучения в 6 классе.

<sup>73</sup> Прообразом подобных учебных заданий можно считать указания балетмейстера М. Петипа, которые он прописывал для П. Чайковского перед сочинением его выдающихся балетов.

## **ИНТЕГРАЦИЯ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО»**

Мы уже обсудили немало вариантов сопоставления музыкальных произведений с тематическим материалом других учебных дисциплин. Кульминацией этого анализа, безусловно, являются возможности и перспективы интеграции предметов, выполняющих сходные задачи, дополняющих друг друга в рамках единой образовательной области «Искусство». Поэтому самый близкий друг и соратник педагога-музыканта – учитель изобразительного искусства.

В таком дуэте идея межпредметных связей работает особенно эффективно. Если на других занятиях для применения соответствующих приёмов и методов нужно искать подходящий повод, пользоваться ими дозированно, то на уроках изобразительного искусства музыка может звучать часто и много. Важно лишь подобрать правильный стиль, сформировать соответствующий теме и учебным задачам play-list.

Во взаимодействии предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство» рассмотренные ранее принципы, в целом, работают так же, как и в других сочетаниях. Но есть и некоторые нюансы, специфические черты. При сопоставлении уроков изобразительного искусства и технологии хорошо заметна разница, например, в особенностях психофизиологической концентрации. Здесь также требуется время на подготовку материалов: детям нужно смешать краски, подождать, пока высохнет фон, вырезать детали аппликации и т.д. Но художественный процесс опирается на более глубокое обдумывание, требует внутреннего вызревания творческого замысла. Вокальная музыка может этому помешать (словесный текст способен ограничивать фантазию юных художников, направлять их воображение в слишком конкретное русло). Поэтому на уроках изобразительного искусства приоритет следует вновь признать за музыкой инструментальной.

В некоторых случаях педагоги допускают некорректные сопоставления, которые не учитывают принципы художественной трактовки, единства рационального – эмоционального, и так далее... Попробуем разобраться в этих важных деталях подробнее.

Рисование под музыку – не новость для учителей изобразительного искусства. Вот как описывал подобный опыт педагог Н. Осташинский ещё в середине восьмидесятых годов XX века:

*Интересно проходят занятия возле аквариумов. В них мы устроили живописные гроты, похожие на коралловые колонии. А свет пропустили так, чтобы он разложился на цветной спектр. И получилось, будто на фоне радуги между сказочными растениями и гротами плавают диковинные рыбы. Дети, получив задание на тему «Подводное царство» рассаживаются с карандашами и альбомами возле аквариума и внимательно всматриваются в цвет воды, движения рыб, линии водорослей. И тут начинает тихо звучать вступление «Океан – море синее» к опере Н. Римского-Корсакова «Садко». Очень интересно наблюдать в это время за детьми. Они полностью в плену звуков и творческого вдохновения. Прикрыв глаза и воспринимая только музыку, каждый из них создает в своём воображении образы будущей композиции.<sup>74</sup>*

Конечно, такая богатая предметная среда, как подсвеченные аквариумы, сама по себе пробуждает фантазию, подсказывает цветовые, композиционные решения. Но и музыка вносит свой вклад в создание нужного настроения, помогает глубже пережить, прочувствовать собственный внутренний мир, ощутить, как в нём рождается маленькое чудо – художественный образ...

Удачная творческая практика натолкнула Н. Осташинского на идею соответствующего эксперимента. Одно и то же задание дети выполняли в разных условиях: без аквариумов, или без музыки, или при наличии того и другого. Как и следовало ожидать, наиболее интересные рисунки получались

---

<sup>74</sup> Осташинский Н.И. Музыка в художественном творчестве детей. // Музыка в школе. 1985 г. - № 1 С. 35-39



именно тогда, когда яркий визуальный образ был дополнен музыкальным звучанием.

Было бы интересно продолжить эксперимент и проверить ещё одно сочетание условий: как будут различаться работы юных художников в случае изменения музыкального сопровождения? Ведь помимо вступления к опере «Садко» Н. Римского-Корсакова здесь могла бы прозвучать пьеса «Аквариум» из цикла К. Сен-Санса «Карнавал животных»<sup>75</sup> или какая-то другая музыка соответствующего характера (см. подборку программных произведений на стр. 24)...

Опираясь на данный конкретный пример, продолжим разговор об общих закономерностях. В приведённом выше описании особое значение имеет пауза, выдержанная перед началом художественной деятельности. Сначала у ребят была возможность погрузиться в поток визуальных и слуховых впечатлений, и только потом они приступили к выполнению творческого задания. Это исключительно важный организационный момент урока. Часто ли мы даём детям время для обдумывания того, что им предстоит сделать? А если даём, то не возникает ли в классе ощущение неловкой паузы, которую хочется поскорее завершить, и перейти к явно выраженным активным действиям? – Очевидно, что музыкальное наполнение творческой преамбулы придаёт ей дополнительный вес, укрепляет её статус, снимает лишние вопросы и сомнения.

«Океан – море синее» Н. Римского-Корсакова длится чуть более двух минут, и во время рисования один и тот же фрагмент может прозвучать несколько раз. Дети, порой, и сами просят повторить – чтобы подкрепить впечатления, дольше сохранить эмоциональное состояние, вызванное музыкой. Вспоминая начало наших рассуждений, нетрудно заметить, что данная ситуация – практически идеальное сочетание условий для полноценного восприятия музыкального произведения. Многократное повторение, актуальная творческая задача, заставляющая прислушаться к

---

<sup>75</sup> Режим доступа: url: [https://youtu.be/-1\\_igoCgLiY](https://youtu.be/-1_igoCgLiY) (дата обращения 12.12.2022).

