

Карасева Марина Валериевна

Московская государственная консерватория  
имени П. И. Чайковского, Москва, Россия  
karaseva@mosconsrv.ru,  
<https://orcid.org/0000-0001-6047-5524>

Методическая статья

Музыкальный диктант — как ракета:  
взлетит, если грамотно собраны все узлы

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам развития музыкального слуха на уроках сольфеджио в музыкальной школе. Ее центральной темой является роль музыкального диктанта не только как формы работы на уроке, но и как способа выработки индивидуальной стратегии освоения учеником ритмоинтонационного материала. Рассмотрены методические приемы, применяемые в отечественной педагогической практике с конца XIX века до наших дней. Автор отмечает историческую преемственность наиболее эффективных из них и доказывает необходимость их применения в работе над музыкальным диктантом сегодня. Дана классификация видов музыкального диктанта и представлены варианты пошаговых музыкально-слуховых и психологических стратегий в его написании. Определена специфика и обоснована целесообразность использования на уроке таких основных видов диктанта, как инструктивный и художественный. Приведены примеры уместного применения цифровых технологий в процессе работы над музыкальным диктантом.

**Ключевые слова:** методика преподавания музыкально-теоретических дисциплин, методика преподавания сольфеджио, музыкальный диктант, психологическое стимулирование

**Для цитирования:** Карасева М. В. Музыкальный диктант — как ракета: взлетит, если грамотно собраны все узлы // Музыкальная академия. 2024. № 3. С. 102–111. DOI: 10.34690/416.

Статья получена: 24.03.2024

Одобрена после рецензирования: 27.04.2024

Опубликована: 27.09.2024

Marina V. Karaseva

Tchaikovsky Moscow State Conservatory,  
Moscow, Russia  
karaseva@mosconsrv.ru,  
<https://orcid.org/0000-0001-6047-5524>

Methodological article

Musical Dictation is Like a Space Rocket:  
It Blasts Off if All the Components Are Correctly  
Assembled

**Abstract.** The article is devoted to ear training in a music school. The article's central theme is the role of music dictation not only as a form of work in the classroom but also as a way to develop an individual strategy for the student to master rhythmic and intonation material. Characteristic methodological techniques in the Russian solfeggio school from the end of the 19<sup>th</sup> century to the present, are identified and discussed. On this basis, the need for continuity of the most effective methods of ear training which are partly lost at present, is shown. A classification of types of music dictation is given and examples of step-by-step musical-auditory and psychological strategies for preparing for its writing are presented. The methodological specifics and level of feasibility of using instructional and artistic dictations (taken from musical literature) have been determined. Examples of the appropriate use of digital technologies in working on a musical dictation are given.

**Keywords:** methodologies of musical education, ear training methods, music dictation, psychological stimulation

**For citation:** Karaseva, M. V. "Musical dictation is like a space rocket: it blasts off if all the components are correctly assembled." *Muzykal'naya akademiya [Music Academy]*, no. 3, 2024, pp. 102–111, doi:10.34690/416. (In Russ.)

Submitted: 24.03.2024

Approved: 27.04.2024

Published: 27.09.2024

Марина Карасева

## Музыкальный диктант — как ракета: взлетит, если грамотно собраны все узлы

Замечательно, что в серьезном научном журнале подняли актуальный и острый вопрос уместности музыкального диктанта в современном курсе сольфеджио<sup>1</sup>. Актуальность темы лежит вроде бы на поверхности: действительно, зачем нам в век цифровых технологий писать что-то со слуха, да еще и от руки? «Вкалывают роботы, счастлив человек», как пел Серёжа Сыроежкин в известном фильме.

Острой тема сохранения диктанта становится, в частности, оттого, что

- с одной стороны, «слов» из образовательных программ всех уровней «не выкинешь»: писать диктант придется при прохождении всех экзаменационных «порогов», и по тому, что написано пером, да, легче ориентироваться при вынесении оценки;
- с другой стороны, ой, какая это тягостная, съедающая добрую часть урока

форма работы, так часто приносящая ученику унылое ощущение «безнадеги», когда нотный «горох», рассыпанный в его тетради, упорно не хочет обретать интонационно-ритмические очертания сыгранной педагогом мелодии.

