

**Задания для студентов специальности «Инструментальное
исполнительство» по виду «Оркестровые духовые и ударные
инструменты» 3 курса
С 27 апреля по 3 мая 2020 года**

Оглавление

История мировой культуры. Преподаватель Москвичева Ю.В.	2
Основы философии. Преподаватель Шайхет Е.В.	2
Иностранный язык. Преподаватель Михалёва И.Г.	4
Основы общей психологии. Преподаватель Титаренко В.Г.	6
Музыкальная литература (отечественная). Преподаватель Меркурьева Е.Е.	12
Сольфеджио. Преподаватель Павлова Е.А.	13
Гармония. Преподаватель Грановская Н.П.	13
Методика обучения игре на инструменте и работы с оркестром. Преподаватель Шалыгин А.Б.	14

История мировой культуры. Преподаватель Москвичева Ю.В.

Задание 1. Сделать конспект и ответить на вопросы. Тема «Художественная культура России пер.пол. XIX века. Поздний классицизм».

Понятие. Поздний классицизм – это течение в европейском и русском искусстве первой трети XIX века. Это последняя, третья стадия классицизма. Поздний классицизм опирается на достижения раннего и зрелого классицизма (См. лекцию прошлого семестра «Французский классицизм. XVII в.» из раздела «Европейское искусство XVII века»).

Характерные черты позднего классицизма:

1. выверенность композиции,
2. соразмерность, четкость, уравновешенность,
3. использование локальных ярких цветов,
4. античная проработка фигуры (пропорции, пластика, идеализация)
5. точность деталей.
6. богатство архитектурных и пейзажных элементов

Главный представитель позднего классицизма в России – Карл Павлович Брюллов. К позднему классицизму относится его последний период творчества, когда он писал парадные портреты дворян на заказ. Матре двойного портрета.

Примеры. К. Брюллов. «Портрет графини Юлии Павловны Самойловой, удаляющейся с бала вместе со своей приемной дочерью Амацилией Паччини». Самойлова – любимая модель Брюллова, ее образ присутствует во многих картинах.

«Портрет сестёр Шишмаревых»

«Всадница» Изображены две воспитанницы графини Юлии Павловны Самойловой, самая старшая (верхом на коне) и самая младшая.

Задание 2. Дать развернутые ответы

1. Что такое поздний классицизм?
2. Кто является главным представителем позднего классицизма в России?
3. Охарактеризуйте один из предложенных портретов Брюллова (на выбор)

Основы философии. Преподаватель Шайхет Е.В.

Темы для изучения:

1. Пантеизм Б. Спинозы.
2. Общая характеристика эпохи Просвещения.

Бенедикт Спиноза.
(1632-1677)

Основные произведения: «Этика», «Богословско-политический трактат»

Онтология.

Все вокруг нас- Природа, она есть и причина самой себя, и следствие, ничего внеприродного или иноприродного существовать не может.

Природа- творящая- ЕСТЬ БОГ, а природа сотворенная- его многочисленные «творения» и проявления. Таким образом, Спиноза выступает как пантеист.

Бог не трактуется им как ортодоксальное понятие религии.

По Спинозе, бог- безличностен (не Иисус, Будда или Мухаммед) «Бог есть **ни** добро, **ни** зло, **ни** созидание, **ни** разрушение, поскольку он есть **и** добро, **и** зло, **и** созидание, **и** разрушение, он- тот **ПОРЯДОК** вещей, который нас окружает».

Гносеология.

В теории познания придерживается принципа детерминизма, согласно которому, все в мире происходит не хаотично, а согласно некоей логической необходимости или причинно-следственным связям объективного характера.

Познать мир- значит познать бога, как вечно изменяющийся порядок вещей или бесконечную природу. Следовательно, процесс познания тоже бесконечен.

На пути познания человеку встречаются препятствия. Спиноза назвал их аффектами (некие состояния крайнего душевного волнения). При всем их многообразии, Спиноза выделил три группы аффектов: радость, печаль и вожделение – как крайняя степень желания чего-либо (власти, славы, денег и тд.). Аффекты искажают реальность, находясь под их влиянием, человек не способен видеть целостность мира, а лишь его фрагменты, они- призма, через которую человек невольно преломляет реальность (пример: способны ли счастливые влюбленные видеть несчастья остальных и наоборот...).