самому себе, всмотреться в свой внутренний мир, постараться выразить доступными и, что очень важно, невербальными средствами собственные мысли и чувства...<sup>76</sup>

Но возможен и другой подход, не требующий предварительного прослушивания: рисунок сразу же создаётся, «импровизируется» под музыку во время её звучания. Подобная постановка учебной задачи сродни арт-терапевтической практике, где непосредственный художественный процесс важнее, чем итоговый результат<sup>77</sup>.

Особенности такой полимодальной эстетической деятельности хорошо видны на следующем практическом примере. Обучающиеся гелиевыми ручками рисуют фантазийный растительный орнамент под музыку *В. Кикты «Фрески Софии Киевской»* (концертная симфония для арфы с оркестром) – часть I «Орнамент»<sup>78</sup>. В этом небольшом фрагменте музыкальная тема проходит трижды. Первый раз – *mf* у солирующей арфы, второй раз – в виде призрачного эха на *p* в партии вибратона. Третий раз – полнозвучно, на *f* у всего оркестра, с использованием яркого тембра оркестровых колоколов. Смена динамики, тембровых красок невольно заставляют рисующих менять характер линий: нажим, размер завитков становятся сначала меньше, затем, наоборот, увеличиваются, графический жест становится энергичнее, шире... На вопрос учителя «почему так произошло?» художники-импровизаторы обычно отвечают: «рука сама так пошла».<sup>79</sup>

Даже двух приведённых примеров достаточно, чтобы обратить внимание на разный «удельный вес» и различную роль, которую способна музыка в отношении художественного творчества. Во-первых, музыкальное произведение может выступать в качестве специфической звуковой «натуры», вглядываясь в которую дети создают более или менее точный

---

<sup>76</sup> Столь ценное стечение обстоятельств, конечно, лучше «употребить» для освоения наиболее значимых, ключевых музыкальных произведений.

<sup>77</sup> В данных условиях хорошо себя зарекомендовала абстракция, нейрографика, другие нетрадиционные техники рисования и живописи.

<sup>78</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/F4Dzh-XvRyw>. Тайм-код 1:29 – 3:4. (дата обращения 12.12.2022).

<sup>79</sup> Данный приём был неоднократно проверен на самых разных аудиториях. Каждый учитель – и художник, и музыкант, может опробовать его на самом себе, и прочувствовать эти закономерности на собственном опыте.

«портрет». Во-вторых, она способна становиться «дирижёром», организующим изобразительную деятельность на мышечно-моторном уровне. Наконец, так же как и на других уроках, она может оставаться на уровне «музыкальных обоев», поддерживая эмоциональный фон, не претендующий на активное участие в основном учебном процессе. Но даже в этом последнем случае нужно учитывать специфику предмета и некоторые особенности его освоения.

Теоретический материал, рассказ учителя, постановка практической задачи – всё вместе это занимает относительно небольшую часть урока по изобразительному искусству. Затем дети погружаются в самостоятельное творчество, а педагог подходит к ним, что-то подсказывая по ходу работы. Этот этап может занимать 25-30 минут – то есть большую часть занятия. Какую часть этого времени заполнить музыкой – решает только сам учитель изобразительного искусства. И помогая коллеге-художнику составить playlist, учитель-музыкант должен предусмотреть как достаточную продолжительность подборки, так и возможность её членения на относительно самостоятельные, но структурно завершённые части.

Важно помнить, что для данных условий звучание должно быть длительным, но не слишком ярким – чтобы не нарушать фоновую функцию, не «перетягивать» на себя внимание класса. С другой стороны, важно не допустить и обратного эффекта – монотонного однообразия. На роль такой «золотой середины» хорошо подходят крупные инструментальные произведения, многочастные циклы, такие как дивертисменты, балетные сюиты, некоторые оркестровые увертюры, картины и даже симфонии.

С учётом этих и других особенностей учитель музыки может предложить педагогу изобразительного искусства следующие списки музыкальных произведений, созвучных тематике уроков изобразительного искусства:

<i>Изобразительное искусство</i> <i>Тема, предметное содержание</i>	<i>Музыка</i> <i>образный фон для выполнения творческих работ</i>
Древние корни народного искусства: русская изба, предметы быта, костюм, обряды	Фольклор аутентичный или в обработке для ансамбля, оркестра народных инструментов. <b>М. Глинка</b> «Камаринская». <b>А. Лядов</b> «8 русских народных песен для оркестра». <b>Н. Римский-Корсаков</b> «Пляска скоморохов» из симфонической сюиты «Снегурочка».
Декоративно-прикладное искусство в культуре древних цивилизаций Изобразительная культура разных эпох и народов: орнаменты, декор одежды, предметов быта	<b>М. Балакирев</b> симфоническая поэма «Тамара» (фрагменты). <b>П. Чайковский</b> из балета «Щелкунчик» арабский танец «Кофе». <b>А. Глазунов</b> «Восточная рапсодия» (фрагменты). <b>В. Дешев</b> «Экзотическая сюита». <b>Ф. Караев</b> «Проповедь, мугам и молитва» для тара и ансамбля. Другие сочинения в соответствии с принципами историко-географического соответствия <sup>80</sup> .
Русская архитектура, деревянное и каменное зодчество Руси, старинный русский город	<b>М. Глинка</b> симфония на две русские темы ре минор <sup>81</sup> . <b>М. Балакирев</b> «Большая фантазия на русские народные песни» для фортепиано с оркестром. <b>А. Глазунов</b> «Тема с вариациями» для струнного оркестра.
Язык искусства. Живопись графика. Работа с оттенками, светотенью.	<b>В. А. Моцарт</b> «Маленькая ночная серенада» (ч. 2, 3); вторые части мажорных симфоний. <b>П. Чайковский</b> из балета «Щелкунчик» «Танец пастушков». <b>Ц. Кюи</b> сюита для оркестра № 2 ми мажор (1, 2 ч. фрагменты) <sup>82</sup> . <b>С. Прокофьев</b> симфония № 1 «Классическая».

