

ИННОВАТИКА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Современный учебник для начинающего музыканта

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Наука как профессиональная область человеческого познания постоянно развивается и открывает новые горизонты. Приблизительно раз в столетие она кардинально меняет свои парадигмы. Музыкальная наука и педагогическая деятельность многие годы развивались благодаря так называемой «концепции выразительных средств музыки». Именно она определяла главные магистральные музыкальной теории и практики. При всех значительных успехах и достижениях мы постепенно всё же пришли к некоторой формализации знаний, узкограмматической (в теории) и узкотехнической (в исполнительстве) направленности обучения. Вряд ли нужно убеждать педагога-практика в том, как важно разъяснить ученику содержание исполняемой пьесы. Тем не менее, наука в рамках названной концепции долгое время не в состоянии была помочь ответить на самые простые, на первый взгляд, вопросы: как устроено содержание произведения, есть ли в пьесе герой и персонаж, где и каким образом можно обнаружить его признаки в музыкальном тексте? Сколько героев присутствует в произведении? Как определить, есть ли сюжет и событие в содержании инструментального произведения и т. п., и можно ли «доверять» заголовку, обозначениям темпа, динамики и артикуляции, предложенным редактором? Все эти вопросы либо не обсуждаются, либо решаются преподавателем на уроке интуитивно.

В середине прошлого столетия музыковедение стало серьёзно менять свои парадигмы в направлении поиска законов *смысловой организации музыки*. Возникли исследования, посвящённые не только вопросам формы, композиции, но и проблемам музыкального содержания. В области фундаментальных исследований музыкального содержания и теории музыкального текста стали формироваться научные школы, разрабатываться новые научные концепции*.

Публикуемые в разделе «Иноватика в музыкальном образовании» материалы будут регулярно представлять новые теоретические разработки вопросов взаимодействия исполнителей с музыкальным текстом, адаптации научных достижений к практике. Предлагаемой в этом номере статьёй В. Третьяченко мы хотели бы привлечь внимание не только к возможным подходам в обучении музыке, но и к проблеме «Каким должен быть современный учебник для начинающего музыканта?»

В последующих выпусках предполагается публикация теоретических и прикладных разработок Лаборатории музыкальной семантики Уфимской государственной академии искусств (в том числе, фрагментов из учебного пособия Е. Царёвой «Играем вместе с учителем» для начинающих пианистов), основанных на авторских концепциях смысловой организации музыкального текста.

В. Ф. ТРЕТЬЯЧЕНКО
*Красноярская государственная академия
музыки и театра*

СИНЕСТЕЗИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОДЕРЖАНИЯ СКРИПИЧНОГО УЧЕБНИКА

УДК 78.072.1.01

Исторический путь развития скрипичной педагогики характеризуется непрерывающимися поисками наиболее эффективных методов обучения скрипача. Эти поиски получили специфическое преломление в содержании нотных

учебников XVIII-XX веков, которые базировались на постулатах классической («знаниевой») образовательной парадигмы, отражающей принципы научного способа освоения мира – рационализм, детерминизм, механицизм и редукционизм. В соответствии с ними процесс воспитания музыканта-исполнителя в нотных учебниках рассматривался преимущественно с позиции механистического

* См. об этом статьи В. Н. Холоповой, Л. П. Казанцевой, Л. Н. Шаймухаметовой в «ПМН» 2007 № 1.

подхода к формированию исполнительских навыков.

Сегодня в сфере образования на ведущие позиции выдвигается открытая (синергетическая) модель образования, признающая равноценными все формы мышления, а не только теоретическое, научное. Основной идеей этой модели является не накопление знаний, а создание в процессе обучения смыслопорождающей атмосферы, являющейся питательной средой для взращивания креативного, способного осуществиться в культуре, человека. «В такой модели образования смысл методики преподавания отдельной дисциплины трансформируется, преобразуясь в художественно-творческую деятельность, где принимают участие все составные части учебного процесса», – пишет Н. П. Коляденко [1, с. 13-14].

