

В. Ф. ТРЕТЬЯЧЕНКО

Красноярская государственная академия музыки и театра

УДК 78.072.1-32

МУЗЫКАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ТЕКСТЫ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ СКРИПИЧНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Осмысление феномена музыкального текста как специфического «текста культуры» в трудах Л. Акопяна, М. Арановского, Л. Казанцевой, В. Медушевского, Е. Назайкинского, В. Холоповой, Л. Шаймухаметовой и других отечественных исследователей позволило представить его как сложное, системно выстроенное художественное (звуковое) явление. Музыкальный текст выполняет функцию музыкально-знаковой и предметно-смысловой творческой деятельности на основе универсальных закономерностей, «которым подчиняются все звуковые языки и все звуковые тексты» [6, с. 230]. Он отражает различные компоненты музыкальной деятельности и её контекста, в том числе: композиторский замысел в его образно-историческом, эмоциональном и логическом аспектах; черты композиторского стиля; музыкальный язык композитора и, следовательно, в определённой мере свойственные эпохе особенности музыкального мышления; жанровый и конкретный ситуационный контекст; интонационную лексику (устойчивые обороты с закреплёнными смысловыми значениями, отражающими предметный мир); специфику музыкального инструментария и его использования; индивидуальность исполнителя и его технический арсенал.

Эта роль музыкальных текстов приобретает исключительное значение в музыкальной педагогике, где подобные тексты, нацеленные на выработку музыкально-исполнительского мышления, выступают как методическая категория. Указанное понимание феномена музыкального текста обуславливает актуальность задачи осмысления комплексных текстов нотных (и, в частности, скрипичных) учебников для начинающих с позиции выявления в их структуре процессов моделирования воспитательно-образовательной и предметной (исполнительской) деятельности. Под понятием «комплексный текст нотного учебника» здесь подразумевается особое текстовое образование, где составляющие его основу самостоятельные музыкальные тексты сочетаются с дополнительными структурными компонентами (вербальными, иллюстративными, визуальными рядами, сигналами-символами, указателями и т. д.). В таких комплексных текстах самостоятельные музыкальные тексты, функционирующие в пространстве языка и культуры, не утрачивая своей художественной ценности, выступают в качестве «учебных текстов», то есть носителей содержания образования.

Являясь одной из важнейших содержательных единиц обучения, нотные учебники предназначены для решения разнообразных образовательных, воспитательных

и развивающих задач. С одной стороны, они выполняют в процессе обучения информативную, когнитивную и креативную функции. С другой стороны, музыкальные учебные тексты являются важной составляющей учебно-творческого дискурса. В свете сказанного особое значение приобретает то обстоятельство, что данные тексты представляют собой «не просто источник готовых знаний, подлежащих запоминанию, а, прежде всего, источник познавательных задач или проблем, которые надо уметь обнаружить и решить» [2, с. 76].

В современных исследованиях по литературоведению, лингвистике, семиотике, музыковедению феномен *текста* предстаёт как объект культуры со сложной многоуровневой организацией, тесно связанный с личностью его создателя и адресатом. Этот момент является важным условием для выявления посреднической роли учебника между его автором и учеником, автором и педагогом, педагогом и учеником, предопределяя многообразные трансформации личностного опыта участников музыкально-исполнительского учебного процесса.

Опираясь на положение Ю. М. Лотмана о том, что текст является генератором смыслов [4, с. 426], комплексный текст нотного учебника можно рассматривать как *смысловое поле*, в котором взаимодействуют разные сознания. С одной стороны, совокупность общезначимых структур-интонаций, заключённая в музыкальном тексте и отражающая предметный мир, является связующим звеном в постижении музыкального произведения исполнителем-интерпретатором и слушателем. Эти смысловые структуры, обнаруживая все необходимые качества для воплощения ситуаций и образов предметного мира, составляют основу развития художественного мышления музыканта (через посредство образно-ассоциативных представлений). Исходя из представления о нотном учебнике как специфическом «тексте культуры», одной из его важнейших функций следует назвать содействие организации такого воспитательного воздействия на учащегося, которое бы позволяло ему, читая ноты, переводить знаки в звучания, воспринимать их как структуры и с их помощью проникать в смысл музыки, проходя мыслью «сквозь нотный текст в то виртуальное пространство, которое мы склонны именовать музыкальным содержанием» [1, с. 7].