Ситуация всем знакомая. Попробуем в ней разобраться с учетом специфики работы с любой остроактуальной тематикой. Типовая реакция на последнюю практически всегда связана с доминированием категоричности в том или ином формате. На почве остроактуальных проблем в педагогике часто идут «народно-освободительные войны». Среди недавних можно вспомнить борьбу некоторых педагогов и родителей учеников за отмену дистанционного обучения в музыкальных школах. В 1990-е годы подобная рьяная борьба велась против распространения формата

---

<sup>1</sup> Статья написана мною как отклик на эссе Т. Камаевой «Музыкальный диктант: между прошлым и будущим» и О. Берак «Диктант в ДМШ: за и против» [1], [3]. Далее в тексте они будут именоваться просто Статьями, так как я не ставила себе целью ни обсуждать каждую из них, ни полемизировать с кем-либо из их авторов — я лишь высказываю свое мнение относительно вопросов, поднятых в этих статьях.

тр3. Примеров много, и простой (не специализированный, с анализом социологических выборов) опрос педагогов и родителей на тему «оставить или отменить», когда речь идет о той или иной трудной форме работы, картину отнюдь не прояснит.

Полемика в стиле «убрать/сохранить/читать традиции/апеллировать к новым временам», скорее, останется набором общих, нередко пафосных слов, чаще всего не в должной мере подкрепленных как адекватными предмету рассмотрения историческими познаниями, так и методическими инструментами, позволяющими ораторам подняться с уровня эмоциональной дискуссии на уровень пошагового решения проблемы, какой бы многосоставной она ни была.

Чтобы решать проблему пошагово, потребуется прежде всего откорректировать две стратегии мышления, которые способны увести нас от решения этой проблемы:

- 1) встречающееся в Статьях противопоставление старой (в значении устаревшей) методики преподавания сольфеджио и некоей новой, которую, видимо, надо создать. Думается, что, прежде чем выстраивать подобные оппозиции, нужно сначала разобраться в том, что же именно было раньше такого, что позволяло ученикам хорошо писать музыкальные диктанты, а сейчас стало мешать. Следовательно, надо как минимум проанализировать в этом ключе отечественные работы по сольфеджио первой половины XX века, чтобы о них рассуждать сколь-нибудь обоснованно;
- 2) мышление генерализациями (чрезмерными обобщениями). Запись музыкального диктанта — форма работы, которая присутствует сегодня во всем примерно пятнадцатилетнем цикле занятий сольфеджио в России. Можно, конечно, спорить о том, является ли само понятие музыкального диктан-

та сверхценностью в отечественной методике сольфеджио. Важнее, однако, понять другое: нет одного абстрактного монстра «диктант» — есть большое число его видов, форм и «предформ» (см. об этом далее в статье), гибко сочетая которые педагог будет чувствовать себя комфортно, а ученик сможет достичь искомых результатов.

С учетом сказанного попробуем разобраться в проблеме музыкального диктанта детально. Начнем с экскурсов в прошлое.

Экскурс первый — в личное учебное прошлое, в то время, когда я занималась сольфеджио в обычной московской музыкальной школе № 29<sup>2</sup>. Среди домашних заданий ученикам постоянно значились:

- 1) переписать номер из «Калмыкова — Фридкина» [2] — так с младших классов вырабатывали навык нотописания. Понятно, что если этого не делать, дети не будут уметь записывать ноты быстро. Отдельно к вопросу о скорости записи: детей учили писать ноты вместо круглых «картошек» косыми «насечками» — одним движением карандаша справа налево сверху вниз. Сейчас это делается не везде, судя по школьным и даже училищным тетрадям учеников;
- 2) написать так называемый самодиктант — записать нотами мелодию известной песни. Ясно, что сегодня с ресурсами интернета такие самодиктанты могут быть сколь угодно разнообразными и тематически направленными;
- 3) выучить номер из «Калмыкова — Фридкина» наизусть, подписать ступени под мелодией и транспонировать ее на секунду вверх и вниз. Таким образом в памяти устанавливалась устойчивая связь между названиями нот, их соотношением и функциональным значением в конкретной тональности.

<sup>2</sup> Это была самая обычная по контингенту школа в военно-заводском районе, которая ютилась в одноэтажном бараке, стоявшем во внешнем двореке знаменитой Лефортовской тюрьмы. В начале 1990-х барак снесли, и в 1993 году школа была реорганизована в Московский музыкально-педагогический колледж.

Именно этот выработанный на внедиктантовых упражнениях автоматизм позволял ученикам, не имевшим абсолютного слуха, справляться в дальнейшем с записью диктанта.