В приложении к проблеме конструирования скрипичного учебника такой подход имеет исключительное значение с позиции выполнения ведущей учебной задачи начального этапа: «включения» юного скрипача в сложнейшую по своему внутреннему содержанию систему воплощения его личностных свойств, творческого потенциала и потребности самовыражения в его музыкально-исполнительскую деятельность. Это обусловлено особой сложностью формирования основ скрипичного исполнительства, в структуре которых выделяются три базовых конструктивных блока – ориентационно-мотивационный, операционно-технологический, интерпретационно-творческий, содержащие в свёрнутом виде многочисленные разноплановые элементы. Очевидно, что в учебном материале скрипичного учебника (как в целом, так и в отдельно взятых музыкально-инструктивных произведениях, являющихся компонентами зафиксированной в нём модели обучения), должны реализовываться все три названных блока, образуя единую целостную систему. Причём для начального этапа обучения важно подчеркнуть приоритетность первого блока, обеспечивающего развитие образно-ассоциативного мышления учащегося. Это обуславливает первоочередное наличие в учебнике музыкально-инструктивных произведений, обладающих отчётливо выраженным эмоционально-ценностным содержанием. Переживание («со-переживание») его приводит к возникновению личностно-развивающей ситуации, способствующей развитию музыкально-исполнительского мышления обучаемого и позволяет широко применять проблемно-поисковые, коммуникативные, имитационно-ролевые методы обучения, совместно-распределённое музицирование, игровые формы обучения (в частности, основанные на имитации). В этом случае учебный материал выступает в качестве своеобразного «игрового поля» для моделирования различных элементов исполнительства.

Наиболее эффективно развитие музыкально-исполнительского (художественно-образного) мышления происходит при использовании в учебном процессе феномена *синестезии* («со-ощущения», «межчувственной связи», психоэмоционального преобразования субъективных образов в актуальные для человека смыслы), способствующей формированию навыков восприятия образного представления явления (или состояния), которое передаёт музыка. Известно, что многим музыкально-инструктивным произведениям присуща изобразительность, «картинность», «живописность» – как прямая, так и косвенная. Прямая – более обыденная, привычная, связанная со звукописью, когда музыкальные звучания имитируют, подражают в стилизованной форме реальным звучаниям природы, жизненным событиям и явлениям (а уж через это, как бы опосредованно, вызывают в нашем сознании «зримый» облик этих явлений). В художественно-инструктивных музыкальных произведениях такого рода звукопись представлена весьма широко («Кукушка» Л. Дакена, «Тамбурин» Ж.-Б. Рамо).

Но значительно больше встречается примеров более тонких форм звукописи, и прежде всего, в музыкальных пейзажах. Поскольку явления природы в своей основе не только видимы, но и слышимы, в музыке диапазон их очень широк. Это и образы звучащей водной стихии («У ручейка» Р. Глиэра), музыкальные воплощения звукописи леса, картин природы («Осенняя песня» П. Чайковского). Подвластны музыке образы звукопроявлений природы: ветра, грома, бури, дождя, метели («Гроза» А. Вивальди, «Град» А. Глазунова, «Хрустальный дождик» К. Тушинка). Кроме этого, в художественно-инструктивных произведениях широко представлены музыкальные «портреты» зверей и животных («Киска» В. Калинникова, «Ослик» В. Введенского, «Белки» Л. Жилинскиса), а также «звукописания» жизни и деятельности человека («Хороший день» Д. Шостаковича, «Весёлая игра» Н. Ракова, «Обидели» М. Степанова).

Музыкальные характеристики звучащих явлений природы и жизни человека у каждого композитора свои, но общезначимый характер восприятия их первоисточников часто позволяет юному музыканту, даже первом знакомстве с произведением, представить себе именно тот образ, который имел в виду автор. Тем более, что и музыкальные средства выразительности для передачи определённого образа обычно употребляются весьма схожие. Так, в музыке легко различается весомость «шагов» того или иного животного («Козочка», «Медведь») или птиц («Воробей» Г. Фельдгуна), размеренный «плещущий» аккомпанемент, часто разложенными арпеджио, рисующий течение воды (В. Кроткевский «Ручеёк»), удары грома – резкими аккордами на форте и т. д. Ассоциации, возникающие при восприятии изобразительности

(под воздействием реально звучащей или слышимой внутренним слухом музыки) служат основой для развития художественно-эмоционального восприятия учащихся и, более того, восприятия полимодальных качеств звука.