С другой стороны, комплексный текст нотного учебника является одновременно и планом организации учебного процесса, и обобщённой моделью обучения музыкально-исполнительской деятельности. В нём, согласно современным представлениям о систем-

ном подходе к формированию основ инструментального исполнительства, должны быть реализованы три базовых конструктивных блока, содержащих в свёрнутом виде многочисленные разноплановые элементы: *ориентационно-мотивационный, операционно-технологический (инструментально-двигательный) и интерпретационно-творческий*, образующие единую целостную систему.

На основе музыкального, вербального, визуального рядов комплексный текст нотного учебника обуславливает порождение и корректирование смыслов музыкальных произведений, используемых в практике воспитания музыканта, а также приёмов их воплощения в исполнении на инструменте. Причём соединение этих рядов в единое целое происходит при определении участия интерпретатора – педагога. Таким образом, комплексные тексты нотных учебников (подчёркнём ещё раз, что основу их составляют музыкальные тексты) предстают важной составляющей учебно-творческого дискурса, в котором основным механизмом формирования мышления учащегося является диалог. Именно диалогичность, предполагаемая учебными текстами и тесно связанная с их осмыслением, становясь вектором разрешения создающихся в учебном процессе ситуаций, является одним из определяющих элементов современной концепции обучения.

Эта концепция, основываясь на представлении о личности как цели и факторе образовательного процесса, определяет в качестве ведущих компонентов познавательный опыт, личностный уровень развития, построение образовательного процесса в зоне ближайшего развития учащегося. Реализация их в процессе воспитания музыкантов становится возможной, когда используемые методы и приёмы обучения способствуют вхождению социокультурного опыта, заключённого в учебном материале, в контекст жизненной сферы воспитанника; когда личность обучающегося развивается, творя собственный мир посредством игрового мышления, рефлексии, смыслотворчества; когда способом формирования его личностного опыта выступает диалог.

Такой подход к обучению, получивший теоретическое обоснование в положениях синергетической парадигмы и реализуемый на их основе в «открытой» (С. Шевелёва) модели образования, расширяет и дополняет возможности развивающей личностно-ориентированной педагогики. Открытая модель образования, опираясь на основные принципы синергетической парадигмы (такие, как диалогичность, нелинейность развития процесса обучения, малое резонансное воздействие со стороны педагога, «выпадение в хаос» («раскачка системы»), способствующее интенсификации продуктивного обмена информацией между открытыми системами (к ним относится и сознание обменивающихся энергией и информацией участников процесса познания), обуславливает иное, нежели в традиционной образовательной парадигме, взаимодействие педагога и учащегося.

Синергетический вектор осмысления музыкально-образовательного процесса (с позиций совместного дей-

ствия участников этого процесса, совместного проникновения в смысл изучаемого, со-понимания, со-творчества), позволяет рассматривать скрипичный учебник в качестве своеобразного посредника, роль которого – создание условий для со-творческой и смыслотворческой учебной деятельности участников учебного процесса. Музыкальный текст как никакой другой способен в наибольшей мере воздействовать на образно-ассоциативные, подсознательные структуры личности обучаемого, открывая широкий выбор методов воспитания навыков музыкально-исполнительской деятельности, и путь их освоения будет пролегать «от ощущений, отражающих воздействие на ученика окружающего мира, через соощущения на основе невербальных элементов языка в подтекстовом слое различных искусств, через ... закон общего эмоционального знака, эмпатию – к постижению замысла музыкальной образности и развитию художественной способности» [3, с. 93].

Задача формирования у обучаемого художественно-эстетического восприятия окружающего мира, творческого воспроизведения его в звуках музыки выдвигает ведущим компонентом структуры современного нотного учебника творческие задания. Это согласуется со спецификой художественно-творческой деятельности, проявляющейся, в частности, в том, что учащийся воссоздаёт в своём воображении действительность и те чувства, которые отражены в музыкальном произведении, объединяет воспринимаемое со своим опытом, даёт ему оценку, исходя из своего мироощущения. Только творческие задания могут программировать такую деятельность¹. При этом опора на учебно-творческую деятельность, со-творчество педагога и ученика определяют в качестве одного из ведущих факторов формирования структуры нотного учебника логику учебного предмета (в данном случае – логику приобщения к музыкальному искусству), опирающуюся на открытость и вариативность комплексного текста учебника.

Реализация интерпретационно-творческого подхода к обучению на базе музыкальных текстов предполагает широкое использование художественных, внерациональных способов познания мира. Одним из таких является решение «закодированных» в музыкальных текстах проблемных (познавательных, частично-поисковых) задач². С позиции синергетики проблемно-познавательная задача является приёмом, с помощью которого ученик под руководством педагога совершает возвратное движение вглубь изучаемых проблем, постигая их методом «зигзага». Этот процесс содержит элементы «раскачки системы», нелинейного поиска решения проблем, «вероятностного блуждания по полю смыслов». Применение проблемно-поисковых методов в учебной работе с начинающим скрипачом связано, во многом, с реализацией принципа вариантности, способствующего развитию аналитического мышления в сфере музыкально-интерпретаторского творчества и технологии скрипичной игры, с формированием обобщённых (инвариантных) инструментальных навыков-моделей, с повторением и накоплением репертуара, и многим другим.

