

ТРЕХУРОВНЕВАЯ СТРАТЕГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕВРОПЕЙСКИХ ВОКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ВУЗАХ КИТАЯ

Чжан Юэ,

SPIN-код: 7797-6010

преподаватель, Цзилиньский педагогический университет, Китайская Народная Республика, г. Сыпин, 175976321@qq.com

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: китайские вузы; образовательный процесс; методы обучения; студенты; музыкальное искусство; вокальное искусство; европейские вокальные произведения; языковое образование; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; двойное измерение; педагогические стратегии

АННОТАЦИЯ. В преподавании европейских вокальных произведений в высшей школе языковая подготовка и обучение стилю длительное время существуют отдельно, что ограничивает целостность интерпретационных способностей студентов. В данной статье на основе двойного измерения языка и стиля системно выстраивается система педагогических стратегий. Языковое измерение включает три уровня: фонетическую точность, семантическое понимание, языковую ритмику и эмоциональную проекцию. Стилистическое измерение включает три уровня: стиль исторической эпохи, жанровый стиль и индивидуальный стиль композитора. Между ними формируется диалектическая связь «носитель – управляющее начало». В ответ на проблемы поверхностного характера языкового обучения и фрагментарности стилистического преподавания предлагаются стратегии поэтапного обучения в языковом измерении, стратегии проникновения стилистического сознания в учебный процесс, а также интегративные стратегии согласования двух измерений. Кроме того, с учетом четырехлетнего цикла обучения в вузе предложены поэтапные рекомендации по реализации данных стратегий. Исследование предоставляет систематизированную теоретическую рамку и практический путь для преподавания европейских вокальных произведений в высшей школе.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Чжан, Юэ. Трехуровневая стратегия преподавания европейских вокальных произведений в вузах Китая / Чжан Юэ // Педагогическое образование в России. – 2026. – № 3. – С. 247–255.

A THREE-LEVEL STRATEGY FOR TEACHING EUROPEAN VOCAL WORKS IN CHINESE UNIVERSITIES

Zhang Yue,

Lecturer, Jilin Normal University, People's Republic of China, Siping

KEYWORDS: Chinese universities; educational process; teaching methods; students; musical art; vocal art; European vocal works; language education; foreign languages; methods of teaching foreign languages; double dimension; pedagogical strategies

ABSTRACT. In the teaching of European vocal works in higher education, language training and style instruction have long existed separately, limiting the integrity of students' interpretive abilities. This article systematically develops a set of pedagogical strategies based on the dual dimensions of language and style. The linguistic dimension includes three levels: phonetic accuracy, semantic understanding, linguistic rhythm, and emotional projection. The stylistic dimension comprises three levels: the style of the historical era, genre style, and the composer's individual style. A dialectical relationship between the "medium and the governing principle" is formed between them. In response to the problems of superficial language learning and the fragmented nature of stylistic instruction, strategies for step-by-step instruction in the linguistic dimension, strategies for infusing stylistic consciousness into the educational process, and integrative strategies for harmonizing the two dimensions are proposed. Furthermore, taking into account the four-year curriculum at the university, step-by-step recommendations for implementing these strategies are proposed. The study provides a systematic theoretical framework and practical approach for teaching European vocal works in higher education.

FOR CITATION: Zhang, Yue. (2026). A Three-Level Strategy for Teaching European Vocal Works in Chinese Universities. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 3, pp. 247–255.

В преподавании европейских вокальных произведений языковая подготовка и обучение стилю часто оказываются разделенными: занятия по языку преимущественно сосредоточены на чтении и произношении, но недостаточно затрагивают семантику и эмоциональную выразительность; обучение стилю нередко опирается на интуитивное подражание и не связывается с анализом текста. Между тем европейская художественная песня и оперные произведения по своей природе объединяют поэзию, язык, мелодию, драматургию и культурно-исторический стиль. Если игно-

рировать внутреннюю связь между текстом и музыкальным стилем, интерпретация произведения студентами неизбежно остается поверхностной [11, с. 58]. В результате одни студенты могут произносить текст достаточно точно, но стилистически неубедительно, другие же способны имитировать внешнюю «манеру», однако допускают ошибки в языковых деталях. На самом деле язык является носителем стиля, а стиль направляет языковое воплощение; эти два аспекта неразделимы.

Цель данной статьи заключается в уточнении содержания языкового и стили-

вого измерений, раскрытии логической связи между ними, анализе причин их разобщенности в учебной практике, построении системы стратегий поэтапного, проникающего и согласованного обучения, а также в выработке поэтапных рекомендаций для вузовского вокального образования.