<sup>80</sup> См. конкретные примеры на стр. 30-32.

<sup>81</sup> Режим доступа: url: [https://youtu.be/L45oYZ78f\\_0](https://youtu.be/L45oYZ78f_0) (дата обращения 12.12.2022)

<sup>82</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/DrbDubi2pzI> (дата обращения 12.12.2022)

<p>Пейзаж в живописи и графике. Особенности изображения разных состояний природы и её освещения.</p>	<p><b>Н. Римский-Корсаков</b> симфоническая картина «Похвала пустыне» из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и деде Февронии».</p> <p><b>А. Лядов</b> симфоническая картина «Волшебное озеро».</p> <p><b>А. Скрябин</b> прелюдии для фортепиано.</p>
<p>Пейзаж. Осеннее настроение</p>	<p><b>М. Глинка</b> ноктюрн «Разлука» в переложении для скрипки, альты (виолончели) и фортепиано, неоконченная соната для альты и фортепиано.</p> <p><b>П. Чайковский</b> концерт для скрипки с оркестром (2 ч.); из фортепианного цикла «Времена года»: «Октябрь. Осенняя песнь».</p>
<p>Пейзаж. Зимнее настроение</p>	<p><b>Н. Римский-Корсаков</b> симфоническая картина «Свадебный поезд Февронии», «Вступление» из симфонической сюиты «Снегурочка».</p> <p><b>П. Чайковский</b> симфония № 1 «Зимние грёзы» (ч. 3); из фортепианного цикла «Времена года»: «Декабрь. Святки»; из балета «Щелкунчик»: Увертюра, Сцена украшения и зажигания ёлки, Марш, Вальс снежных хлопьев, Танец феи Драже.</p>
<p>Пейзаж. Весеннее настроение</p>	<p><b>М. Глинка</b> – <b>М. Балакирев</b> «Жаворонок»<sup>83</sup>.</p> <p><b>А. Бородин</b> струнный квартет № 2 (части 1, 2, 3);</p> <p><b>П. Чайковский</b> «Воспоминание о дорогом месте» (ор.42, ч. 3 «Мелодия»), из фортепианного цикла «Времена года»: «Апрель. Подснежник»; из балета «Щелкунчик»: «Королевство сладостей», «Па-де-де».</p> <p><b>Н. Римский-Корсаков</b> «Песни и пляски птиц» из симфонической сюиты «Снегурочка».</p> <p><b>Д. Шостакович</b> Allegretto из сюиты «Светлый ручей».</p>

<sup>83</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/rDkhDV333ME> (дата обращения 12.12.2022).

Пейзаж. Летнее настроение	<b>Н. Римский-Корсаков</b> струнный секстет ля мажор. <b>П. Чайковский</b> из балета «Щелкунчик» «Вальс цветов»; из балета «Спящая красавица» вальс из 1 действия.
Пейзаж. Утренние краски	<b>Э. Григ</b> «Утро» из сюиты «Пер Гюнт»; <b>Н. Римский-Корсаков</b> «Ночь на горе Триглаве» (Сцена V. Утро) из симфонической сюиты «Млада». <b>П. Чайковский</b> концерт для фортепиано с оркестром № 1 (2 ч.).
Настроение спокойствия	<b>Н. Римский-Корсаков</b> квинтет для духовых инструментов и фортепиано (ч. 2, Andante). <b>П. Чайковский</b> струнный квартет № 1 (ч. 2 Andante cantabile); концерт для фортепиано с оркестром № 2 (2 ч.); из фортепианного цикла «Времена года»: «Январь. У камелька», «Май. Белые ночи», «Июнь. Баркарола» <sup>84</sup> ; из балета «Спящая красавица» антракт к 3 действию.
Морской пейзаж, художники-маринисты <sup>85</sup>	<b>Н. Римский-Корсаков</b> симфонические картины «Садко», «Шехеразада» (1 ч.).
Русский романтический пейзаж	<b>М. Глинка</b> патетическое трио для кларнета, фагота и фортепиано. <b>П. Чайковский</b> «Воспоминание о дорогом месте» (op.42, ч. 1 «Размышление»); вариации на тему рококо для виолончели с оркестром; симфония № 1 (2 ч.); из фортепианного цикла «Времена года»: «Март. Жаворонок», «Ноябрь. На тройке».
Историческая тема в русской живописи	<b>М. Балакирев</b> симфоническая картина «Русь» <sup>86</sup> ; концерт № 1 для фортепиано с оркестром. <b>П. Чайковский</b> симфония № 2 (2 ч.); <b>М. Мусоргский</b> «Взятие Карса» - торжественный марш для оркестра.

