

ВИНОГРАДОВА Ж.Е.

# Размышления о музыкальных занятиях с детьми, имеющими нарушения в развитии

**Ч**то вообще такое – занятия музыкой? Научение приемам игры в предположении, что в течение этого процесса, через овладение подробностями, музыка исподволь проникнет в вас, чтобы совершать благотворное действие? И это, конечно. Однако такая система, чрезвычайно распространенная в музыкальных учебных заведениях, слабо действует в случае наших особых детей. Мы можем научить ребенка навыку, и он даже может научиться самостоятельно по нашей просьбе совершать действие. Но, к сожалению, ожидаемое «действие исподволь» почти не пробуждается в нем. То есть эти учебные навыки могут и не дать импульса его развитию. Определенные навыки могут иметь даже обратный эффект, становясь стереотипными, замыкающими личность в болезненном круге навязчивых, безвольных повторов.

У наших детей слишком слаба та целостность двигательной, эмоциональной и интеллектуальной составляющих организма, на которую мы привыкли опираться, которую мы привыкли иметь в виду. Эти составляющие у них часто связаны кое-как, неустойчиво и непоследовательно, или даже иногда вообще не связаны.

## ОБЩЕЕ ОПИСАНИЕ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Тематический музыкальный материал на моих занятиях, проводившихся раньше в центре «Наш Дом», а сейчас в Центре спорта и досуга «Атлант» (ЮЗАО), соотнесен с временами года, природой и годовыми христианскими праздниками. Дети разучивают (по мере их возможностей – пассивно или активно) соответствующий



песенный и танцевальный материал, а также смотрят, слушают и сами принимают участие в музыкально-литературных и театральном-музыкальных композициях и постановках. Много времени уделяется подготовке к Рождеству и Пасхе.

Свою работу в целом я выстраиваю по правилу: от активного действия — к включенному слушанию, а не наоборот. Включенное, деятельное слушание должно быть подготовлено собственной физической активностью ребенка. Ритм и звук сначала нужно пережить крупно, телом, чтобы быть способным услышать и тишину, и тонкое звучание. Пауза без предшествующего звука ничего не значит.

Традиционно для нашего центра общее музыкальное занятие делится на две части: танцевально-ритмическую и собственно музыкальную, где дети, перейдя в другое помещение, в ином образом организованное пространство, учатся слушать музыку и играть — все вместе или по очереди — на различных музыкальных

инструментах. В этой части, так же как и в танцевальной, в процесс вовлекаются все присутствующие помощники из числа родителей и волонтеров.

Танцевально-ритмическое занятие начинается с общего ритуализированного музыкального приветствия. Затем мы делаем в кругу ритмическое упражнение на дыхание: держась за руки, под интонированное чтение стихов или пение ходим внутрь круга (лицом) и наружу (спиной) с обязательной секундной паузой перед каждой переменной. Аналогичное движение есть и в некоторых народных танцах. Не просто схождение и расхождение как преодоление социального страха, но волнообразующее движение. Паузе вообще придается огромное значение на терапевтических занятиях музыкой: она есть момент активного точечного вслушивания и осознания; именно пауза «возвращает» человека внутрь себя, заставляет услышать мир из центра ума и центра сердца. То есть пауза всегда является частью

здорового движения, здорового дыхания, здорового музицирования. Такое дыхательное упражнение помогает ребенку, даже возбужденному предшествующей деятельностью на других занятиях или в дороге, постепенно осознать свое присутствие в группе именно на нашем занятии, успокоиться, приготовиться к дальнейшему. Позже, по-прежнему держась за руки, мы водим хороводы преимущественно фольклорного содержания.

Поскольку мы принципиально не используем звукозаписи, а только живой звук, то пение всех присутствующих помощников является крайне желательным, независимо от их умения петь и наличия слуха. Потому что если взрослый не поет, ребенок не запоет тем более. А соучастие, по мере возможности, самих детей является одной из задач социализации, решаемых на общих уроках музыки. Кроме того, соединение движения и пения — одна из довольно трудных задач и для обычного ребенка и — даже! — для некоторых нормальных взрослых; на эту целостность организма, не-изолированность отдельных его частей тоже направлено сочетание пения и движения, всегда присутствовавшее в русском народном хороводе (в котором тоже далеко не все умели чисто и красиво петь — и однако пели, и таким образом постепенно выучивались и пению, и танцам).