В контексте преподавания европейских вокальных произведений в высшей школе «языковое» измерение может быть раскрыто на трех уровнях. Первый уровень – фонетическая точность. Он предполагает владение основными фонемами целевого языка, правилами ударения, явлениями связного произношения. Например, в итальянском языке особое значение имеют чистота гласных, длительность двойных согласных и противопоставление звонких и глухих звуков; в немецком – умлаутированные гласные, четкое произнесение начальных взрывных согласных и оглушение конечных согласных; во французском – носовые гласные, *liaison* и опущение непроизносимых букв. Исследования французской художественной песни показывают, что анализ французских фонем, языковых явлений и эмоционального выражения непосредственно влияет на стилевую реализацию вокального произведения [6, с. 127]. Следовательно, фонетическая точность является базовым уровнем.

Второй уровень – семантическое понимание. Оно означает владение буквальным значением текста, синтаксической структурой и риторическим замыслом. Студент должен понимать значение каждого слова, логические отношения внутри предложения и общий ход повествования, т. е. ясно осознавать, «что именно он поет». Опера и художественная песня не являются простым исполнением мелодии: это соединение литературного текста и музыкального выражения, поэтому вокалист должен строить эмоциональную интерпретацию на основе понимания текста [3, с. 109].

Третий уровень – языковая ритмика и эмоциональная проекция. Он выходит за пределы отдельных фонем и лексических значений и включает целостное языковое чувство: распределение ударений, повышение и понижение интонации, ритмическую пульсацию, эмоциональную окраску. Естественная мелодичность итальянского языка способствует протяженным кантиленным линиям; контрастность немецкой речи помогает раскрывать драматические повороты; изящество и сдержанность французского языка подходят для тонкой передачи чувств. В исполнительской практике языковая ритмика должна преобразовываться в темп речи, длительность гласных, силу согласных и другие средства художественной

выразительности.

«Стиль» европейских вокальных произведений охватывает три уровня: исторический, жанровый и индивидуально-композиторский. Прежде всего, стиль исторической эпохи. Барокко подчеркивает риторические эффекты и орнаментику, требуя четкой дикции, умеренного вибрато и способности к импровизационным украшениям. Исследование оперной арии Вивальди показывает, что колоратурная техника, мелодическая структура и орнаментальный характер исполнения тесно связаны со стилем произведения и вокальной техникой [13, с. 115]. Классицизм стремится к симметрии формы и равновесию, что требует точного ритма, легкой атаки звука и сдержанной выразительности. На примере концертных арий Моцарта можно увидеть их педагогическую ценность для стабилизации голоса, развития дыхания и формирования нормативной исполнительской культуры [1, с. 148]. Романтизм акцентирует эмоциональную экспрессию и свободу ритмического дыхания, требуя ярких динамических контрастов, богатой тембровой палитры и гибкого темпа. Так, в художественной песне Шуберта «Лесной царь» повествовательная структура, распределение персонажей и эмоциональное развитие отражают типичные черты немецко-австрийской романтической песни [10, с. 62].

Далее следует жанровый уровень. Оперная ария обладает драматичностью и ролевой природой, поэтому требует ясной дикции, динамических контрастов и сценического действия. Художественная песня строится на диалоге голоса и фортепиано, поэтому требует внутренней сосредоточенности, тонких речевых оттенков и многослойной тембровой выразительности. Взаимодействие между вокальным исполнением и фортепианным аккомпанементом является важным аспектом преподавания художественной песни и целостной интерпретации произведения [2, с. 123]. Различные жанры предъявляют разные требования к языку и звуку.

Наконец, на уровне индивидуального стиля композитора даже в рамках одной эпохи и одного жанра разные авторы имеют собственный художественный почерк. Например, Моцарт требует точности ритма и легкости соединения фраз, тогда как Глюк тяготеет к торжественной простоте. Умение распознавать и воплощать индивидуальные различия является высшим уровнем стилевого измерения. Исследования французской художественной песни и творчества Дебюсси также показывают, что композиторская индивидуальность проявляется в особенностях мелодии, гармонии, поэтиче-

ской структуры и тембрового мышления [7, с. 51].

Язык и стиль взаимно включают и определяют друг друга. Эту связь можно раскрыть в трех аспектах.

Во-первых, язык является носителем стиля. Любой стиль реализуется через произношение, интонацию и ритмику языка. Барочные украшения связаны с риторической традицией и речевой интонацией; фразировка классицизма строится на словесном ударе и синтаксисе; в романтической немецкой песне словообразование и ударение непосредственно формируют мелодическую линию и фактуру. Без точного понимания языка стиль превращается в пустое подражание.

Во-вторых, стиль задает направление и меру языковой обработки. Одно и то же слово, например итальянское *amore*, в барочном произведении может требовать украшенного звучания, в классическом – ясной слоговой артикуляции и легкости, а в опере веризма – более напряженной речи и сжатого ритма. Исследования опер Пуччини показывают, что драматичность, создание образа персонажа и эмоциональная выразительность оперы обладают ярко выраженными стилевыми чертами; следовательно, языковая обработка должна подчиняться конкретной сценической ситуации и характеру персонажа [9, с. 57]. Стиль определяет «меру» языкового выражения: степень ясности или связности речи, удержание гласных, силу согласных и т. д. Языковое обучение, оторванное от стиля, дает студенту только знание произношения, но не понимание того, как это произношение должно звучать в пении.