В отличие от Бэкона, который считает возможным и даже необходимым борьбу с заблуждениями («идолами»), Спиноза считает «борьбу» с аффектами невозможной, ибо они-часть общего Порядка. Но, зная природу аффектов, человек сможет «понимать окружающие его обстоятельства, действовать мудро, и будет счастлив даже перед лицом того, что для других было бы несчастьем». Многие считают Спинозу близким к фатализму, но сам он говорит, что цель его философии – освободить человека от тирании страха, и прежде всего, страха перед смертью.

В «Богословско- политическом трактате», среди других вопросов, наиболее интересными были два:

1. Об допустимости в государстве свободы философского и научного исследования.
2. О происхождении и характере священных книг Ветхого завета.

Первый вопрос, по сути, стал проблемой столкновения философского и религиозного миропониманий. Спиноза полагает, что философия и религия имеют разные «сферы приложения». Цель философии и науки- объяснение мира, тогда как главная задача религии- этические наставления о праведной жизни.

Изучая Ветхий завет, Спиноза пришел к следующим выводам:

- Ветхозаветная Библия возникла далеко не в столь глубокой древности, как это утверждала богословская традиция;
- Ветхий завет- не плод божественного откровения, а свод книг, написанный людьми и отражающий степень их религиозности.

Задание (письменно)

Общая характеристика эпохи Просвещения (философский аспект)-
ТЕЗИСНО.

План.

1. Просвещение как общественно-политическое и философское движение, направленное против идеологии феодального общества.
2. Распространение знаний как главный принцип борьбы с пороками феодального общества.
3. Идея определяющей роли разума в жизни человека.
4. Отношения веры и разума, религии и науки.
5. Деизм как новое понимание бога.

Иностранный язык. Преподаватель Михалёва И.Г.

Задание по английскому языку

Читать и переводить письменно текст уч-к Николайко А. ур.7

How to Listen To Music? Melina Esse

"I want the students to understand the difference between listening and hearing. In order to succeed in the course, they would need to practice directed listening: "listening for "rather than "listening to." My solution to this problem involved getting the students to articulate knowledge they already intuited, and devising an exercise that helped them to think critically about their familiar modes of listening. Since most students have moved their bodies to music at some point in their lives, I decided to build on this bodily knowledge the very first day of class. After introducing the basics of meter, I presented a number of musical examples, from country waltzes to jazz standards, from marches to funk, and advised students to listen for the percussion section. As we listened, we tried to translate our sense of strong and weak beats into arm gestures and quiet taps. The students quickly overcame their embarrassment and stifled laughter and soon were moving and counting out the meter together as a group. Then I asked them to compare and reflect upon the listening to music as background and this more focused mode of listening. I asked them to put on a song of their choice and to record their impressions of the piece, then to listen a second time solely to determine the song's meter. At our next meeting, we discussed their findings and found that in many cases, the song itself seemed to change depending on how we were listening. We also learned that listening in a concentrated manner often helped explain our emotional and bodily responses to music because meters often carried complex associations. The students were able to understand meter's role in organizing their musical experience. We proved the effectiveness of this approach as the semester progressed. Not only were my students able to talk about a piece's meter,

they were able to approach technical language with confidence. More importantly, however, they learned that there are a variety of listening modes. Many students were surprised to find that focused listening could be a limiting experience, one that drowned out other (perhaps more important) aspects of the music. By "listening for," they realized that they could choose to "listen for" any variety of things, even for pleasure. This emphasis on the listener's role in creating musical meaning had several unexpected benefits. In later discussions of the musical "happenings" of John Cage and others, students easily grasped the fluidity of these musical works by recalling their first task: they already knew that listening to the same piece in different environments and in different ways altered their experience of the "music itself." By making this leap, the students were able to understand a very difficult concept, that the musical work comes to life only through the act of performance and through our attention to it.