Экскурс второй — в прошлое самого предмета «сольфеджио». Подобный экскурс был мной предпринят в рамках дипломной работы<sup>3</sup>, тема которой предполагала изучение отечественной и зарубежной литературы по сольфеджио, включая отечественные пособия первой четверти XX века. Мои поиски в фондах библиотеки Московской консерватории, в «Ленинке», а также находки в букинистических магазинах, куда сдавалось немало старых русских учебников, дали мне достаточно широкое представление об этом периоде. Подробный анализ многих работ того времени содержится в моей статье «Русское сольфеджио начала XX века: новые возможности применения старых методик в цифровом тысячелетии» [5]<sup>4</sup>. Из них (см. работы И. Пирожникова, П. Мироносицкого, И. Ковалевского, В. Зиновьева, Д. Зарина, Р. Гуммерта, М. Кулябко-Корецкого) следует, что теория музыки в России изучалась достаточно глубоко даже в системе начального образования, на уроках пения в гимназиях, церковно-приходских школах, певческих капеллах. Соответственно, началось практическое освоение предмета намного раньше наступления советского периода. Уровень сольфеджийных трудностей в русских пособиях был также высок. Помимо примеров для изучения ключей до, пения в них многоголосия и заданий на транспонирование, уже на самом начальном этапе обучения вводились специальные упражнения на освоение

синкоп и фигур условного ритмического деления, на выработку чувства тоники и пение интервалики. Все это создавало фундаментальную подготовку учеников к успешному написанию ими диктантов.

Как видим, русская школа выстроила для советской мощный «каркас», на котором далее и возводилось методическое «здание». В связи с этим ставить вопрос стоило бы не о том, что устарело, а о том, что ныне оказалось утерянным и о причинах таких утерь. Сомнительно было бы говорить, что устарел жесткий (даже суховатый) тренинг в русских пособиях — он-то и давал реальные результаты<sup>5</sup>, в отличие от многих более поздних пособий по сольфеджио с упором на «потешки с картинками». Вносить элементы игры и занимательности в пособия по сольфеджио, конечно, неплохо, однако делать это стоит в строго дозированной форме и не в подмену направленному тренингу.

Далее. Если же под «устарелостью» русско-советской методики понимать отсутствие в начале прошлого века «цифры» с компьютерными программами, то и в эту позицию придется внести некоторые существенные уточнения.

Понятно, что электронные средства предоставляют нам дополнительные возможности в обучении. Однако они — и пока, и всегда — будут только возможностями, как своего рода контейнером, в который надо вложить эффективную методику. Апеллирование к тому, что, мол, запись музыки на слух становится анахронизмом и все может сделать программа, оказывается (по крайней мере, на настоящем этапе развития искусственного интеллекта) малосостоятельным — как технологически, так стратегически.

<sup>3</sup> Карасева М. В. К вопросу слухового освоения музыки XX века. Систематизация методик сольфеджио. М.: Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 1982. В 2 т.

<sup>4</sup> В 2023 году библиотека Московской консерватории, зная мой интерес к этим редким изданиям, начала оцифровку некоторых ранее неизвестных работ по сольфеджио из фондов основного хранилища. Изучив эти материалы, я написала статью, в которой подробно раскрываю особенности каждой из оцифрованной работы по сольфеджио и теории музыки.

<sup>5</sup> Кроме упражнений из русских учебников, посредством которых вырабатывался навык автоматического называния нот при их звучании, можно эффективно использовать сольмизирование при одновременной игре на музыкальном инструменте. Этюды Черни или, например, скрипичные упражнения Шрадика прекрасно подходят для этой цели.

Во-первых, сегодня компьютерные программы и мультимедийные миди-приложения относительно точно могут озвучить достаточно несложный графический нотный текст. Обратное же действие — автоматический перевод звучащей музыки в нотную запись — с использованием обычных доступных программ создаст множество графического «мусора». Программа, например, не будет учитывать микроагогику исполнителя, соответственно и ритмический рисунок в записи будет похож на набор супер-синкоп.

Во-вторых, — и это главное — если, допустим, кто-то предложит отменить устный счет на основе того, что у всех есть калькуляторы, то среди поддержавших эту идею вряд ли окажутся люди, понимающие, что весь вопрос состоит в *развитии мышления*. Та же ситуация и с музыкальным диктантом — это одна из тех форм работы, в которой ученик может отработать и проверить разные стратегии своего музыкального мышления, «примерить на себя» ту, которая подойдет ему больше всего. В частности:

- как лучше удержать в памяти фрагмент мелодии, чтобы потом точно перенести его на бумагу, — запоминать ли его с начала мелодии или лучше с конца;
- как определить тактовый размер и найти сильную долю такта, что удобнее для этого — дирижирование, тактирование мелкими долями или дирижирование полудолями;
- как эффективнее распределить ограниченное число проигрываний и что делать на каждом из них, в каком такте надо дописать мелодию, а в каком проверить написанное;
- как расположить нотную запись на бумаге — заранее ли расчертить такты и вписывать в них ноты или писать без «графления»;

- какой выбрать способ записи — так называемой стенографией<sup>6</sup> или на память, или же, может быть, применить оба способа;
- что записать сначала — ритмический рисунок или мелодические обороты.