Песни, которые мы используем для хоровода, помимо соотнесенности с сезонном и праздниками, могут иметь и другие свойства, в зависимости от настроения в группе. Например, для детей возбужденных могут быть использованы приемы ускорения-замедления движения (что можно сделать практически с любой песней, танцем); для детей с неустойчивым вниманием — танцы чуть более продолжительные и более оформленные, упорядоченные (например, «Пойду ль я, выйду ль я» с продолжительным размеренным

движением в одну сторону на протяжении куплета, потом так же — в другую сторону и т.д.). Для детей со слабой эмоциональностью или с депрессивным настроением исполняем повышенно эмоциональные или смешные по содержанию (например, масленичный «Коток» или майская «Как у наших у ворот»). Вообще, вызвать в детях радость — одна из важнейших задач любого арт-занятия. Поэтому хорошее, готовое к радости состояние взрослых участников хоровода и, в первую очередь, самого ведущего педагога, — одна из главных составляющих терапевтического процесса.

Также задача хоровода, отличающая этот род общего танца от других, описанных ниже, — общее действие, его постоянство, неразрывность сообщества. Характерным является чередование движения в направлениях право-лево. Водить хороводы очень полезно для детей с плохой пространственной ориентацией (это относится ко многим нашим ученикам). Кроме того, ритмическое движение к центру и обратно дает ребенку сильное переживание встречи с другими и затем освобождение от этой нагрузки при общем возвращении на периферию круга.

После перелома года (т.е. после зимних каникул) детям среднего школьного возраста в круговые танцы вводится марш. В нем есть та крепость, которой не хватает человеку, начавшему уставать от темноты и снега. Марш в это время года имеет более терапевтическое значение, нежели образовательное. Летом, например, маршировать нет никакого резона. Осенью — тоже не особенно, осенью вполне уместно немного попечалиться. Весной слишком много радости, чтобы искать дополнительной поддержки. Марш уместен как раз во второй половине зимы.

Детям среднего школьного возраста для сопровождения танцев вводится,

кроме общего пения, музыкальный инструмент: мы используем фортепиано, гитару, скрипку, флейту. Если позволяет здоровье детей, хорошо исполнять танцы на ускорение-замедление. Для детей 10-11 лет вводится простой или барочный, или средневековый «придворный» танец: упор больше делается на музыкальное сопровождение, нежели на танцевальные движения, конечно. Однако тут уже есть не просто схождение к центру круга, но с подниманием рук и внутренним возвышением, и не просто расхождение, но с полупоклоном. В танцы привносим куртуазность как элемент социальности. Инструментом сопровождения может быть гитара как аналог лютни, скрипка или флейта. Переносной инструмент дает возможность музыкальному педагогу участвовать в общем процессе, инструмент легко показать, педагог может выступить в роли ведущего. «Придворные» танцы, по моему мнению, особенно уместны бывают зимой (исторически зимой у людей появлялось время для досуга).

После нескольких хороводов (их характер во многом зависит также от ситуационного состояния детей) наступает время танцев «стенка на стенку». Основная задача этого рода общих танцев — кроме общего действия, которое остается, — воспитание чувства очередности, а вместе с ним — чувства меры, упорядоченности. Большинство танцев построены на попеременном хождении сторон. Из круговых танцев сюда перешел мотив сближения и расхождения сторон, но более развитый, осложненный ожиданием; какая «сторона» ходит, та и поет.

Здесь в среднем школьном звене впервые вводятся танцевальная фигура, а также и пробное техническое движение. Танцевальная фигура группового танца «стенка на стенку» — перемена стороны: в середине строфы встретившиеся партнеры меняются местами («Во кузнице»).

Пробное техническое движение — приставной шаг (например, «Сеяли девушки яровой хмель»). «Придворные» танцы здесь усложняются.

Ритм и характер танцев, как и при выборе песен, определяются также во многом ситуационным состоянием детей и колеблются от громкого до нарочито тихого, от возбуждающего до успокаивающего.