What is focused listening?

How did the students learn to listen?

What is the role of the song's meter in listening?

What conclusion does the author come to finally?

Задание по немецкому языку

Задание по немецкому языку для 3-4 курса на 27.04

Уч-к Девекин В.Н.-стр.270 упр.15. Ответьте на вопросы к тексту Б письменно стр.266:

1.Wann ist Louis Armstrong geboren? 2. Wie verliefen seine Kinderjahre? 3.Was machte seine Mutter? 4.Wie verdiente Louis seine paar Groschen? 5.Wann kam er in ein Waisenhaus? 6.Welches Instrument spielte er im Waisenhaus? 7.Welche Arbeiten musste er ausführen, um Geld zu verdienen? 8.Wann kam er zu einer richtigen Jazz-Band? 9.Welches Ensemble gründete er? 10.Aus wieviel Musikanten bestand seine Band? 11.Wohin reiste er als Starsolist?12.Was erklingt in seinen Liedern? 13. Wovon singt seine Trompete?

Упр.20 Выпишите из текста Б предложения с обособленным причастным оборотом и переведите их на русский язык.

Упр.21 Переведите предложения письменно. Замените в следующих предложениях выделенные слова и словосочетания близкими по значению словами из текста Б (можно выписывать только слова):

1.Die Musik von Armstrong ist dem Leben der Neger entnommen, aber **nichtsdestoweniger** ist sie weltbekannt. 2.**Tag für Tag** hatte der kleine Negerjunge hart zu arbeiten. 3.Er wurde im Jahre 1922 nach Chicago **verpflichtet**. 4.Sein **Entwicklungsweg** war sehr schwer. 5.Viele Lieder, von Armstrong vorgetragen, **machen** die Zuhörer mit dem schweren Leben der Neger in den USA **bekannt**. 6. Der Lohn seiner Mutter war zu **klein**, um die Familie unterhalten zu können. 7.**Mit 13 Jahren** begann er in der Kapelle Kornett zu blasen. 8.Es **erscheinen** immer mehr neue Schallplatten mit seiner Musik. 9.Armstrong **übte einen grossen Einfluss** auf die Jazzmusiker seiner Zeit **aus**. 10.Mit seinem Spiel gewinnt er **schnell** die Herzen der Zuhörer. 11.Armstrong sagte einmal, dass es ihm **scheint**, als sei die Trompete ein Teil von ihm.

Основы общей психологии. Преподаватель Титаренко В.Г.

1. Изучить тему «Способности».
2. Выполнить Краткий ориентировочный тест (КОТ) В.Н. Бузин, Э.Ф. Вандерлик по ссылке <https://psytests.org/iq/kot/kotA.html>
3. Изучить тему "Музыкальная одаренность". Написать эссе на тему «Мои музыкальные способности» (когда проявились; как развиваются; сильные, слабые стороны; перспективы развития).

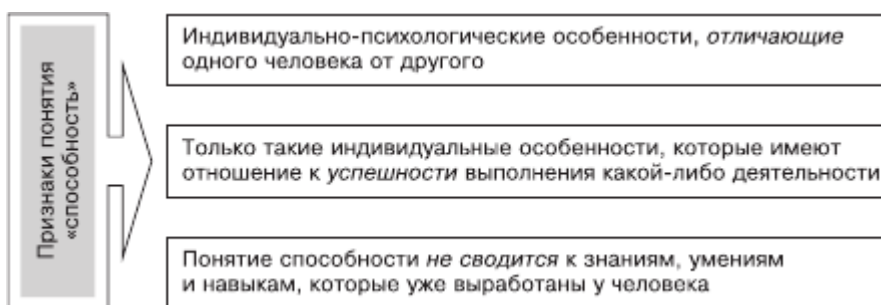
Тема 14. Способности

Общее понятие о способностях. Общие и специальные способности, их роль в успешности выполнения и освоения деятельности. Способности и задатки. Формирование и развитие способностей. Способности и одаренность.

ОБЩЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СПОСОБНОСТЯХ

Способности — индивидуальные особенности и свойства личности, которые являются условиями успешного выполнения какого-то вида деятельности.