Подчеркну, выбранная стратегия будет для ученика индивидуальной, а не тем «единственно верным» способом, которым велел всей группе писать учитель (например, только стенографией или только на память). Здесь не может быть однозначных указаний — есть способы подходящие или не подходящие для конкретного ученика с его конкретным набором музыкально-слуховых данных. Понятно, что «стенографировать» будет удобнее абсолютникам, а ученикам с относительным типом слуха стоит научиться писать эскизно и необязательно с начала. Если ученик использует неэффективный для него способ записи, то, действительно, кроме стресса от неуспеха диктант ему ничего не принесет. «Подтолкнуть» к поиску своей стратегии написания диктанта должен педагог. Тогда работа над диктантом станет «раскручиванием» достаточно увлекательной личностной стратегии, а педагог — наблюдателем и личным советником в ее выборе (а не просто «проигрывающей машиной»).

Остановлюсь еще на одном известном вопросе, до сих пор часто обсуждаемом в педагогических кругах: какой диктант надо давать для записи — инструктивный (сочиненный специально) или художественный (фрагмент из музыкальной литературы), читаемый его сторонниками более качественным? На мой взгляд, эта оппозиция (как почти и любая декларируемая оппозиция в области методики) скорее пафосно-надуманная. Понятно, что в процессе обучения можно сочетать оба типа диктанта.

<sup>6</sup> Кстати, стенография при написании диктанта может иметь не только нотные, но и разнообразные графические формы. Так, можно во время проигрывания отмечать прямыми линиями гаммообразное движение мелодии или волнистыми — хроматическое. Могут быть применены также и другие используемые учеником способы. В частности, упомяну китайскую систему стенографирования при написании диктанта, корни которой лежат во французской цифровой методике записи мелодии и ритма. Подробнее о записи музыкального диктанта в Китае см. в методической работе С. Петруниной [9], написанной под моим руководством, а также в ряде работ современных китайских педагогов [10], [11].

При этом надо понимать, что преимущества инструктивного диктанта, собственно говоря, такие же, как и в упражнениях, четко направленных на изучение какого-либо конкретного элемента (интервала, ритмической формулы и тому подобного) в упомянутых выше отечественных учебниках. Критерием здесь будет точность попадания диктанта в изучаемую тему. И писать такой диктант надо не когда-нибудь, не через сколько-то лет спустя после прохождения самой темы, а непосредственно *при освоении* той или иной слуховой трудности. Если изучается мелодический ход по доминантсептаккорду, то пусть он (в прямом или ломаном движении) сразу окажется в диктанте. Это ведь просто другой аспект слухового освоения одной и той же темы. Педагог здесь может выступать в роли травника: не брать диктанты из чьих-то сборников, а сочинять примеры самостоятельно, составляя нужный ему «букет трудностей», ориентируясь при этом как на учебную программу, так и на особенности группы. Степень музыкальности сочиненного в этом случае будет зависеть от уровня музыкальных способностей педагога (а также от его опыта, который накапливается по мере тренировки).

Диктанты из музыкальной литературы<sup>7</sup> по определению не могут в большинстве своем абсолютно точно «попасть» в нужную для педагога методическую тему — они, с высокой долей вероятности, помимо пары мест, например, с необходимым для урока доминантсептаккордом, будут содержать и иные трудности, которые фактически могут мешать ученику усвоить изучаемый материал. Что же касается получения эстетического удовольствия и знакомства с музыкальной литературой — сегодня на уроках сольфеджио для этого успешно применяются другие формы работы, такие, например, как чтение мелодии с листа по видеонотам, позволяющее, в частности, петь партии под аккомпане-

мент оркестра или находиться внутри виртуального хора.

В работе над музыкальным диктантом цифровые технологии также могут стать хорошими техническими помощниками. Огромное количество диктантов доступно как в интернете, так и в специальных приложениях. Последние теперь «умеют» быть не просто миди-пищалками (с противным «обезжиренным» звуком) — они достаточно полноценно (для учебных целей) имитируют оригинальные тембры как фортепиано, так и многих других инструментов. Прибавляет ли это что-либо к собственно методике написания диктанта, изменяет, обновляет ли ее? По сути — нет, это просто еще одно удобство, которое надо использовать (в том числе и педагогу).