В-третьих, языковая подготовка и стилевое осмысление должны развиваться синхронно, а не последовательно и раздельно. Традиционный подход «сначала фонетика, затем стиль» часто приводит к механическому чтению текста, после чего студенту трудно исправить уже закрепившиеся привычки. Более продуктивная логика состоит в том, чтобы внедрять стилевое сознание в обучение языку и использовать языковой анализ как опору при изучении стиля. Только в этом случае язык не сводится к чтению, а стиль – к отвлеченному понятию.

В современной практике преподавания европейских вокальных произведений в вузе языковая подготовка часто остается на поверхностном уровне и не достигает глубины семантики и языкового чувства. Во многих вокальных классах работа с языком в основном ограничивается чтением и произношением: акцент делается на том, чтобы «прочитать правильно», а не на том, чтобы «понять прочитанное». Студенты могут до-

статочно бегло читать итальянский или немецкий текст, но не знают точного значения каждого слова, логики предложения и риторического намерения автора. Такое состояние, когда студент «знает звук, но не знает смысла», приводит к разрыву между исполнением и содержанием текста. Глубокое соединение литературы и музыки в опере требует от вокалиста не только владения вокальной техникой, но и понимания персонажа, сюжета, ритмики и языковой структуры [3, с. 109]. Отсутствие семантического понимания превращает язык в простой звуковой носитель, а не в носитель смысла.

Преподаватели часто тратят много времени на исправление отдельных гласных и согласных, но недостаточно внимания уделяют более высокому уровню языковой ритмики: распределению ударений, интонационным моделям и ритмическим паузам. Студент может правильно произносить отдельные слова, но при соединении их в предложение теряет плавность и эмоциональную окраску. Например, в немецком языке ударение чаще падает на знаменательные слова, тогда как служебные слова ослабляются; в итальянском языке изменение акцентного центра может создавать смысловое выделение. Эти ритмические закономерности редко преподаются системно, поэтому пение становится похожим на «чтение слов», а не на естественную речь. Исследования вокального обучения на основе связи поэзии и музыки также указывают на то, что работа не должна ограничиваться нотами и произношением: необходимо учитывать целостную связь поэтического текста и музыкальной структуры [4, с. 172].

Кроме того, языковая подготовка часто сжимается до нескольких минут в начале вокального занятия или выносится в отдельный курс фонетики, не интегрируясь последовательно в работу над произведением. Студенты изучают правила произношения на первом курсе, но на втором и третьем курсах при исполнении произведений эти знания системно не закрепляются, что приводит к забыванию и фиксации ошибок. В то же время один преподаватель вокала вынужден работать с произведениями на разных языках и не всегда может глубоко владеть каждым из них, что ограничивает глубину обучения.

Параллельно языковому обучению стилевое преподавание также часто имеет фрагментарный характер и лишено системной рамки. Многие преподаватели используют метод «слушай запись и пой так же», предлагая студентам подражать известным певцам. Этот способ действительно позволяет быстро получить внешне приемлемый

вариант исполнения, однако студент знает только «как звучит», но не понимает, «почему именно так»: почему нужно замедлить темп, почему появляется портаменто, почему усиливается определенная фраза. В результате конкретные исполнительские приемы не связываются с общими стилевыми принципами, а при столкновении с новым произведением той же эпохи студент вновь оказывается беспомощным. Интуитивное подражание формирует способность копировать, но не способность интерпретировать.

Даже когда преподаватель объясняет стиль, чаще всего это отдельные замечания к конкретному произведению. Разрозненные знания трудно переносить на новые произведения. Исследования произведений Вивальди, Моцарта и Шуберта показывают, что вокальная музыка разных эпох имеет существенные различия в технике, структуре, эмоциональном развитии и стилевой выразительности; следовательно, в обучении необходимо выстраивать системное сравнительное понимание [1].

Стилевое восприятие формируется на основе широкого слухового опыта и сравнения. Однако в практике обучения редко требуется систематически сопоставлять разные интерпретации одного произведения, произведения разных композиторов одной эпохи или произведения одного композитора разных периодов. В связи с этим у студентов не формируется внутренняя «система стиливых координат», позволяющая определить место произведения в исторической линии развития стиля; стилевые суждения остаются субъективными и случайными.

Разделение языка и стиля в обучении не является случайным. Его глубинные причины можно рассмотреть в трех аспектах: структура учебных курсов, профессиональный профиль преподавателей и учебно-методические ресурсы.