К настоящему времени в отечественной науке сложилось следующее представление о способностях.



По отношению к навыкам, умениям и знаниям способности человека выступают как некоторая возможность. Подобно тому, как брошенное в почву зерно является лишь возможностью по отношению к растению, которое вырастет из этого зерна, так и способности человека являются лишь возможностью для успешного приобретения знаний и умений. Но зерно впоследствии даст хороший урожай лишь при условии, что характер почвы, интенсивность полива и температура окажутся благоприятными для растения. Также и способности человека только тогда превратятся в знания и умения, если у человека будут все условия для развития его способностей, а сам он будет много трудиться над их развитием.

ОСОБЕННОСТИ СПОСОБНОСТЕЙ

1. Способности развиваются на основе *задатков* — психофизиологических особенностей человека.
2. Если способность не развивается, то со временем она *может быть утрачена*.
3. Отдельные способности могут частично *компенсировать* отсутствие других способностей.
4. Всякая деятельность сложна и многогранна. Соответственно, способности имеют *синтетический характер*. Например, способность к музыке нельзя свести только к музыкальному слуху. Для проявления данной способности нужны еще чувство ритма, гармонии, стремление к прекрасному, трудолюбие и т. д.

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ

Морфо-физиологической базой для развития способностей являются задатки. Так, задатками музыкальных способностей будет соответствующее строение улитки и височной коры больших полушарий, для развития актерских способностей нужно наличие достаточно развитого голосового аппарата и эмоциональных зон мозга, а также хорошая мышечная координация и т. д. Развитие способностей начинается с первых дней жизни и может продолжаться всю жизнь. В процессе развития способностей можно выделить ряд этапов.



Первичный этап в развитии любой способности связан с созреванием необходимых для нее органических структур или с формированием на их основе нужных функциональных органов. Он обычно охватывает период от рождения ребенка до 6–7 лет. Становление специальных способностей начинается в дошкольном детстве и продолжается в школе, особенно в младших и средних классах. Поначалу развитию этих способностей помогают различного рода игры детей, затем существенное влияние на них начинает оказывать учебная и трудовая деятельность, особенно если они имеют творческий характер. Оценить, насколько развиты способности у ребенка, мы можем по динамике их развития — то есть по скорости освоения той или иной деятельности.

Для развития способностей ребенка нужны определенные условия:



Реально судить о способностях ребенка можно по совокупности следующих показателей:

- скорость продвижения учащегося в овладении соответствующей деятельностью;
- качественный и количественный уровень достижений;
- склонность к занятиям данной деятельностью;
- цена успехов (соотношение достижений и усилий, затрачиваемых для достижения этих результатов).

Условия развития у человека социальных способностей

1. Наличие общества, социально-культурной среды, которая включает предметы материальной и духовной культуры.
2. Наличие в ближайшем социальном окружении человека людей, которые уже обладают необходимыми ему способностями и могут передать ему нужные знания, умения и навыки располагая при этом соответствующими средствами обучения и воспитания.
3. Необходимость участия в тех видах человеческой деятельности, которые имеют отношение к его способностям.

КЛАССИФИКАЦИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

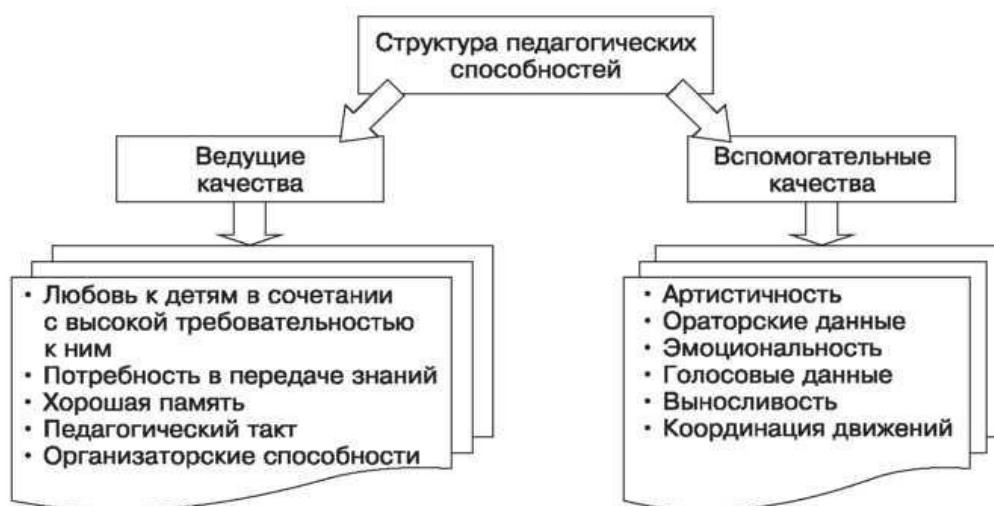
Существуют различные подходы к классификации способностей. Их разделяют на общие и специальные, теоретические и практические, учебные и творческие. Попробуем свести их в одну схему, используя позитивные стороны разных взглядов на разнообразие способностей.



СТРУКТУРА СПОСОБНОСТЕЙ

Способности представляют собой совокупность психических качеств, имеющих сложную структуру. Она определяется требованиями конкретной деятельности и является различной для разных видов деятельности.

Среди свойств и особенностей личности, образующих структуру конкретных способностей, некоторые занимают ведущее положение, некоторые — вспомогательное. С учетом этих особенностей структура педагогических способностей может выглядеть так.



УРОВНИ РАЗВИТИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

При первом подходе к данному вопросу выделяют два уровня развития способностей: *репродуктивный* и *творческий*. Человек, находящийся на первом уровне развития способностей, обнаруживает высокое умение усваивать знания, овладевать деятельностью и осуществлять ее по предложенному образцу. На втором уровне развития способностей человек создает новое, оригинальное.

При втором подходе к уровню развития способностей можно выявить градацию их развития от слабо развитых или еще не развитых способностей до их высшего развития.

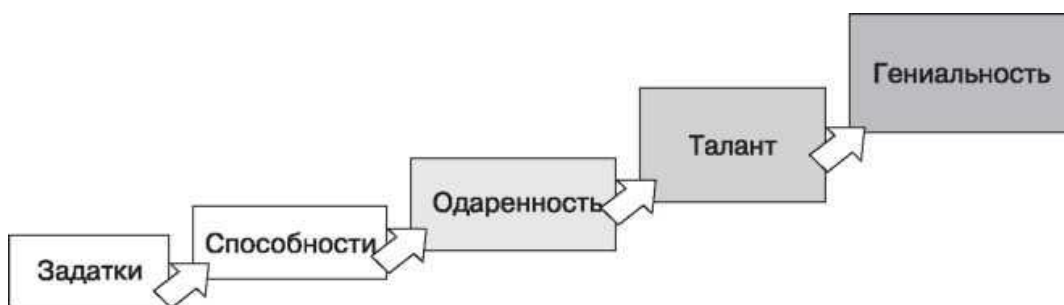


Рис. 27.7. Уровни развития способностей

Содержание различных уровней способностей человека

Уровень развития и проявления способностей	Описание
Задатки	Врожденные анатомо-физиологические особенности строения организма в целом и его нервной системы, составляющие индивидуальные предпосылки формирования и развития способностей
Склонности	Первый и наиболее ранний признак зарождающейся способности. Склонность проявляется в стремлении человека к занятиям определенным видом деятельности
Одаренность	Сочетание различных развитых способностей, обуславливающее особенно успешную деятельность человека в

	определенной области или в нескольких областях деятельности
Талант	Сочетание выдающихся способностей, обуславливающих особенно успешное, самостоятельное и оригинальное выполнение какой-либо деятельности
Гениальность	Высшая ступень таланта. Способность создавать что-то принципиально новое в общественной жизни, в науке, литературе, искусстве и т. п. Продукты творчества гениального человека являются важным этапом в развитии той или иной отрасли деятельности

Тема МУЗЫКАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ

Музыкальная одаренность - это сложное качественное образование, включающее как специальные музыкальные способности, так и творческие и личностные составляющие.