<sup>84</sup> На примере данных пьес из популярного фортепианного цикла П. Чайковского можно наглядно увидеть значение исполнительской трактовки. В частности, для целей сопровождения изобразительной деятельности обучающихся более спокойная, классическая интерпретация Л. Оборина (<https://youtu.be/lhw54y-yhEA>) подойдёт лучше, нежели эффектное концертное исполнение Д. Мацуева (<https://youtu.be/Ysx704OQy20>).

<sup>85</sup> Для данной темы см. также музыкальные произведения, перечисленные на стр. 24

<sup>86</sup>Режим доступа: url: <https://youtu.be/JGjrtOFcsmU> (дата обращения 12.12.2022).

	<b>Н. Римский-Корсаков</b> симфоническая картина «Сеча при Керженце» из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии»; увертюра к опере «Царская невеста».
Портрет	<b>Н. Римский-Корсаков</b> симфоническая картина «Три чуда» из оперы «Сказка о царе Салтане»; «Шествие царя Берендея» из симфонической сюиты «Снегурочка».
Русская живопись. Романтический женский портрет	<b>М. Глинка</b> Вальс-фантазия. <b>П. Чайковский</b> серенада для струнного оркестра (ч.2, Вальс).
Парадный портрет	<b>П. Чайковский</b> из балета «Спящая красавица» «Марш» (из пролога).
Батальные сцены в живописи	<b>Н. Римский-Корсаков</b> Симфоническая картина «Ночь на горе Триглаве» из оперы-балета «Млада» (Сцена III. Чернобог, Кашей, Морена. Шабаш духов тьмы). <b>А. Мосолов</b> «Завод. Музыка машин».
Сады и парки. Ландшафтный дизайн.	<b>М. Глинка</b> Блестящий дивертисмент на темы из оперы В. Беллини «Сомнамбула».
Русская дворянская усадьба, архитектура русского классицизма.	<b>М. Глинка</b> Большой секстет для фортепиано и струнного квинтета (1 ч. Allegro).
Искусство на улицах современного города.	<b>Д. Шостакович</b> марш из сюиты «Светлый ручей», сюита для эстрадного оркестра <sup>87</sup> . <b>С. Прокофьев</b> фрагменты оркестровой сюиты № 1 из балета «Ромео и Джульетта» («Улица просыпается», «Маски», «Меркуцио», «Танец с мандолинами», «Народное веселье продолжается»); концерт № 1 для фортепиано с оркестром.
Декоративное искусство в современном мире: декор жилых помещений и общественных пространств.	<b>С. Прокофьев</b> квинтет для гобоя, кларнета, скрипки, альты и контрабаса <b>Э. Артемьев</b> фрагменты из к/ф «Сталкер» («Поезд»); из к/ф «Птицы над городом» («Парикмахерская», «Ночной лес», «Школьная перемена»); из к/ф «Здравствуй, река!» («Мост», «Источник»); из к/ф «Полоска несовершенных диких цветов» («Дождь»,

<sup>87</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/WSxzu1gz8dU> (дата обращения 12.12.2022).

	«Бригантина»).
Архитектура. Макетирование. Создание объемно-пространственных композиций	<b>Ц. Кюи</b> Маленькая сюита для оркестра <sup>88</sup> ; <b>Н. Римский-Корсаков</b> квинтет для духовых инструментов и фортепиано (ч. 1, Allegro). <b>А. Петров</b> сюита «Сотворение мира».
Шрифты и шрифтовая композиция	<b>Л. Андерсон</b> «Пустячок», «Пьеса для пишущей машинки с оркестром», «Синкопированные часы», «Балет для наждачной бумаги», «Катание на санях»,
Художник и искусство театра. Создание эскизов декораций и костюмов.	<b>Н. Римский-Корсаков</b> симфонические сюиты из опер «Золотой петушок», «Сказка о царе Салтане», «Садко». <b>П. Чайковский</b> из балета «Щелкунчик»: китайский танец (Чай), Полишинели. <b>С. Прокофьев</b> сюита из музыки к балету «Каменный цветок» <sup>89</sup> .
Экранные искусства	<b>Д. Шостакович</b> сюита из музыки к к/ф «Златые горы». <b>А. Лядов</b> симфонические картины «Баба Яга», «Кикимора». <b>Н. Будашкин</b> увертюра-фантазия к кинофильму «Морозко».

Приведённый выше перечень возможных сочетаний музыкальных произведений с тематикой занятий по изобразительному искусству является, ни в коем случае, не догмой. Каждый творческий дуэт учителей способен найти свои решения для организации интегративных уроков. Предложенный «готовый набор» может лишь послужить отправной точкой, облегчить начальный этап работы по данной методике.

Для учителей музыки межпредметные связи с изобразительным искусством, разумеется, тоже не новость. В рамках программного модуля «Связь музыки с другими видами искусства» разделы «Музыка и литература», «Музыка и живопись» расположены рядом, логически продолжают и дополняют друг друга. Авторы учебников, методических

<sup>88</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/oxVjdB4SjnI> (дата обращения 12.12.2022).