Во-первых, в вокальных специальностях высшей школы такие дисциплины, как «Вокальное исполнительство», «Иностранная вокальная фонетика» и «История западной музыки», как правило, существуют раздельно и преподаются разными педагогами. Между курсами не хватает горизонтальной связи и содержательной интеграции: преподаватель фонетики отвечает за произношение, но не касается стиля; педагог по вокалу сосредоточен на звуковой технике и не всегда имеет возможность углубляться в языковые и стилевые детали; курс истории музыки объясняет развитие стилей, но редко связывает его с конкретными исполнительскими приемами. В итоге студент должен самостоятельно объединять содержание трех дисциплин, однако большинство студентов не обладают достаточ-

ной способностью к такой интеграции.

Во-вторых, многие преподаватели вокала имеют исполнительскую профессиональную подготовку, но их систематическое образование в области лингвистики, фонетики и истории стиля относительно ограничено. Один педагог может хорошо владеть итальянским репертуаром, но недостаточно уверенно разбираться в немецком или французском; может глубоко чувствовать романтический стиль, но не всегда точно понимать барокко или музыку XX в. Такие ограничения мешают преподавателю одинаково глубоко работать с двумя измерениями – языком и стилем, поэтому он нередко делает акцент на наиболее знакомой сфере, чаще всего на вокальной технике.

В-третьих, используемые в Китае учебники европейского вокального репертуара в основном содержат нотный текст и краткий перевод стихов. Лишь некоторые из них включают IPA-транскрипцию, а системные рекомендации по стилю – особенности эпохи, жанровые нормы, исполнительские указания – встречаются редко. Преподавателю приходится самостоятельно собирать стилевые материалы, что увеличивает нагрузку при подготовке к занятиям. Недостаток интегрированных пособий, объединяющих фонетику, семантический анализ и стилевое руководство, естественным образом ведет к разделению языка и стиля в учебном процессе.

В ответ на поверхностный характер языкового обучения в данной статье предлагается трехуровневая стратегия «фонетика – семантика – языковое чувство». На уровне фонетики необходимо системно использовать международный фонетический алфавит для изучения основных фонем, правил ударения и явлений связного произношения в итальянском, немецком и французском языках. Методы обучения могут включать сопоставительные упражнения по фонемам, обозначение ударений в словах, чтение коротких фраз и упражнения на связное произношение. Рекомендуется в первом семестре первого курса сосредоточенно пройти вводный курс по трем языкам, а затем повторно закреплять правила при работе над каждым новым произведением. Сопоставительное обучение несколькими языками помогает сформировать осознание фонетических различий. Анализ французской художественной песни подтверждает, что точная работа с фонемами и языковыми явлениями является основой вхождения в стиль произведения [6, с. 128].

На семантическом уровне перед изучением каждого произведения студент должен выполнить пословный перевод и синтаксический анализ, а не полагаться только

на готовый литературный перевод. Конкретные шаги включают: указание значения каждого слова, анализ структуры предложения, выявление риторических приемов, подготовку двух вариантов перевода – буквального и художественного. Цель семантического анализа состоит в том, чтобы студент ясно понимал содержание исполняемого текста и имел смысловую основу для эмоционального выражения.

Уровень языкового чувства предполагает тренировку языковой ритмики и эмоциональной проекции на основе двух предыдущих уровней. Студента следует учить превращать язык в выразительное звучание. Для этого применимы эмоциональное чтение текста разговорным голосом, соотнесение словесного ударения с музыкальной метрической структурой, сопоставление речевой интонации с мелодическим движением. Через переход от чтения к напевному произнесению и затем к полноценному пению языковая ритмика постепенно встраивается в вокальное исполнение. Исследования реформы вокального обучения с опорой на связь поэзии и музыки показывают, что соединение понимания поэтического текста с вокальной практикой помогает студентам глубже осмыслить содержание и стиль художественной песни [4, с. 172].

Прежде всего необходимо создать слуховую базу данных. Преподаватель может предложить систематический список для прослушивания, распределенный по историческим эпохам. Перед изучением каждого произведения студентам следует прослушать 3–5 репрезентативных произведений одного периода и вести слуховой дневник, фиксируя темп, динамику, тембр, украшения, плотность вибрато и другие признаки. Благодаря регулярному сравнению студенты постепенно усваивают «звуковую схему» каждой эпохи. На занятиях можно также прослушивать разные интерпретации одного и того же произведения и направлять студентов к осознанному различению стилевых особенностей.

Далее необходимо разграничивать исполнительские правила разных жанров. Для трех основных жанров – оперной арии, художественной песни и духовного произведения – следует сформулировать базовые принципы интерпретации. Опера подчеркивает ролевую природу и драматические контрасты, поэтому языковая обработка должна быть ясной и энергичной. Художественная песня ориентирована на внутреннюю сосредоточенность и детали, поэтому требует тонкой речевой нюансировки. Духовное произведение стремится к торжественности и объективности, поэтому язы-

ковое исполнение должно быть сдержанным и ровным. Исследования арий, в которых анализируются музыкальный стиль, эмоциональное состояние персонажа и исполнительская техника, также показывают, что жанровые особенности напрямую влияют на выбор вокальной техники и стилевой обработки [12, с. 156]. При работе с конкретным произведением студент должен сначала определить жанр и вспомнить его основные правила как исходную рамку исполнения.