Музыкальные способности относятся к специальным способностям человека, которые необходимы для успешных занятий именно музыкальной деятельностью и определяются самой природой музыки как таковой.

Особенностью музыкальной одаренности, отличающей ее от одаренности к другим видам искусства, является наличие музыкальности, которая выражается в особой восприимчивости индивида к звучащей музыке и повышенной впечатлительности от нее. И хотя музыкальная одаренность не сводится к одной только музыкальности, однако, именно вокруг этой проблемы до настоящего времени ведутся дискуссии.

Музыкальность можно рассматривать как совокупность отдельных, не связанных между собой талантов, которые сводятся в пять больших групп:

- музыкальные ощущения и восприятие;
- музыкальное действие;
- музыкальная память и музыкальное воображение;
- музыкальный интеллект;
- музыкальное чувство.

Музыкальную одаренность невозможно рассматривать в отрыве от музыкального слуха, который бывает гармоническим и мелодическим, абсолютным и относительным.

Готсдинер абсолютным слухом называет способность узнавать и воспроизводить высоту заданного звука без опоры на реально звучащий или воспринимавшийся непосредственно перед заданием звук.

Все попытки Майера, Муль, Келлера, Мальцевой выработать абсолютный слух у детей и взрослых показали, что как только тренировка заканчивалась, точность узнавания и сама эта способность угасали. В отличие от этого врожденные виды абсолютного слуха - пассивный и активный - раз, проявившись, остаются у человека на всю жизнь.

В отличие от абсолютного слуха относительным музыкальным слухом называется способность определять высоту звуков по отношению к известному или реально звучащему звуку. Кроме абсолютного слуха, все проявления звуковысотного слуха являются функцией относительного слуха.

Анализируя основные формы музыкального слуха, мелодический и гармонический, Теплов пришел к выводу, что в основе лежат две способности: ладовое чувство, которое называют перцептивным или эмоциональным компонентом музыкального слуха, и способность музыкального слухового представления, которую называют репродуктивным или слуховым компонентом музыкального слуха. Таким образом, музыкальный слух нельзя рассматривать как единую способность. Он является сочетанием, по крайней мере, двух основных способностей.

Выделяются три основные музыкальные способности:

1. *Ладовое чувство*, то есть способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения. Эту способность можно назвать иначе - эмоциональным, или перцептивным компонентом музыкального слуха. Ладовое чувство образует неразрывное единение с ощущением музыкальной высоты, то есть высоты отчленённой от тембра. Ладовое чувство непосредственно проявляется в восприятии мелодии, в узнавании её, в чувствительности к точности интонации. Оно наряду с чувством ритма образует основу эмоциональной отзывчивости на музыку. В детском возрасте его характерное проявление - любовь и интерес к слушанию музыки.
2. *Способность к слуховому представлению*, то есть способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотные движения. Эту способность можно иначе назвать слуховым или репродуктивным компонентом музыкального слуха. Она непосредственно проявляется в воспроизведении по слуху мелодий, в первую очередь в пении. Совместно с ладовым чувством она лежит в основе гармонического слуха. На более высоких ступенях развития она образует то, что обычно называют внутренним слухом. Эта способность образует основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения.
3. *Музыкально-ритмическое чувство*, то есть способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. В раннем возрасте музыкально-ритмическое чувство проявляется в том, что слышание музыки непосредственно сопровождается теми или иными двигательными реакциями, более или менее передающими ритм музыки. Это чувство лежит в основе тех проявлений музыкальности, которые связаны с восприятием и воспроизведением временного хора музыкального движения. Наряду с ладовым чувством оно образует основу эмоциональной отзывчивости на музыку.

Для музыкальной одаренности большое значение имеет *музыкальная память*.

К. Сишор придавал особое значение способности воспринимать музыку по памяти в музыкальном творчестве. Он называл её способностью к «созданию слухового образа» и связывал с долговременной памятью и работой «слухового воображения».