<sup>89</sup> Режим доступа: url: <https://youtu.be/Bf8rE8cT1E0> (дата обращения 12.12.2022)



пособий приложили немало усилий для того, чтобы обеспечить учителей-музыкантов качественным материалом для такой интеграции. Но если сам педагог в тонкостях взаимодействия разных видов искусства не захочет разобраться, то все усилия методистов останутся тщетными.

К сожалению, некоторые учителя сочетают образцы разных видов искусства, опираясь только на их названия. Настроение, характер, стиль произведений – в расчёт не принимаются, что, безусловно, является грубой ошибкой. Вновь обратимся к практике. На бескрайних просторах интернета можно найти видеоролики, сделанные педагогами-музыкантами, в которых звучание музыки О. Мессиана, например, иллюстрируется изображениями разных видов птиц. Композитор действительно увлекался орнитологией и его цикл для фортепиано так и называется: «Каталог птиц». Какое же тут может быть противоречие? – В том-то и дело, что простого номинативного совпадения по названию недостаточно. Важно, чтобы эмоциональный образ удивления, восхищения, любования многообразием мира, который старался воплотить О. Мессиаан, не подменялся начётнической логикой гербария, где к каждому экспонату приклеена бирка с инвентарным номером.

По этой же причине пьеса М. Мусоргского «Старый замок» будет уместна в качестве музыкального сопровождения не для любой картины с изображением старинного замка. Она будет созвучна только такому художественному полотну, чей колорит тоже выдержан в суровых, тёмных красках, создающих настроение настороженности, таинственности.

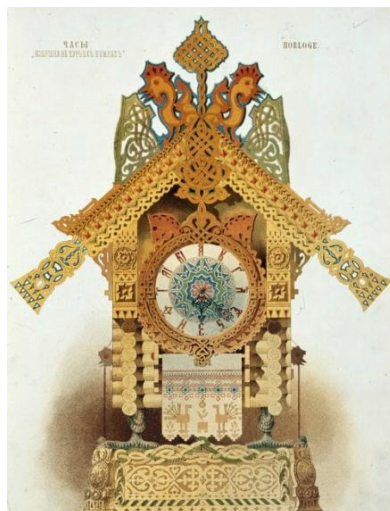
Важно, чтобы художественный образ, *эмоциональная информация*, идущая от визуального ряда, и настроение звучащей музыки гармонировали, дополняли друг друга.

О цикле М. Мусоргского «Картинки с выставки» на своих уроках рассказывают все без исключения учителя музыки. Сама история создания и программный характер этой жемчужины русской культуры предполагает сопоставление изобразительного искусства и музыки. Вот только логика прямого иллюстрирования в данном случае категорически не подходит.

Представим, что в пятом классе идёт урок по теме «Музыкальная живопись Мусоргского». На интерактивной доске обучающиеся видят следующие иллюстрации В. Гартмана:



*Эскиз к проекту ворот в Киеве*



*Эскиз часов в форме избушки Бабы Яги на курьих ножках*



*«Парижские катакомбы»*

Не называя конкретную часть цикла, учитель предлагает детям послушать музыку и ответить на вопрос: «Какую картинку с выставки мы сейчас услышали?» (звучит фрагмент «Избушки на курьих ножках»). При такой волонтаристской постановке вопроса дети оказываются в затруднительном положении, отвечают невпопад и только для того, чтобы угодить учительнице<sup>90</sup>. И неудивительно: они не чувствуют ни одного маломальски убедительного сходства, потому что его там нет и никогда не было.

Мощные аккорды пьесы «Богатырские ворота», резкие акценты и диссонансы «Избушки на курьих ножках» резко контрастируют со стилистикой представленных изображений. Одноимённые эскизы художника выполнены в лёгкой графической технике, с тонко прорисованными деталями, со сказочными орнаментальными узорами... Исследователи творчества Мусоргского неоднократно писали о том, что композитор создал самобытное произведение, лишь вдохновлённое творчеством друга-

<sup>90</sup> В основе данного примера лежит реальный случай из педагогической практики.

художника, но отнюдь не являющееся точной иллюстрацией его работ. И даже если пьесы М. Мусоргского совпадают по названию с работами В. Гартмана, это – не повод для примитивного упрощения. Обучающиеся в состоянии это увидеть и почувствовать в полной мере, если только никто не направит их восприятие по ложному пути.

С этой точки зрения показателен опыт педагогов «ДШИ № 2» города Жуковский Московской области<sup>91</sup>. Обучающиеся слушали пьесы М. Мусоргского из цикла «Картинки с выставки» и создавали свои рисунки, сочиняли стихи, небольшие рассказы, в которых старались передать образы, навеянные музыкой. Важная подробность – во время выполнения творческих заданий *они не знали названия пьес* и ориентировались только на характер их звучания. Конкретные сюжеты детских иллюстраций, поэтических и прозаических строк оказались, конечно, совсем не похожими на эскизы В. Гартмана. Но образная сфера была «схвачена» очень точно. Например, к пьесе «Быдло» было создано сразу несколько рисунков на военную тематику с мрачными картинами разрушений, ярко выраженной болью утраты, безысходного горя... И разве такие предметные результаты менее важны по сравнению с формальным запоминанием незнакомого современным детям слова *быдло* вместе с его значением, давно вышедшим из употребления?

Делая упор на развитие ассоциативно-образного мышления, необходимо помнить, что в восприятии явлений окружающего мира принимает участие весь организм человека. Кроме слуха и зрения существуют и другие органы чувств, которые участвуют в формировании тактильных, весовых, температурных ощущений. Поэтому «грузная» музыка оказывается созвучна тёмным краскам, монументальной архитектуре, а звучание в высоком регистре ассоциируется с легкими прозрачными акварельными тонами и тонкой графикой.