После овладения стилем эпохи и жанровыми нормами важно обращать внимание студентов на индивидуальные особенности композитора. Методы могут включать сравнение произведений разных композиторов одной эпохи в одном жанре, сопоставление произведений одного композитора разных периодов и анализ разных музыкальных воплощений одного и того же текста. Такое сравнение помогает студентам распознавать «подпись» композитора: характерные ритмические модели, гармонические предпочтения, мелодические контуры, способы обработки текста. Исследование ранних художественных песен Дебюсси показывает, что индивидуальный стиль композитора проявляется одновременно в мелодии, гармонии, обращении с поэтическим текстом и тембровой выразительности [8, с. 114].

Первая стратегия – предварительный анализ произведения. До начала вокальной работы над новым произведением необходимо провести интегрированный анализ «язык – стиль». Языковой слой включает перевод, IPA-транскрипцию, обозначение ударений и интонации. Стилевой слой предполагает определение эпохи, жанра и композитора, а также формулирование стилевых правил. Связующий анализ должен показать, каким образом язык влияет на стилевую обработку и как стиль ограничивает или направляет языковое произнесение. Такой предварительный анализ создаст когнитивную основу для исполнения.

Вторая стратегия – сравнительная интерпретация. Можно выбрать несколько стилевых моделей исполнения одного произведения и предложить студентам исполнить их в сравнении. Например, одно и то же ариозное построение можно спеть в условно «барочной» и «романтической» манере, а затем обсудить, какая обработка больше соответствует стилевой природе произведения и как в двух вариантах изменяется произношение. Такой метод превращает абстрактные стилевые правила в конкретный слышимый и переживаемый опыт.

Третья стратегия – восстановление художественной ситуации. Произведение необходимо помещать в исторический и

культурный контекст; через ролевую игру или сценическое воображение студент одновременно входит в язык и стиль. При исполнении оперной партии персонажа следует изучить его социальное положение и драматическую ситуацию, затем прочитать текст с соответствующей речевой интонацией и только после этого перейти к пению. При исполнении художественной песни студент может представить себя поэтом и прочитать текст от первого лица. Исследования телесного языка и создания сценической ситуации в вокальном исполнительстве показывают, что владение телом, ролью и сценическим контекстом непосредственно влияет на целостную выразительность исполнения [5, с. 124].

Четвертая стратегия – междисциплинарное взаимодействие курсов. Необходимо преодолеть барьеры между курсами вокала, фонетики и истории музыки и создать механизм сотрудничества: согласовывать учебный график так, чтобы разные дисциплины в один и тот же период работали с близким или общим репертуаром; задавать совместные задания, например на курсе фонетики – IPA-транскрипцию и запись чтения, на курсе истории музыки – стиливой аналитический отчет, на вокальном занятии – исполнение произведения; организовывать совместную подготовку преподавателей, чтобы содержание курсов дополняло друг друга, а не повторялось. Междисциплинарное взаимодействие является принципиальным путем преодоления разобщенности курсов. Исследование сотрудничества вокалиста и пианиста-аккомпаниатора также показывает, что обучение вокальному произведению не может ограничиваться только работой над голосом: оно должно объединять аккомпанемент, текст, стиль и целостное сценическое воплощение [2, с. 124].

Первый курс является этапом подготовки инструментов обучения. Его главная цель – создать фонетическую базу и первичное стиливое слуховое восприятие. В языковом измерении студентам необходимо сосредоточенно изучать основные фонемы итальянского, немецкого и французского языков, правила ударения и явления связного произношения. В результате они должны уметь самостоятельно транскрибировать короткие фразы и выполнять базовую фонетическую подготовку. В стиливом измерении акцент должен быть сделан не столько на теоретическом объяснении, сколько на накоплении слухового опыта. Практически это можно реализовать через прослушивание 3–5 репрезентативных произведений каждые две недели, распределение их по эпохам – барокко, классицизм, романтизм – и ведение слухового

дневника, где фиксируются темп, динамика, тембр, украшения и другие непосредственные впечатления. Исследования европейской художественной песни показывают, что произведения разных исторических этапов существенно различаются по стиливым признакам, эстетической направленности и исполнительским требованиям; следовательно, раннее накопление слухового опыта помогает студентам сформировать базовое стиливое сознание [11, с. 59]. В практической работе можно выбрать 3–5 несложных европейских вокальных произведений, чтобы студенты применяли фонетическую транскрипцию и базовое чтение в каждой пьесе. На этом этапе не требуется глубокий семантический анализ или системная теория стиля; главное, чтобы студент «умел читать» и «уже слышал» соответствующий музыкальный материал.