Разговор о стратегии логически подводит нас к теме «диктант и снятие его психологической боязни». То, что сольфеджио — из предметов с высоким процентом психотравматичности (чему как раз в немалой мере способствует написание, точнее, не написание диктанта), хорошо известно. Диктант, действительно, не должен стать фактором, снижающим мотивацию к обучению. Вот только измениться должен не диктант (как о том пишет автор одной из Статей), а сами *стратегии процесса его написания*. Измениться таким образом, чтобы созданный в результате их подбора *стимул* оказался привлекательным для учащегося.

Стимулы могут быть внешними и внутренними. К внешним, например, относится, необходимость научиться писать музыкальные диктанты для сдачи экзаменов при переходе на следующую, более высокую ступень музыкального образования<sup>8</sup>. Сразиться же с собой, познать свои новые возможности, ощутить радость от преодоления трудностей и препятствий — это всегда стимул внутренний, наиболее беспроблемный и привлекательный.

В советское время огонь стимула «прорыва» поддерживали и раздували как идеоло-

<sup>7</sup> Раньше их диктовка была дополнительным средством музыкального просвещения, сейчас при имеющемся доступе к звуковому контенту в интернете в пару кликов просветительский аспект перестал быть актуальным.

<sup>8</sup> Этот стимул становится в значительной мере внутренним, если учащийся осознает потребность дальнейшего профессионального обучения музыке.

гически («вперед к покорению новых горных вершин»), так и экономически (с развитием у граждан охотничьего инстинкта «доставания» дефицита). В наше время этот стимул ярко проявляется в тяге к компьютерным играм с переходом от простого к более сложным уровням решения задачи. «Ген» такого рода игры присущ всем ученикам, вне зависимости от того, собираются они дальше специализироваться в музыкальном искусстве или нет. Иногда этот «ген» активизируется сам собой, в других случаях его надо «разбудить» в ученике. И это в большой мере задача педагога.

В связи с этим приведу пример устной обратной связи на одном из моих мастер-классов в образовательном центре «Сириус»<sup>9</sup>. В конце курса я спросила у ребят, что им больше понравилось — мои уроки по истории музыки или по сольфеджио, и почему<sup>10</sup>. Они сказали, что на занятиях по истории музыки им было очень интересно, но понравилось больше сольфеджио, потому что... было *трудно*. В частности, им было очень трудно писать диктанты: многие дети, хорошо играя на своем музыкальном инструменте, были слабы в области музыкальной теории и сольфеджио. Радость от того, что они на глазах научались («по шагам», используя специальную предложенную мною методику) справляться с однопольными и даже двухпольными диктантами (которые многие из них писали впервые), перевесила «музыкальность» и занимательность предмета истории музыки.

Подчеркну, что речь идет не о каких-то строго отобранных в спецшколах детях: большинство участников учебных смен в «Сириусе» учатся в обычных ДМШ и ДШИ, расположенных в самых разных и дальних уголках России. Многие из этих ребят хотят в дальнейшем переводиться в средние и старшие классы спецшкол или поступать в музыкальные училища. Думается, здесь,

в частности, лежит понятный ответ на предложение одного из авторов Статей о том, что давайте-де снимем диктант в ДМШ, оставим его спецшколам<sup>11</sup>, а кто захочет, сможет легко «нагнать» упущенное (за все школьные годы?) в дополнительном предпрофессиональном классе. Спустимся с облаков на землю: детям, собирающимся продолжать обучение<sup>12</sup> и, соответственно, держать переводные или вступительные экзамены, обязательно включающие написание диктанта, такая «реновация» создаст дополнительный стресс, а их родителей ввергнет в большие расходы на репетиторов.

В этой же связи возникает вопрос о том, выставлять или не выставлять оценки за написанный диктант. Понятно, что основной, контрольный диктант так или иначе оценивать надо. Однако существует масса вариантов подготовительных диктантов: ритмический, играемый только двутактами, устный, письменный с нотной фиксацией фрагментов в заданном педагогом порядке и так далее. Текущие диктанты можно рассматривать (и ориентировать на это ученика) как «боевую подготовку», а контрольный — как собственно «сражение». Можно компенсировать непроставление оценок за текущие диктанты фиксированием уровня достижения результата у каждого конкретного ученика. Занятия по сольфеджио обычно мелкогрупповые, поэтому индивидуализация подхода к ученику оказывается возможной. Это уже, собственно, область педагогики.

К ней же относится вопрос о том, как организовать на уроке проведение музыкального диктанта, с тем, чтобы ученики, уже написавшие его, не скучали, а отстающие получали бы дополнительный стимул сделать работу быстрее. Традиционно в школах ученикам-«метеорам» дают дополнительное задание транспонировать мелодию диктан-

<sup>9</sup> Подробнее об этом см. мои интервью в «Сириусе» [7], [8].