---

<sup>91</sup> Руководитель проекта Е.Г. Томилина – кандидат педагогических наук., заслуженный работник культуры Московской области, лауреат премии губернатора Московской области.

Авторами интегрированной программы для дошкольников «Введение в язык искусства» Н. Басиной и О. Суловой была предложена структура, которая может послужить хорошим ориентиром и для учителей общеобразовательной школы. Данная классификация представляется нам очень ценной для решения практических задач интеграции различных видов искусств. Приведём её основные тезисы.

*Чтобы успешнее вести детей по сложным лабиринтам ассоциаций, возникающих при восприятии художественного произведения, необходимо попытаться определить их структуру:*

- 1. Самые простые – это ассоциации с видимыми предметами и явлениями мира природы и мира человека. Здесь они получают свою знаковую сущность по простому визуальному сходству.*
- 2. Следующие ассоциации связаны с физическими ощущениями: тактильными, весовыми, громкостными, динамическими и т.д. Мы этого не видим, но чувствуем при помощи осязания, обоняния, слуха и вкуса.*
- 3. Третьи – ассоциации, связанные с эмоциональными переживаниями, с оттенками различных настроений.*
- 4. Четвёртый тип ассоциаций отсылает наше воображение к образам, хранящимся в нашем подсознании, так называемым архетипам, например, к образам мировых стихий, света и тьмы, материнства, земного и небесного и т.д..*
- 5. Пятый тип – это ассоциации, возникающие от общения со сложными социально-культурными явлениями, которые включают в себя и зрительные образы, и отвлеченные идеи. В этом случае ассоциации складываются на основе «информации» о каком-либо социальном или культурном явлении, о произведении искусства, стиле, направлении, художнике<sup>92</sup>.*

---

<sup>92</sup> Басина Н.Э., Сулова О.А. Цвет. Звук. Материал: учебно-методическое пособие; Приложение к курсу «Введение в язык искусства». Екатеринбург, 2001. – 24 с., С. 3

В методических рекомендациях, поурочных разработках довольно распространённым подходом является сопоставление изобразительного искусства и музыки на уровне конкретных выразительных средств. Встречаются даже таблицы соответствия, которые позволяют увидеть, насколько похожи друг на друга языки двух родственных видов искусства.

МУЗЫКА	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО
Мелодическая линия (поступенная, скачкообразная)	Графическая линия (плавная, ломаная)
Гармония	Пятно
Ритм	Ритм
Тембр	Колорит
Форма	Композиция

Но если сравнить такую таблицу с пятью пунктами предыдущей классификации, становится очевидно, что они соотносятся как часть и целое. Средства выразительности потому и являются средствами, что они выполняют служебную функцию, подчинены главной художественной задаче – выражению образа, внутреннего смысла, эстетической идеи.

Способы творческого взаимодействия между музыкой и изобразительным искусством, конечно, не ограничиваются только лишь практикой выполнения под музыку художественных работ. Соответствующая интеграция уместна и при организации выставок, вернисажей. Без неё не обойтись при создании произведений синтетических жанров – любительских фильмов, спектаклей; при осуществлении кросс-культурных исследовательских проектов и т.д. Мы не ставили перед собой задачи дать исчерпывающее описание всех возможных вариантов. Важно было лишь показать принципиальный горизонт и перспективы такого

сотрудничества, обратить внимание коллег на существующие проблемы, нераскрытые резервы.