На втором курсе цель обучения переходит от «читать правильно» к «понимать прочитанное», а от «слышал» – к «понимаю жанр». В языковом измерении необходимо усиливать способность к семантическому пониманию. Перед изучением каждого нового произведения студент обязан выполнить пословный перевод и синтаксический анализ, подготовить буквальный и художественный варианты перевода, а также обсудить на занятии смысловой выбор ключевых слов. Такая работа обеспечивает реальное понимание исполняемого текста. В стиливом измерении следует системно изучать три основных жанра: оперную арию, художественную песню и духовное произведение. Через сравнительное прослушивание и вокальную практику студенты должны ясно различать, как разные жанры предъявляют разные требования к ясности языка, тембру, динамике и сценическому поведению. На втором курсе целесообразно изучить 6–8 произведений средней сложности, охватывающих три жанра. На этом этапе язык и стиль начинают вступать в начальное взаимодействие: студент должен знать не только «как читать», но и «как петь произведение данного типа».

На третьем курсе обучение строится на основе «выражения» и «углубления». В языковом измерении семантический анализ должен переходить в тренировку языковой ритмики и эмоциональной проекции. Конкретно перед вокальной работой над произведением следует сначала выполнять эмоциональное чтение текста. От студента требуются естественная интонация, точное ударение и соответствующая эмоциональная окраска; затем запись чтения сопоставляется с последующей вокальной записью. Цель такой работы – перевести речевую интонацию, ударение и ритмические паузы в

выразительные средства пения. В стилевом измерении необходимо углублять понимание исторических стилей, системно обобщать музыкально-языковые особенности и исполнительские нормы барокко, классицизма и романтизма, а также требовать от студентов сохранения стилиевой последовательности при исполнении разных произведений одной эпохи. На третьем курсе целесообразно изучить 8–10 произведений разных исторических периодов. Студент должен осознанно проявлять различия эпох в своем исполнении. Таким образом, согласование языка и стиля переходит от пассивного следования указаниям к активному проектированию интерпретации; студент начинает сознательно соединять языковую ритмику с историко-стилевыми признаками.

На четвертом курсе главная цель состоит в комплексном применении двух измерений и формировании способности к индивидуальной интерпретации. К этому времени студент уже должен владеть тремя языковыми уровнями – фонетикой, семантикой и языковым чувством, а также тремя стилевыми уровнями – эпохой, жанром и композиторской индивидуальностью. Теперь необходимо объединить эти знания в целостной интерпретации произведения. Конкретная задача может состоять в том, чтобы студент самостоятельно выбрал программу выпускного концерта и выполнил весь процесс подготовки: от фонетической транскрипции и семантического анализа до стиливого определения и разработки исполнительского плана. Формат занятий должен постепенно переходить от преподавательского объяснения к семинарскому обсуждению: педагог и другие студенты оценивают исполнение, обсуждают решения, а также поощряют разные стилевые варианты одного произведения при условии их аргументированности. На этом этапе не столько вводятся новые знания, сколько через самостоятельную практику и рефлексивное обсуждение язык и стиль превращаются во внутреннюю музыкальную способность студента, ведущую к зрелой и убедительной индивидуальной интерпретации.

Система стратегий, предложенная в данном исследовании, способствует переходу вузовского вокального образования от «опытно-интуитивной» модели к модели междисциплинарной интеграции. Она помогает студентам перейти от механического произнесения иностранного текста и слепого стиливого подражания к целостной интерпретации, основанной на понимании. В дальнейшем возможны проведение эмпирических исследований для проверки эффективности данной стратегии в вузах разного уровня и среди разных групп сту-

дентов, а также изучение возможностей цифровых инструментов в обучении европейским вокальным произведениям в двойном измерении языка и стиля.

Заключение

Изучение европейских вокальных произведений в высшей школе представляет собой не только процесс формирования вокально-технических навыков, но и комплексную педагогическую практику, в которой взаимодействуют языковое понимание, стилевое осмысление и художественное выражение. В данной статье на основе двойного измерения языка и стиля были проанализированы такие распространенные проблемы, как поверхностный характер языкового обучения, фрагментарность преподавания стиля и разрыв между этими двумя аспектами. Исследование показывает, что язык не является лишь инструментом произношения: он выступает важнейшим носителем смысла, эмоций и стиля произведения. Стил, в свою очередь, не сводится к внешней исполнительской «манере», а представляет собой эстетическую систему, направляющую обработку текста, использование голоса и художественное воплощение произведения. Только органическое соединение языковой подготовки и стиливого обучения способно действительно повысить способность студентов к пониманию и интерпретации европейского вокального репертуара.

В педагогической практике языковое измерение целесообразно развивать поэтапно – от фонетики к семантике и далее к языковому чувству. Такой путь позволяет студентам перейти от точного произношения к осмыслению текста, а затем к выразительному речевому и вокальному воплощению. Стил, в свою очередь, не сводится к внешней исполнительской «манере», а представляет собой эстетическую систему, направляющую обработку текста, использование голоса и художественное воплощение произведения. Только органическое соединение языковой подготовки и стиливого обучения способно действительно повысить способность студентов к пониманию и интерпретации европейского вокального репертуара.