Социальные игры-танцы («Тетера», «Степушка-Степан», «Сижу-сижу на камушке», «Воробей» и др., вплоть до «Бояр») активно используются в течение всего времени нахождения детей в центре, с младшего школьного возраста, а вот социальные танцы (без игрового момента) — почти не исполняются в силу непонимания, внутреннего неучастия в них детей с нарушениями. Мне казалось, это может с возрастом измениться, и вот как-то старшие дети-подростки вдруг заинтересовались именно этой моделью танцев: сначала они наблюдали с любопытством, а вскоре активно танцевали кадрили «Чижик-пыжик», стали заметны растущие интерес и соучастие. Особенности исполняемых на занятиях социальных танцев: 1 — очередность; 2 — перемена партнеров; 3 — преобладание стилистики народного танца; 4 — выбор не-технических танцев. Что такое в отношении наших подростков не-технический танец? Танец, в котором отсутствуют вариации ногами, отличные от обычного движения. Техникой ног наши подростки почти не владеют. Почти совсем. Надо признать, что на данном этапе технические танцы нашим детям практически недоступны. В малой степени приставной, еще в меньшей степени перекрестный шаг, и только один человек на моих занятиях в прошлом году был способен подпрыгивать приставным подскоком, и то лишь в одну сторону. Если мы иногда используем для показа некоторые сложные танцы



(греческие и еврейские), то скорее чтобы создать предпосылки, а произойдет ли на основании этих предпосылок какое-либо движение, мы не знаем.

Если дети не устали и не слишком возбуждены, после танца можно немного поиграть, чаще всего в одну игру, например, «Тетёра», или «Сижу, сижу на камушке», или «Степушка-Степан». Игры – тоже песенные, ритмичные, – связаны либо с ловлей «воротцами» проходящих под ними и таким образом собиранием всех вместе в один большой круг, в одно большое сообщество, – либо связанные с выбором: один, в центре, выбирает кого-то из круга или того, кто в центре, выбирает находящийся на окружности. Народные игры-танцы уместны в любом возрасте, подростки играют так же охотно как и младшие школьники, даже с еще большей пользой: всё уже очень знакомо, выучено, выборные танцы-игры, например, проходят с собственной большой активностью детей.

В зимний период, как уже сказано, большее внимание уделяется стилизованным куртуазным танцам; для модели «стенка на стенку» используется музыка, например, Рамо, Моцарта (инструментальное сопровождение). Танцы напоминают менуэты с различными несложными фигурами. С русскими народными танцами и играми куртуазные танцы лучше разделять, они не очень совместимы на одном занятии.

Завершается танцевально-игровая часть общим движением – «змейкой». Отчасти с этим перекликается игра в «Клубочек», который свивается, а потом развивается, давая детям возможность пережить «страшное» соединение «в тесноту», а затем полное освобождение от этой тесноты. «Клубочек», если мы его используем, то тоже в игровой части занятия, плавно переводя его по окончании в «змейку». Пение во время «змейки» может быть разным – чаще это уже не танец, а завершение танцевального времени успокаиваю-

щим хождением во всем пространстве зала; пение может быть сезонным, праздничным и даже авторским. Его цель – создать возможность плавного перетечения процессии в соседний зал, где уже стоят приготовленные кружком стулья, и в стороне разложены инструменты.

«Тихая» часть занятия, подготовленная музыкально-ритмической частью в танцевальном зале, начинается с зажигания в центре круга сидящих свечи – символа внимания и тишины. Затем (чаще всего педагог) медленно обходит сидящих за их спинами со звучащим (с отзвуками) инструментом – это либо медная тарелка, либо большая (хроматическая) альтовая лира, (реже) грота; детям предлагается внимательно вслушиваться.

Звуки, извлекаемые из инструментов, спокойны, однообразны и сопровождаются паузами до конца или почти до конца отзвука. Чрезмерно возбужденный в танцевальной части занятия ребенок приходит в спокойное состояние, а это и является задачей этого действия.

Люди давно перестали по-настоящему смотреть и по-настоящему слушать – именно потому, что разучились видеть другого и слышать себя. Можно научиться слушать музыку, только если ты научился слышать себя, и обратно – к умению слышать свое «я», свой «внутренний голос» можно пойти через слушание звука, звучащего пространства сзади, через сосредоточенное слушание музыки. Далеко не все дети готовы просто слушать звуки, очень многие обязательно поворачиваются: посмотреть, дотянуться. Но здесь задача – слушать. Просто слушать отдельные звуки и их отзвук, пока он длится. Это возвращает в себя, успокаивает и собирает. Можно пройти за спинами детей дважды: с тарелкой, например, а потом с хроматической лирой.