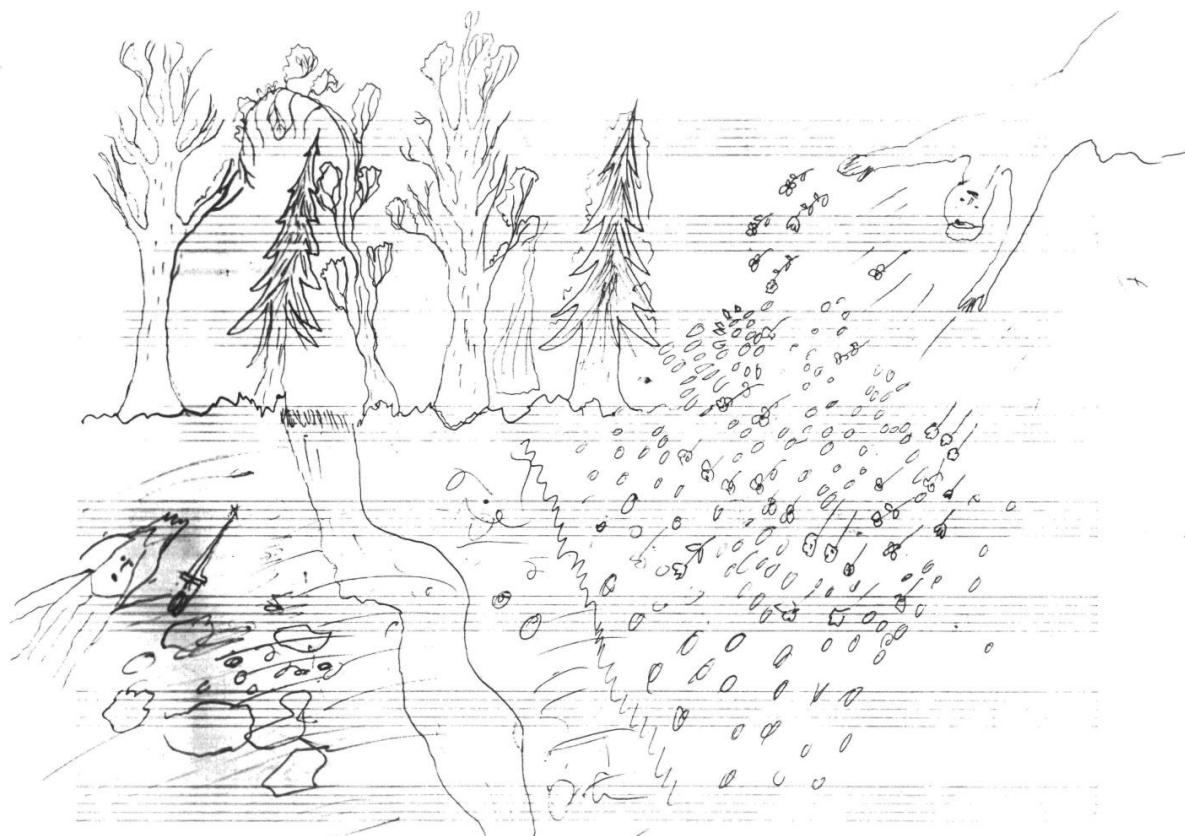
Завершая обсуждение направлений и способов предметного взаимодействия в рамках образовательной области «Искусство», добавим лишь один аспект, требующий профессионального осмысления. Когда учитель-музыкант на своём занятии предлагает детям нарисовать музыку, то работы у них получаются, как правило, слабые, неинтересные. Не владея техникой рисунка, основами композиции, секретами живописи учитель музыки ничего не может подсказать ученикам относительно конкретных приёмов, выразительных средств, которые будут наиболее уместны в том или ином случае. Да и отсутствие необходимых условий – кистей, красок, воды – является дополнительным сдерживающим фактором.

Но наиболее странный, сомнительный момент наступает потом, когда учитель музыки только за то, что дети вообще что-то нарисовали, огульно награждает всех эпитетом «Молодцы!». Тем самым он невольно подвергает риску и свой собственный авторитет, и авторитет своего коллеги – педагога изобразительного искусства. По большому счёту, такие реплики дискредитируют сам метод ассоциативных связей, способ «перевыражения» внутреннего содержания музыки на языке живописи и графики как особый вид содержательной эстетической деятельности. Это не значит, что подобные задания не подходят для урока музыки совсем. Но это значит, что под руководством профессионального художника их выполнение приведёт к более качественному результату.

В какой конкретный кабинет – музыки или изобразительного искусства – лучше «приземлить» тот или иной вариант межпредметного взаимодействия можно судить по модальности основного продуктивного вида деятельности. Если нужно *спеть, сыграть, озвучить* картину – то это правильнее делать на уроке музыки. Если же нужно *нарисовать, изобразить* музыку – то это лучше сделать на уроке изобразительного искусства.



*Ф. Шуберт «Лесной царь», рисунок ученицы 6 класса*



*Н. Римский-Корсаков. Вступление к опере «Снегурочка», рисунок ученика 6 класса*

\*\*\*

Мы провели подробный анализ некоторых форм, условий и способов включения музыкальных произведений в более широкий контекст учебного процесса. Все они являются незначительным дополнением, корректировкой уже известных фактов, интерпретацией существующего педагогического опыта, и каждый отдельно взятый методический приём не может считаться новаторским. Однако попытка их объединения в едином комплексном подходе предпринимается впервые.

Системный охват проблематики позволяет говорить о возможности создания полноценной звуковой среды, насыщенной «неслучайным» интонационным материалом. Учитывая вклад как осознанного, так и подсознательного накопления музыкальных впечатлений в формирование музыкальной культуры обучающихся, такая среда способна внести заметный вклад в качество музыкального обучения и воспитания школьников.

Для реализации данного подхода потребуются, конечно, не только методические, но и организационные усилия. В рамках единого педагогического коллектива необходимо внедрить кураторскую практику, при которой педагог-музыкант будет выступать консультантом, своего рода наставником для своих коллег по данному конкретному вопросу<sup>93</sup>. Межпредметное взаимодействие само по себе также потребует комплексного подхода, тесной связи организационной и методической стороны вопроса с личной инициативой, профессиональной коммуникативной компетентностью педагогов.

---

<sup>93</sup> Вероятно, можно говорить об аналогичном подходе и с точки зрения других предметов школьной программы. Учитель физической культуры способен оказать квалифицированную помощь в правильной организации динамических пауз. Кураторство со стороны учителей русского языка может быть решением проблемы орфографических и других языковых ошибок в письменных работах по другим дисциплинам, и так далее... Однако, подобные рассуждения выходят далеко за рамки нашего пособия и могут быть переадресованы другим специалистам.



## ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Завершая разговор о взаимодействии учителя-музыканта с педагогами других учебных дисциплин, необходимо отметить ещё ряд технических деталей и важных смысловых акцентов.

Во-первых, любой список, play-list для слушания в качестве дополнения, фона, домашнего задания и т.д. к тому или иному уроку – это результат совместной работы. Каждое произведение, предлагаемое учителем музыки, его коллега должен прослушать от начала и до конца. Он сам должен услышать, понять, как развивается музыкальный образ; удостовериться в том, что он действительно сочетается с основными целями и задачами его урока.