С точки зрения подготовки специалистов двойное измерение языка и стиля помогает преодолеть ограниченность тради-

ционного вокального обучения, чрезмерно ориентированного на опытное подражание и изолированную техническую тренировку. Оно способствует переходу вузовского вокального образования от модели, сосредоточенной исключительно на технике, к модели, основанной на понимании и целостной художественной интерпретации. При поэтапной реализации предложенных стратегий студенты на первом курсе формируют фонетическую базу и первичное стилевое восприятие, на втором курсе укрепляют семантическое понимание и жанровое сознание, на третьем курсе углубляют языковую выразительность и понимание стиля эпохи, а на четвертом курсе достигают комплексного применения двух измерений и индивидуальной интерпретации. Благодаря этому исполнение европейских вокальных произведений перестает ограничиваться точным произнесением текста или внешним подражанием и превращается в целостное художественное выражение, осно-

ванное на единстве текста, стиля и эмоции.

Вместе с тем данное исследование в основном сосредоточено на теоретическом построении и разработке педагогических стратегий; эффективность предложенной модели еще требует проверки в масштабной учебной практике. В дальнейшем возможно проведение эмпирических исследований в разных вузах, среди студентов разных курсов с целью сравнения двойной модели обучения с традиционными подходами по таким параметрам, как фонетическая точность, стилевое понимание, осмысление произведения и сценическая выразительность. Кроме того, перспективным направлением является изучение возможностей цифровых инструментов, включая программы фонетической тренировки, музыкальные базы данных и интеллектуальные платформы аккомпанемента, в преподавании европейских вокальных произведений и в развитии согласованного обучения языку и стилю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван, Ин. Исследование эффективных методов формирования базовых навыков в вокальном обучении / Ван Ин // 王英. 声乐教学中基础技能培养的有效方法研究. – 2024. – № 10. – С. 147–149.
2. Ван, Минь. К обсуждению стратегий взаимодействия вокального исполнения и фортепианного аккомпанемента / Ван Минь // 王敏. 刍议声乐演唱与钢琴伴奏之间协作策略. – 2024. – № 10. – С. 123–125.
3. Жу, Паньпань. Слияние литературы и музыки в опере: роль и вызовы вокалиста / Жу Паньпань // 汝盼盼. 歌剧中的文学与音乐融合: 声乐家的角色与挑战. – 2024. – № 10. – С. 108–110.
4. Ли, Вэньлун. Исследование реформы вокального обучения на основе связи поэзии и музыки в художественной песне Дебюсси «Лунный свет» / Ли Вэньлун // 李文龙. 以德彪西艺术歌曲《月光》诗乐关系为本的声乐教学改革研究. – 2023. – Т. 28. – С. 171–173.
5. Линь, Мэн. Анализ языка тела и создания сценической ситуации в вокальном исполнительстве / Линь Мэн // 林蒙. 声乐表演的形体语言与情境塑造探析. – 2023. – Т. 20. – С. 122–125.
6. Лю, Сяоцзюнь. Исследование творческих особенностей и исполнительских техник арии «Песнь луне» / Лю Сяоцзюнь // 柳小俊. 咏叹调《月亮颂》的创作特征及演唱技巧探究. – 2023. – Т. 20. – С. 126–129.
7. Сун, Синь. Слияние света и тени: анализ музыкального колорита художественных песен Дебюсси / Сун Синь // 宋鑫. 光与影的融合—德彪西艺术歌曲音乐色彩分析. – 2019. – Т. 39, № 22. – С. 51–52.
8. Сян, Юй. Творческие особенности ранних художественных песен Дебюсси / Сян Юй // 向昱. 德彪西早期艺术歌曲的创作特征. – 2012. – Т. 31, № 5. – С. 113–116.
9. Хуан, Лидун. Светлая песнь Запада, удивительный сон Востока: о характеристиках опер Пуччини и их последующей оценке / Хуан Лидун // 黄丽冬. 西方皎皎歌, 东方惊鸿梦—谈普契尼歌剧的特点与后世的评鉴. – 2023. – Т. 20. – С. 56–59.
10. Цзянь, Янань. Анализ формы и исполнения художественной песни Шуберта: на примере «Лесного царя» / Цзянь Янань, Чжан Юаньчунь // 蒋亚男, 张渊春. 舒伯特艺术歌曲曲式结构及演唱分析—以《魔王》为例. – 2023. – Т. 20. – С. 60–63.
11. Чжан, Цзинсянь. Краткий анализ развития европейской художественной песни и особенностей ее художественного стиля / Чжан Цзинсянь // 张敬贤. 浅析欧洲艺术歌曲的发展与艺术风格特点. – 2023. – № 8. – С. 58–60.
12. Чжу, Кэ. Исследование музыкального стиля и исполнительской техники арии «Взгляд девушки» / Чжу Кэ // 朱珂. 咏叹调《姑娘的秋波》的音乐风格及演唱技巧研究. – 2023. – Т. 20. – С. 154–157.
13. Шэнь, Ицзюнь. Музыкальный анализ оперной арии Вивальди «Мое сердце ликует» и применение колоратурной техники / Шэнь Ицзюнь // 沈轶君. 维瓦尔第歌剧咏叹调《我心欢愉》的音乐分析与花腔技术运用. – 2024. – № 10. – С. 114–116.