Б.М. Теплов считал, что «способность к слуховому представлению» образует «основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения». Л. Мейер говорил о значении музыкальной памяти в предвосхищении процесса развития музыкального образа. Б. Гордон, А. Бентли, В. Янг, включая музыкальную память в структуру музыкальности, разделили феномены звуковысотной и ритмической памяти.

Существуют две точки зрения. Известно, что Б.М. Теплов считал, что нет оснований, говорить о музыкальной памяти как о самостоятельной музыкальной способности. В то же время ряд исследователей констатирует существование «ножниц» в уровнях развития у некоторых детей музыкального слуха и чувства ритма с одной стороны, и музыкальной памяти с другой (А.Л. Готсдинер, И.П. Тейнрихс, Г.М. Цыпин, А.К. Брыль). Г.М. Цыпин считает, что «наряду с музыкальным слухом и чувством ритма музыкальная память образует триаду основных, ведущих музыкальных способностей... По существу, никакой род музыкальной деятельности был бы невозможен вне тех или иных функциональных проявлений музыкальной памяти».

«Музыкальная память - это сложный процесс преобразования сенсорного (ощущения) и перцептивного(восприятие) материала, полученного органами чувств».

Она активно включается во все познавательные процессы и все проявления психики: внимание, ощущение, восприятие, представление, мышление, входит в такие сложнейшие структуры личности, как темперамент, характер и способности. Содержанием

музыкальной памяти, так же как и в других видах деятельности, является накопление, сохранение и использование индивидуального музыкального опыта, который оказывает решающее воздействие на формирование личности музыканта и непрерывное его развитие.

Феноменальной памятью обладали композиторы В. Моцарт, А. Глазунов, С. Рахманинов, дирижер А. Тосканини и другие музыканты.

Комплекс способностей, требующихся для занятия именно музыкальной деятельностью, который называют музыкальностью, конечно, не исчерпывается этими способностями. Но они образуют основное ядро музыкальности. Под этим термином понимается способность «омузикаленного» восприятия и видения мира, когда все впечатления от окружающей действительности у человека, обладающего этим свойством, имеют тенденцию к переживанию в форме музыкальных образов. «Меня волнует все, что происходит на белом свете, - политика, литература, люди, - писал о себе Р. Шуман, обо всем этом я раздумываю на свой лад, и затем все это просится наружу, ищет своего выражения в музыке».

Стремление переводить каждое жизненное явление на язык звуков, которое отмечал в своем характере этот немецкий композитор, было присуще не только ему, но всем музыкантам, внесшим сколько-нибудь значительный вклад в историю культуры. Подобное восприятие жизни всегда связано с наличием у человека специфических способностей. Как было установлено Б.М. Тепловым:

«это - способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения: способность произвольно оперировать музыкально-слуховым представлением; способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его».

Основной признак музыкальности - переживание музыки как выражение некоторого содержания. Следует отметить, что раннее проявление музыкальности как таковой при должном развитии ребенка способствует его успешной карьере музыканта.

Противоположными фактами богата история вундеркиндов - «чудо детей», очень рано проявивших себя, но остановившихся в своем развитии и тем самым не оправдавших прогноз, высказывавшийся на их счет.

Как показали исследования биографий вундеркиндов, отрицательные стороны этого явления проявляются в тех случаях, когда совпадают следующие факторы в их воспитании:

1. непомерная эксплуатация ранних достижений ребенка, частые выступления перед публикой, что связано с нарушением детского режима и истощением нервной системы;
2. привыкание и эмоциональное притупление от однообразного репертуара и механической тренировки;
3. отсутствие систематических занятий и правильного общего и музыкального развития, порожденные увлечением взрослых ранним успехам, которые достигнуты без особого труда;
4. неумение трудиться и получать от этого удовольствие.

Музыкальная литература (отечественная). Преподаватель Меркурьева Е.Е.

1. П.И. Чайковский. Увертюра «Ромео и Джульетта» (прослушать и разобрать по учебнику); 5 симфония II часть (слушать с разбором по учебнику).

Сольфеджио. Преподаватель Павлова Е.А.