Во-вторых, все предлагаемые произведения должны быть проверены на предмет качества аудиозаписи, высокого художественного уровня исполнения. Любительские записи, сопровождающиеся шумами, аплодисментами, другими звуковыми помехами для данных целей не подходят<sup>94</sup>.

В-третьих, учитель музыки обязательно должен дать коллеге точную информацию о музыкальных сочинениях, включённых в play-list. Как они правильно называются, фамилии авторов – композиторов и поэтов, имена и состав исполнителей. Ведь если музыка понравится – дети обязательно зададут вопросы, на которые педагог другой учебной дисциплины должен дать грамотные с музыкальной точки зрения ответы.

Четвёртый момент. Предлагая своим коллегам те или иные конкретные произведения, учителю музыки логично увязывать интересы другого предмета со своей профессиональной «выгодой». Мы достаточно подробно обсуждали смысл повторного прослушивания ключевых произведений. Хорошо, если одно и то же сочинение прозвучит и в историческом, и в

---

<sup>94</sup> Ссылки на общедоступные ресурсы, которые встретились на страницах данного пособия, не всегда соответствуют данному правилу. Их главная задача состояла в том, чтобы при чтении методических рекомендаций учителя могли точно идентифицировать музыку, однозначно представлять, о каком музыкальном произведении (или его части, фрагменте) идёт речь в основном тексте.

литературном контексте, и на уроке изобразительного искусства. Такое «распределённое» по другим урокам накопление слуховых впечатлений будет хорошей подготовкой для «точки сборки», которая состоится уже непосредственно на уроке музыки.

Пятый момент – это наличие обратной связи, которую учитель музыки должен получать от своих коллег и также учитывать для оперативного руководства музыкальным развитием своих учеников.

И, наконец, последний и самый важный акцент. Приведённые выше рассуждения очевидно повышают трудозатраты учителя музыки. Эта, по сути, общественная работа не может проводиться по приказу, без внутренней убеждённости в её важности и целесообразности. Только безоговорочная преданность своей профессии, искренняя любовь к искусству и к детям способны стать фундаментом для благородного, но в высшей степени кропотливого труда. К счастью, среди учителей-музыкантов всегда было немало подлинных энтузиастов, настоящих подвижников-просветителей в самом высоком значении этого слова.

Неочевидный и отсроченный результат подобных усилий – повышение статуса предмета «Музыка». Можно долго сокрушаться по поводу его нынешнего невысокого уровня. Но если ничего не предпринимать в данном направлении, то вряд ли что-то изменится. Профессиональное сотрудничество, направленное на возникновение синергетического эффекта, напротив, может стать хорошим началом для переосмысления предвзятых стереотипов. И тогда в глазах коллег мы будем читать более внимательное отношение к предмету, подлинное, а не декларативное понимание его значимости. Но самое важное – среди школьников наверняка появится больше ребят, знающих, любящих и ценящих шедевры мировой музыкальной культуры.

## Рекомендуемая литература

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 - Музыкальное образование - М: Музыка. – 334 с.
2. Басина Н.Э., Сулова О.А. Цвет. Звук. Материал: учебно-методическое пособие; Приложение к курсу «Введение в язык искусства». Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2001. – 24 с.
3. Бонфельд М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства. Монография. – СПб.: Композитор-Санкт-Петербург, 2006. – 648 с.
4. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников: рекомендации к разработке комплексных программ по искусству для школ и внешкольных занятий / под ред. Г.П. Шевченко, Б.П. Юсова. – Луганск, 1990. – 166 с.
5. Геро И.К. Активизация речевой деятельности учащихся на уроках русского языка в 5-7 классах средствами живописи и музыки. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М.: МПГУ, 2017 г. – 22 с.
6. Лебедева Г.К. Проблема утомляемости и пути сохранения устойчивой работоспособности учащихся на уроках музыки в начальной школе : Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. М, 1981. - 16 с.
7. Педагогика искусства и современное художественное образование: монография / Е.М. Акишина (рук. авт. кол.) и др.; рук. проекта Е.М. Акишина; науч. ред. Л.Л. Алексеева ; общ. ред. Е.В. Боякова. — М.: ТЦ Сфера, 2017. — 306 с.
8. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол № 1/ 22 от 18. 03. 2022 г.

9. Пылаев М.Е. Музыка в литературе и литература в музыке: о возможностях синтеза искусств // Colloquium-journal. 2019 . – № 24 -6 (48), С. 16-19.
10. Тарасов Л.М. Музыка в семье муз: Очерки – Л.: Дет. лит., 1985. – 159 с.
11. Теория и методика музыкального образования детей: научно-методическое пособие / Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская и др. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 336 с.
12. Уколов В.С., Рыбакина Е.Л. Музыка в потоке времени. – М.: Мол. Гвардия, 1988. – 317 с.

*Научное издание*

Сулова Нелли Вячеславовна

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ  
(ОСНОВНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ).  
МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ  
МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Под редакцией Н. В. Суловой

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д.16  
Центр редакционно-издательской деятельности ФГБНУ ИСРО РАО  
Тел. +7(495)621-33-74  
info@instrao.ru  
<https://instrao.ru>

Подготовлено к изданию 30.11.22.

Формат 60x90 1/8.

Усл. печ. л. 4,7.