В качестве примера вариативной работы в области технологии можно указать на применение *альтернативных* аппликатурных и штриховых вариантов исполнения. Так, традиционная скрипичная педагогика на раннем этапе освоения диатонических гамм (в первой позиции, начиная обычно с гаммы *D dur*) исходит из механистической последовательности расстановки пальцев, закрепляя в сознании ученика представление об их определённом расположении в аппликатурных последовательностях. Даже при правильном слуховом восприятии и точном интонировании этого звукоряда в первой позиции при переносе его в другую тональность (например, при смене позиции) возникает необходимость изменения расположения пальцев. Но закрепившееся в сознании ученика механическое представление об их расположении чаще всего блокирует слухо-моторное восприятие несоответствия возникающего звучания с эталоном лада. Возникающее противоречие наиболее эффективно разрешается не с позиции механики игровых движений и теоретического уяснения расположения тонов и полутонов в гамме (хотя и то, и другое должно присутствовать), а посредством использования альтернативных аппикатур

(и, соответственно, позиционных положений левой руки). Их применение, ведущее к развитию ладового слуха, навыков выразительного звуковысотного интонирования (посредством «слышащих пальцев»), является примером «синергетической раскачки» сознания обучаемого. Процесс применения аппликатурных вариантов укладывается в общую схему «выпадения в креативный хаос». Она характеризуется тем, что до формирования стабильных параметров системы сознание ученика помещается в ситуацию расфокусированного состояния; затем происходит постепенное фокусирование, кристаллизация и моделирование нового уровня осваиваемого навыка.

Подобные примеры (их можно значительно умножить, обратившись к скрипичным учебникам С. Шальмана, Г. Фельдгуна, Г. Бринкмана, Р. Бруке-Вебер, П. Ролланда и др.) выстраивания процесса обучения на основе решения частично-поисковых (творчески-поисковых) задач наглядно иллюстрируют роль музыкального текста в деле пробуждения духовных сил юного музыканта, формирования его мышления, создания предпосылок для гармонического развития и самореализации творческой личности.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ В качестве одного из примеров можно привести следующую учебную ситуацию, рассматриваемую в «Школе для начинающих» Г. Фельдгуна (Новосибирск, 2003). Учитель обращается к ученику, исполняющему «Украинскую народную песню»: «Какова длительность нот, если под ними стоят точки? Как сыграть пьесу задорно, весело? Попробуй исполнить её, используя среднюю часть смычка, потом в нижней, а затем в верхней его половине. В каком случае пьеса прозвучит лучше всего?». Подобное целенаправленное наведение на слуховое восприятие, представляющее «музыкальным вариантом» частично-поискового метода, является составной частью метода проблемного обучения.

² Это можно проиллюстрировать ещё одним примером из «Школы» Г. Фельдгуна. Ученику, исполняющему «Колыбельную», педагог предлагает следующую задачу: «Представь себе, что ты мама (или папа). Но ты не поёшь колыбельную песню, а играешь её на скрипке. Надо играть колыбельную тихо, нежно, иначе ребёнок не уснёт. Как это сделать? Где вести смычок по струне – ближе к подставке или ближе к грифу? Обрати ещё особое внимание на штрих легато, который помогает играть две или несколько нот не раздельно, а связно».

ЛИТЕРАТУРА

1. Арановский М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства. – М.: Композитор, 1998.
2. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. – М., 2000.
3. Коляденко Н. П. Музыкально-эстетическое воспитание: синестезия и комплексное воздействие искусств. – Новосибирск: Новосиб. гос. консерватория, 2003.
4. Лотман Ю. М. Текст в тексте // Лотман Ю. М. Об искусстве. – СПб., 1998. – С. 423–436.

5. Фельдгун Г. Г. На скрипке без слёз, и в шутку и всерьёз: школа для начинающих, 1-2 классы ДМШ. – Новосибирск: Изд. НГК, 2003.

6. Шаймухаметова Л. Н. Семантический анализ в работе музыканта-исполнителя // Музыкальное содержание: наука и педагогика / отв. ред.-сост. Л. Н. Шаймухаметова. – Уфа, 2005. – С. 229–242.

Третьяченко Владимир Фёдорович

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