Следующий эпизод напоминает приветствие в кругу – педагог с лирой про-

ходит внутри круга, предлагая каждому – и детям, и помощникам – ответить на его музыкальное «слово» (например, глиссандо). Не особенно настаивая, не торопясь, давая ребенку возможность и время собраться, ведь некоторым необходима поддержка в действии, а некоторым достаточно и того, что к нему подошли. Задача здесь не только в простом музыкальном диалоге, простом взаимодействии, но и дыхательная, поскольку лира – терапевтический инструмент дыхания. Основная модель: педагог делает лирный «вдох» (глиссандо к верхним нотам), а ребенку предлагается сделать лирный «выдох» (глиссандо к нижним нотам). Рука желательна расправленная, игра всей кистью, а не одним указательным пальцем (это знают и помощники, поскольку развитие моторики – также одна из задач музыкальных занятий). Бывают, конечно, и вариации. Самое главное, чтобы ребенок по возможности отвечал сам, без вмешательства помощника.

Затем проводится совместная игра, музыкальная сказка или история. Для детей младшего школьного возраста – это чаще музыкальная сказка или просто пение педагога. Одновременно каждому ребенку время от времени предлагается поиграть на каком-нибудь инструменте; более старшие дети получают приятно звучащий и чисто настроенный инструмент (лиры, металлофоны, может быть, треугольник) и с помощью помощников вместе играют какую-нибудь, чаще народную, песню, сопровождая игрой пение всех присутствующих. На занятиях с детьми среднего школьного возраста к этому ансамблю прибавляется игра на две партии поочередно; часто выбирается песня, в которой меняется гармония, и игра идет на два аккорда. В этой игре обязательны небольшие люфты в звучании – чтобы смена партии и аккорда была

негрубо фиксированной. Очень важно обращать внимание детей на «играем» и «ждем, пока играет N» (что корректирует импульсивность). Тоже, конечно, с осторожностью. В старшем звене, наряду со всем этим, возможны элементы мелодической инструментальной импровизации ведущего на фоне общей игры. Задачи воспитания чувства ансамбля здесь выражены как нигде.

Следует отметить, что очень хорошо, когда в круге музицирующих детей исполняется одна из песен танцевального занятия – та, которую дети только что проживали телом; она наполняется новым, дополняющим смыслом.

Дальнейший ход занятия зависит в основном от степени усталости или пресыщения детей.

Заканчивать занятие хорошо слушанием игры педагога на музыкальном инструменте. Включенное слушание как элемент музыкального занятия совершенно необходимо. В сущности, это то, к чему детей подводили всем предшествующим.

Время от времени – хотя это не обязательно – мы устраиваем небольшой «экзамен»: ребенку предлагается сесть на особый стул спиной к разложенным инструментам и отгадать по слуху, из какого из них педагогом извлечены звуки. То есть предлагается род музыкальной загадки. Для детей с особенностями тут целых три задачи: во-первых, понять собственно задание (т.е. показать именно то, что услышал, а не то, например, на чем хочется поиграть); во-вторых, прислушаться и понять, что там звучало; и в-третьих, най-





ти в себе силы это показать. Для разных детей одна из задач оказывается всегда превалирующей.

Мне представляется, что на музыкальных занятиях, особенно с детьми с нарушенным развитием, не следует использовать музыку в записи.

И, кроме того, человек чувствительный неизбежно начинает испытывать раздражение. Потому что явно или неявно он чувствует неутоленность своей жажды гармонии. Нет взаимодействия, целительного общения с инструментом. Любой человек способен, мне кажется, отличить электромагнитные волны от акустических волн «живого» инструмента. Проще говоря, инструмент в записи от инструмента вживую. При «живом» исполнении музыку всегда восприни-

маешь сильнее через человека, который это делает. В музыке, передаваемой с электронного носителя, отсутствует человек (живая личность) как проводник, отсутствует естественная акустическая волна. Есть вещи, которых не уловит записывающее устройство. Особенно это касается человеческого голоса. Ясно, что любая электронно-воспроизводимая музыка имеет физически только электромагнитные вибрации. Никакие другие. Акустические волны инструмента, вызывающие отклик чувств, превращаются в электромагнитные. Это напоминает еду «со вкусом...». Самой морковки нет, а вкус морковки есть. Модель морковки. Съедобная.. Что остается? Восприятие интеллектуальное. Многие давно уже воспринимают мир через интеллект, а чувства? ■