REFERENCES

1. Wang, Ying. (2024). Issledovanie effektivnykh metodov formirovaniya bazovykh navykov v vokal'nom obuchenii = A study of effective methods for forming basic skills in vocal training. 王英. 声乐教学中基础技能培养的有效方法研究, 10, 147–149.
2. Wang, Min. (2024). K obsuzhdeniyu strategiy vzaimodeystviya vokal'nogo ispolneniya i fortepiannogo akkompanementa = Towards a discussion of strategies for interaction between vocal performance and piano accompaniment. 王敏. 刍议声乐演唱与钢琴伴奏之间协作策略, 10, 123–125.

3. Zhu, Panpan. (2024). Sliyanie literatury i muzyki v opere: rol' i vyzovy vokalista = The fusion of literature and music in opera: The role and challenges of the vocalist. 汝盼盼. 歌剧中的文学与音乐融合: 声乐家的角色与挑战, 10, 108–110.
4. Li, Wenlong. (2023). Issledovanie reformy vokal'nogo obucheniya na osnove svyazi poezii i muzyki v khudozhestvennoy pesne Debyussi «Lunnyy svet» = A study of vocal training reform based on the connection between poetry and music in Debussy's art song "Moonlight". 李文龙. 以德彪西艺术歌曲《月光》诗乐关系为本的声乐教学改革研究, 28, 171–173.
5. Lin, Maine. (2023). Analiz yazyka tela i sozdaniya stsenicheskoy situatsii v vokal'nom ispolnitel'stve = Analysis of body language and creating a stage situation in vocal performance. 林蒙. 声乐表演的形体语言与情境塑造探析, 20, 122–125.
6. Liu, Xiaojun. (2023). Issledovanie tvorcheskikh osobennostey i ispolnitel'skikh tekhnik arii «Pesn' lune» = Study of the creative features and performing techniques of the aria "Song to the Moon". 柳小俊. 咏叹调《月亮颂》的创作特征及演唱技巧探究, 20, 126–129.
7. Song, Xin. (2019). Sliyanie sveta i teni: analiz muzykal'nogo kolorita khudozhestvennykh pesen Debyussi = Merging of light and shadow: Analysis of the musical coloring of Debussy's literary songs. 宋鑫. 光与影的融合—德彪西艺术歌曲音乐色彩分析, 39(22), 51–52.
8. Xiang, Yu. (2012). Tvorcheskie osobennosti rannikh khudozhestvennykh pesen Debyussi = Creative features of Debussy's early art songs. 向昱. 德彪西早期艺术歌曲的创作特征, 31(5), 113–116.
9. Huang, Lidong. (2023). Svetlaya pesn' Zapada, udivitel'nyy son Vostoka: o kharakteristikakh oper Puchchini i ikh posleduyushchey otsenke = Bright Song of the West, amazing dream of the East: On the characteristics of Puccini's operas and their subsequent evaluation. 黄丽冬. 西方皎皎歌, 东方惊鸿梦—谈普契尼歌剧的特点与后世的评鉴, 20, 56–59.
10. Jiang, Yanan, Zhang, Yuanchun. (2023). Analiz formy i ispolneniya khudozhestvennoy pesni Shuberta: na primere «Lesnogo tsarya» = Analysis of the form and performance of Schubert's artistic song: Using the example of "The Forest King". 蒋亚男, 张渊春. 舒伯特艺术歌曲曲式结构及演唱分析—以《魔王》为例, 20, 60–63.
11. Zhang, Jingxian. (2023). Kratkiy analiz razvitiya evropeyskoy khudozhestvennoy pesni i osobennostey ee khudozhestvennogo stilya = A brief analysis of the development of European art song and the features of its artistic style. 张敬贤. 浅析欧洲艺术歌曲的发展与艺术风格特点, 8, 58–60.
12. Zhu, Ke. (2023). Issledovanie muzykal'nogo stilya i ispolnitel'skoy tekhniki arii «Vzglyad devushki» = A study of the musical style and performance technique of the aria "A Girl's Gaze". 朱珂. 咏叹调《姑娘的秋波》的音乐风格及演唱技巧研究, 20, 154–157.
13. Shen, Yijun. (2024). Muzykal'nyy analiz opernoy arii Vival'di «Moe serdtse likuyet» i primeneniye koloraturnoy tekhniki = Musical analysis of Vivaldi's opera aria "My Heart Rejoices" and the application of coloratura technique. 沈轶君. 维瓦尔第歌剧咏叹调《我心欢愉》的音乐分析与花腔技术运用, 10, 114–116.