1. Проанализировать последовательность. Петь по вертикали, по горизонтали каждый голос отдельно, один петь и три играть.

50 Нотная библиотека



2. Островский. Сольфеджио. №172-175 петь с дирижированием, любой прислать аудиозапись.
3. Способин №27. Пытаемся прочитывать с листа. После предварительного анализа один голос играем, другой поем. Затем наоборот.
4. Чтение с листа

Гармония. Преподаватель Грановская Н.П.

Тема 35: Модуляция в тональности первой степени родства.

Итак! Процесс модуляции в тональность первой степени родства состоит из следующих действий:

1. показ исходной (первой) тональности;
2. введение *посредствующего* аккорда;
3. введение *модулирующего* аккорда;
4. построение завершающей *каденции* во второй тональности.

Модуляция в тональности *Доминантовой* группы более обычна, нежели модуляция в тональности *Субдоминантовой* группы. Поэтому мы начнём усвоение данного материала именно с **Модуляции в тональности ДОМИНАНТОВОЙ ГРУППЫ тональностей.**

Мажор имеет *две* тональности доминантовой группы, входящие в 1-ую степень родства: тональность *доминанты* и её *параллели* (то есть тональности V и III ступеней). Модуляция в V ступень встречается чаще.

Минор имеет *четыре* тональности 1-ой степени родства доминантовой группы: *параллельная* тональность, тональность *минорной доминанты* и её *параллели*, а также тональность *мажорной доминанты*. Например, для до минора это будут тональности: *Ми-бемоль мажор*, *соль минор*, *Си-бемоль мажор* и *Соль мажор*.

При модуляции в доминантовом направлении *посредствующий аккорд* в новой тональности может быть и *тоникой*, и *субдоминантой* и, что случается реже *доминантой*.

Если *посредствующий* аккорд в новой тональности будет являться T или VI, то за ним в качестве *модулирующего* аккорда следует S, DD или D (см. примеры №513, №514, №515).

Если же *посредствующий* аккорд в новой тональности предстанет в виде S или SII, то за ним последует в качестве *модулирующего* аккорда: S (часто s – гармоническая), DD, K⁶₄, D₇, DVII₇ с обращениями (см. пример №516).

Поскольку *субдоминанта* (S, SII, TSVI) скорее приводит к полной каденции в новой тональности, она наиболее *желательна* в качестве *посредствующего аккорда* при модуляции в доминантовом направлении.

При переходе *из минора в параллельный мажор* в исходной тональности часто вводится *прерванный оборот*, в котором tsVI ступень в новой тональности становится S (см. пример № 518).

Редко встречаемая модуляция *из минора в тональность её натуральной VII ступени* выполняется через *посредствующий* аккорд новой тональности – SII, или S (что встречается реже).

Задание:

1. Текст лекции осмыслить с проигрыванием и заучиванием муз. примеров (№№516, 518)
2. Уч-к С.Максимова (см. прошлое задание) выбрать несколько (2 – 3) примеров модуляции и выучить их наизусть.
3. Проанализировать №№192 – 194 из «Хрестоматии по гарм. анализу» Скребковых.

Методика обучения игре на инструменте и работы с оркестром. Преподаватель Шалыгин А.Б.

Учебник Н. Волков «Вопросы методики обучения игре на духовых инструментах». Министерство культуры Российской Федерации. Научно-методический центр по художественному образованию. Москва 2002 г.

Изучить *Раздел 1 «Из истории музыкальной педагогики»* и *Раздел 2 «Основы формирования исполнительской техники»*.

Задание: Раздел 2.3. – Механизмы формирования двигательных навыков – рассказать о процессе формирования навыков, трех периодах развития этих навыков

Раздел 2.4. – Развитие навыков самоконтроля – рассказать об основных видах самоконтроля и методах развития навыков самоконтроля.

Раздел 2.5. – Развитие исполнительской техники музыканта-духовика – рассказать об основных факторах в исполнительских средствах (биологический и физический), основных задачах на всех этапах освоения исполнительской техники, охарактеризовать «развивающий комплекс», назвать его основные принципы.