Преломленные в музыкальных звуках образные характеристики широко отражаются в названиях музыкальных произведений, а в учебных пособиях для начинающих – и в стихотворных текстах, сопровождающих эти произведения. Такие тексты играют исключительно важную роль в формировании не только образного представления исполняемой музыки, но и характера её «произношения» на инструменте, в распознавании чего огромную роль будут играть синестезия и синестемия («соощущение» + «соземция»). Это обусловлено тем, что когда мы читаем (произносим данный текст), мы и озвучиваем слова, и слышим их внутренне. Чтение (и даже внутреннее произнесение) всегда сопровождается скрытой артикуляцией – звук слова возникает не чисто физически, а психофизиологически. В любом случае, «он неотделим от артикуляционных усилий, его производящих, и слуховых усилий, его воспринимающих; а усилия эти неотделимы от первичных психических элементов, мотивирующих само усилие» [3, с. 277]. На наше восприятие даже минимальных звуков влияют артикуляционные сокращения мускулов и все им сопутствующие физиологические процессы переживания в виде добавочных чувствований. «Слово всегда связано с моторикой, жестом, так как содержит в себе образ и связанное с ним психологическое движение, так или иначе неотделимое от физического движения», – отмечает Э. В. Комина [2, с. 88].

Современные исследования по фоносемантике в той или иной степени признают универсальность связи звуковой формы и передаваемого ею смыслового значения на единой психофизической основе. «Слово тесно связано с телом, нашей телесной реакцией, опытом. В результате звуки, буквы языка, слова соотносятся с пространственными характеристиками: тело находит и ощущает себя в пространстве; со зрительными впечатлениями, так как значение глаза очень велико в жизнедеятельности человека и, в особенности, в современной визуализированной культуре; вкусовыми, обонятельными и т. д.» [2, с. 91]. Совершенно очевидно, что произношение юным музыкантом стихотворного текста, дополняющего музыкально-инструктивное произведение (и к тому же, обладающего отчётливо выраженной ритмикой, динамикой развития образа, артикуляционными характеристиками) позволяет вполне осознанно (с помощью малого резонансного воздействия педагога) формировать у учащегося адекватное представление о специфике скрипичного звукоизвлечения, что является важной предпосылкой к овладению выразительными и технологическими средствами исполнения.

Важную роль в формировании представлений о характере скрипичного звучания играет иницируемая педагогом «настройка» учащегося на предслышание (исходя из художественно-образных представлений) звукового результата операционно-технологических действий. Такая «настройка» выполняется также на основе соощущений, которые используются для привлечения внимания учащихся к полимодальным качествам звука.

Эта работа начинается уже на этапе предварительного ознакомления с произведением, в частности, при определении темпа исполнения. Следует отметить, что традиционное для музыкальной педагогики использование в нотном тексте типизированных темповых обозначений (обычно в диапазоне от Moderato до Allegro) при работе с детьми недостаточно эффективно, особенно в плане «дешифровки» содержания музыки. Гораздо более эффективным является использование в учебниках для начинающих образных эквивалентов, которые, при отражении скоростных характеристик, содержат и определённую образную характеристику. В этом случае восприятие темпа исполнения произведения как бы обретает «чувственную плоть, заключающую в себе энергетiku живого, органического явления» [1, с. 179].