<sup>10</sup> Так называются предметы музыкально-теоретического цикла в «Сириусе».

<sup>11</sup> Жанр статьи не позволяет останавливаться отдельно на вопросах (в том числе психологических) обучения в спецшколах. Отсылаю к своей статье: «О социокультурных особенностях российского музыкального образования: заметки педагога» [4].

<sup>12</sup> Дополнительная сложность здесь в том, что не все дети решают это с самого начала обучения.

та на секунду или терцию. Я в своей практике часто использую упражнение, которое называю ритмическим транспонированием. Ученик переписывает диктант в уменьшении или в увеличении, при котором длительности, написанные четвертями, становятся, соответственно восьмыми или половинными и так далее. Это задание я облакаю в игровую форму. Все с детства знают сказку про кота в сапогах и помнят сцену, в которой людоед превращается то во льва (с увеличением), то в мышь (с уменьшением). Написавшим диктант я предлагаю заняться такими превращениями — и они с полным восторгом принимают за «волшебную работу». Те же, кто еще не закончил запись диктанта, стремятся это сделать поскорее, чтобы тоже кого-то во что-то успеть превратить. Замечу, однако, что компонент игры в этом задании является прежде всего *интенсификатором* процесса. В результате ученики уже в первом классе на практике исподволь постигают такие размеры, как  $\frac{3}{8}$ , учатся соотносить длительности с количеством тактов (которых может быть в два раза больше или меньше в зависимости от размера), сравнивать различные виды пунктирных ритмов. Так, по спирали формируются навыки успешной работы над записью ритма в средних и старших классах.

Разделяю мнение автора одной из Статей о том, что для сохранения диктанта в учебном процессе необходима серьезная корректировка самой методики (с опорой на реально действенные алгоритмы написания) и отсылаю читателей к десятой главе моей книги о психотехнике развития музыкального слуха [6]. В ней подробно разбираются вопросы музыкального диктанта в его многочисленных видах, а также методические подходы к нему. Здесь же постараюсь сформулировать основное.

Поскольку диктант — форма работы интегративная, то «как ракету соберешь, так она и полетит». Остановлюсь здесь на нескольких узловых вопросах «сборки ракеты».

Прежде всего надо выделить две категории трудностей, возникающих при написании диктанта:

- а) трудности музыкально-слухового освоения (связанные с развитостью мелодического, гармонического, ритмического слуха у ученика);
- б) трудности общепсихологического характера, вызванные необходимостью быстрой обработки поступающей в мозг звуковой информации, различием сенсорных типов ее входа и выхода (вход аудиальный, а выход на бумаге визуальный), а также потребностью в пространственной организации временной информации (в частности, расположение тактов на листе бумаги).

Сложность написания диктанта обычно вызвана недостаточно развитым умением синхронно воспринимать мелодический, гармонический, ритмический и нотографический параметры. В качестве примера можно привести часто встречающееся рассогласование в сознании тоново-ступеневых соотношений: ученик запоминает на слух мелодию верно, однако не может точно передать ее линию в записи (например, поет звуки мелодии вверх, а пишет ноты вниз).

«Вытачивание деталей для сборки ракеты» включает в себя ту самую «боевую подготовку» к диктанту — и психологическую, и чисто сольфеджийную.

Психологическая проблема связана с преодолением страха перед диктантом. В одной из Статей о ней упоминается, однако не приводятся реальные методики ее устранения (вместо этого почему-то предлагается изменить сам диктант). Между тем такие методики давно существуют, и как раз в большой мере в области психокоррекционной. В частности, мои психологические практики с изменением сенсорных субмодальностей применительно к написанию диктанта также описаны в уже упомянутой книге по психотехнике [6]<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> Вышедшая впервые в 1999 году, она регулярно переиздается «Планетой музыки», потому библиографической редкостью ныне не является. О методике изменения субмодальностей для снятия стресса от надвигающегося на уроке диктанта также можно почитать в десятой главе.



Что же касается отработки музыкально-слуховых «деталей» для нашей «ракеты», то этому служит целый комплекс подготовительных упражнений, без которых ученику (особенно неабсолютнику) диктант писать трудно, а с освоением которых — существенно легче.

Среди таких тренировок — упражнения на определение размера через нахождение сильных и слабых долей времени, выучивание на слух мелодических комплексов, содержащих движения по аккордам, опевания, ломанные фигуры и прочие «строительные материалы», встречающиеся в мелодике диктанта.

Отдельная тренировка потребуется при освоении нотографических трудностей (например, нот с точками) и скорописи (написание нот-насечек, отмечание прямой линией гаммообразного движения мелодии, волнистой — хроматического, и тому подобное).