В качестве примера (а таковыми могут быть названы почти все пьесы репертуара начинающего скрипача в традиционных учебниках) можно обратиться к известной пьесе Т. Захарьиной «Дятел». Предпосланное ей темповое обозначение «Умеренно» совершенно нейтрально и не ориентирует учащегося ни на конкретную скорость исполнения, ни на определённый характер произношения музыки. Замена его, например, на обозначение «Энергично» позволяет, при отражении темповых характеристик движения, дополнить их характеристиками выразительности произношения музыки. Тогда, подкрепляемые содержанием стихотворного текста (дятел долбит клювом «пень, колоду, крепкий сук – тук да тук, тук да тук») они непосредственно приводят учащегося к пониманию необходимого характера произношения музыки (в заданном темпе) и реализации его соответствующими игровыми действиями. Такой подход хорошо объясняется с позиции синестезии: в процесс освоения музыкального материала включаются соощущения, подкрепляющие основное ощущение дополнительными оттенками, придающими большую полноту и глубину данному музыкальному образу и способствующие осознанному выявлению выразительных звуковых характеристик в процессе исполнения на инструменте.

Осмысление темповых и артикуляционных характеристик, использующихся при исполнении музыки, должно сочетаться и с осознанным воспроизведением динамических характеристик звучания, способствующих воплощению её образной составляющей. Воспитание юного скрипача с этих позиций позволяет

более эффективно развивать не только техническую составляющую его исполнительства, но, что более ценно, формировать операционно-технологические навыки в комплексе со слуховыми представлениями об окраске скрипичного звучания (полиmodalных качествах звука), о характере произношения мелодической линии. Важно отметить, что этот процесс протекает параллельно с формированием игровой позы и игровых навыков в соответствии с индивидуальными особенностями организма маленького скрипача и способствует воспитанию распределённого внимания, равноценного управления двигательными действиями обеих рук (с опорой на координационные навыки).

Существенным моментом в формировании содержания нотного учебника является целенаправленное использование синестезийного аспекта иллюстративного материала. Поскольку процесс творческого освоения музыки должен начинаться с «запуска» механизма интуитивно-эмоционального, образного постижения мира, иллюстрации в нотном учебнике должны способствовать выполнению именно этой задачи. Обращение к первичным элементам чувственного опыта человека, ощущениям и их взаимодействию становится своеобразным «проводником», указывающим путь в область подтекста музыкального произведения. С помощью соощущений, которые как бы «перенаправляют» восприятие из чувственно-наглядного постижения мира в художественно-образное, в педагогическом процессе может осуществляться подготовка и регулирование исполнительской деятельности юного музыканта. Такой подход рассматривается как особый способ

решения музыкально-воспитательных задач – с позиции восприятия музыки изнутри, из первичных глубинных пластов чувствований и переживаний.

Помимо указанного узкоспециализированного аспекта феномена синестезии, представляется необходимым отметить другой его исключительно важный аспект, далеко выходящий за рамки частного вопроса о роли иллюстраций в структуре нотного учебника. Он связан с исключительно важной ролью соощущений в организации музыкально-воспитательного процесса, в частности творчески-поисковой деятельности учащихся. В этом случае соощущения участвуют в создании полисенсорной художественной среды как общей настройки на поисковую активность. Такая настройка «едина для стимулирования всех процессов постижения музыки. Как и в других случаях, соощущения, предшествующие творческим заданиям, создают “разблокирование” правополушарной деятельности за счет раскрепощения добавочных ощущений. Тем самым они выступают как отправной момент, пусковой механизм или стимул к освобождению потенциала творческой активности» [1, с. 216]. Таким образом, вопрос об использовании иллюстративного материала в нотном учебнике должен рассматриваться в свете решения основных задач процесса обучения с условием, что в тексте учебника иллюстрации не должны становиться доминирующим объектом.

Вне всякого сомнения, можно утверждать, что «программирование» комплексного использования (через посредство нотного учебника) в учебной работе феномена синестезии будет играть важную роль как в эмоциональном, эстетическом, так и в исполнительском развитии учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коляденко Н. П. Музыкально-эстетическое воспитание: синестезия и комплексное воздействие искусств. – Новосибирск: Новосиб. гос. консерватория, 2003.

2. Комина Э. В. Вербальная синестезия // Вестник Московского университета. – М., 2006, – № 2. Серия 7.

3. Флоренский П. А. Имена // Флоренский П. А. Сочинения. – М., 1998.

Третьяченко Владимир Фёдорович

кандидат искусствоведения,
докторант кафедры
музыкального образования и просвещения
Новосибирской государственной консерватории
им. М. И. Глинки