После записи каждого диктанта необходимо проводить анализ всех мелодических линий, составляющих мелодику диктанта в целом (как одноголосного, так и двухголосного), с выявлением тональных функций, мелодических фигур и прочего. Для закрепления в памяти проанализированных на уроке элементов нужно задавать на дом выучить написанный диктант наизусть и исполнить его в транспонировании (и возмож-

но, переписать его с «превращением слона в мышь»). Регулярное выполнение комплекса названных упражнений может обеспечить существенный прогресс в написании диктанта учеником-неабсолютником.

Диктант «отменить нельзя оставить». Где поставим запятую?.. Попробуем подвести некоторые итоги сказанного. Нельзя отменить в школе решение уравнений на основании того, что ученик не знает порядок действий (того, что сначала надо выполнить действия в скобках или сначала умножить, а потом сложить). Нельзя всерьез говорить об отмене диктанта ни на каком этапе развития музыкального слуха — надо просто научить ученика «порядку действий», обеспечить грамотную слуховую и психологическую «загрунтовку» диктанта. Написание диктанта при должной организации этой формы работы развивает у ученика важные умения: планировать свои действия, проверять, предполагать, предсказывать и так далее. Удовольствия от преодоления трудностей у ученика всегда гораздо больше, чем от «поглаживания» его и «заигрывания» с ним педагога, — это известный психологический факт.

А еще, чем выкидывать протертый кашемировый носок, лучше научиться быстро и красиво его штопать — и он прослужит вам еще верой и правдой.

### Список источников

1. Берак О. Л. Диктант в ДМШ: за и против // Музыкальная академия. 2024. № 3. С. 94–101. DOI: 10.34690/415.
2. Калмыков Б. В., Фридкин Г. А. Сольфеджио. Ч. 1. Одноголосие: Учеб. пособие для детских муз. школ. М.: Музгиз, 1958. 130 с.
3. Камаева Т. Ю. Музыкальный диктант: между прошлым и будущим // Музыкальная академия. 2024. № 3. С. 84–93. DOI: 10.34690/414.
4. Карасева М. В. О социокультурных особенностях российского музыкального образования: заметки педагога // Традиции и перспективы искусства как феномена культуры. Сборник статей по материалам Международной научной конференции Академии имени Маймонида Российского государственного университета имени А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), 13–16 апреля 2018 года [Москва] / под общ. науч. ред. Я. И. Сушковой-Ириной, ред.-сост. М. А. Казачкова. М.: Академия имени Маймонида, 2018. С. 77–93.
5. Карасева М. В. Русское сольфеджио начала XX века: новые возможности применения старых методик в цифровом тысячелетии // История музыкального образования: новые исследования. Материалы всероссийского с международным участием научного семинара девятой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования. Научный совет по проблемам истории музыкального образования. Сессия (9) (2024) / ред.-сост. В. И. Адищев, И. В. Полозова. Саратов; Пермь: Саратовская гос. консерватория им. Л. В. Собинова, 2024. С. 118–133.
6. Карасева М. В. Сольфеджио — психотехника развития музыкального слуха. М.: НИЦ «Московская консерватория», 1999. 377 с.
7. Метафоры и бюрократия: профессор Московской консерватории рассказала, как сделать

- занятие по сольфеджио интересным // Сириус. Образовательный центр. 12.03.23. URL: <https://sochisirius.ru/news/6063> (дата обращения: 25.03.2024).
8. Нотная грамота: как преподавать музыку и делать сольфеджио интересным? // Сириус. Журнал. 14.03.2023. URL: <https://siriusmag.ru/articles/1077-notnaa-gramota-kak-sdelat-solfedzio-interesnym-i-kak-prepodavat-muzyku/> (дата обращения: 25.03.2024).
  9. Петрунина С. Ю. Особенности преподавания сольфеджио в среднем звене в КНР: взаимодействие российской и французской методик. М.: Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2022. 32 с.
  10. 孙美子. 略论提高学生音乐听写能力. 辽宁师专学报(社会科学版). 2003. No 1. 74–75 页. [Сунь Мейцзы. Краткое рассуждение об улучшении умения учащихся писать музыкальные диктанты // Журнал Ляонинского педагогического колледжа. 2003. № 1. С. 74–75]. (На кит. яз.).
  11. 韩燕玲. 节奏训练与旋律听写. 湖南: 湖南文艺出版社, 2006. 153页. [Хань Яньлин. Ритмические упражнения и мелодические диктанты. Учебное пособие. Хунань: Хунаньское изд-во литературы и искусства, 2006. 153 с.]. (На кит. яз.).

## References

1. Berak, O. L. "Dictation in schools of music: pros and cons." *Muzykal'naya akademiya [Music Academy]*, no. 3, 2024, pp. 94–101, doi:10.34690/415. (In Russ.)
2. Kalmykov, B. V., Fridkin, G. A. *Sol'fedzhio. Ch. 1. Odnogolosie: Ucheb. posobie dlya detskikh muz. Shkol [Solfeggio. Part 1. Monophony: Textbook for Schools of Music]*. Moscow: Muzgiz, 1958. (In Russ.)
3. Kamaeva, T. Yu. "Musical dictation: between past and future." *Muzykal'naya akademiya [Music Academy]*, no. 3, 2024, pp. 84–93, doi:10.34690/414. (In Russ.)
4. Karaseva, M. V. "On the sociocultural features of Russian music education: notes from a teacher." *Traditsii i perspektivy iskusstva kak fenomena kul'tury. Sbornik statey po materialam Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii Akademii imeni Maymonida Rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. N. Kosygina (Tekhnologii. Dizayn. Iskustvo), 13–16 aprelya 2018 goda [Traditions and Prospects of Art as a Cultural Phenomenon. Proceedings of the Maimonides Academy of the A. N. Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art), April 13–16, 2018]*, ed. by Ya. I. Sushkova-Irina, M. A. Kazachkova, Moscow: Akademiya imeni Maymonida, 2018, pp. 77–93. (In Russ.)
5. Karaseva, M. V. "Russian solfeggio of the early 20<sup>th</sup> century: new opportunities for using old techniques in the digital millennium." *Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya: novye issledovaniya: materialy vserossiyskogo s mezhdunarodnym uchastiem nauchnogo seminara devyaty sessii Nauchnogo soveta po problemam istorii muzykal'nogo obrazovaniya. Nauchnyy sovet po problemam istorii muzykal'nogo obrazovaniya. Sessiya (9) (2024) [History of music education: new research: Proceedings of the all-Russian scientific seminar with international participation of the ninth session of the Scientific Council on the problems of the history of music education. Scientific Council on Problems of the History of Music Education. Session (9) (2024)]*, ed. by V. I. Adishchev, I. V. Polozova, Saratov; Perm: Saratovskaya gosudarstvennaya konservatoriya, 2024, pp. 118–133. (In Russ.)
6. Karaseva, M. V. *Sol'fedzhio—psikhotehnika razvitiya muzykal'nogo slukha [Solfeggio—psychotechnics of ear training]*, Moscow: NITs "Moskovskaya Konservatoriya", 1999. (In Russ.)
7. "Metaphors and bureaucracy: a professor at the Moscow Conservatory told how to make a solfeggio lesson interesting." *Sirius. Obrazovatel'nyy tsentr [Sirius. Educatial Centre]*, 12.03.23, <https://sochisirius.ru/news/6063> (accessed 25 March 2024). (In Russ.)
8. "Notation: how to teach music and make solfeggio interesting?" *Sirius. Zhurnal [Sirius. Magazine]*, 14.03.2023, <https://siriusmag.ru/articles/1077-notnaa-gramota-kak-sdelat-solfedzio-interesnym-i-kak-prepodavat-muzyku/> (accessed 25 March 2024). (In Russ.)
9. Petrunina, S. Yu. *Osobennosti prepodavaniya sol'fedzhio v srednem zvene v KNR: vzaimodeystvie rossiyskoy i frantsuzskoy metodik [Peculiarities of Teaching Solfeggio at Secondary Level in China: Interaction of Russian and French Methods]*, Moscow: Moskovskaya gos. konservatoriya im. P. I. Chaykovskogo, 2022. (In Russ.)
10. 孙美子. 略论提高学生音乐听写能力. 辽宁师专学报(社会科学版). 2003. No1. 74–75 页. [Sun', Meytzy. "A brief discussion on improving students' ability to write musical dictations." *Journal of Liaoning Normal College*, no. 1, 2003, pp. 74–75]. (In Chinese).
11. 韩燕玲. 节奏训练与旋律听写. 湖南: 湖南文艺出版社, 2006. 153页. [Han, Yanling. *Rhythmic exercises and melodic dictations. Textbook*, Hunan: Hunan Literature and Art Publishing House, 2006]. (In Chinese).

**Об авторе:** Карасева Марина Валериевна, заслуженный деятель искусств России, доктор искусствоведения, профессор кафедры теории музыки Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского

**About the author:** Marina V. Karaseva, Honored Art Worker of the Russia, Doctor of Art Criticism, Professor, Department of Music Theory, Tchaikovsky Moscow State Conservatory