

Х. Ван

Музыкально-педагогический диалог как эффективное средство освоения музыки разных народов

В настоящей статье рассматривается модель содержания музыкально-педагогической деятельности, включающая мотивационный, содержательный и операциональный компоненты. Также анализируются этапы процесса освоения музыки разных народов и основные принципы работы.

Ключевые слова: диалог культур, музыкальная педагогика, исполнительская подготовка, национальные школы рубежа XIX–XX вв.

Kh. Van

A Musical-Pedagogical Dialogue as an Effective Means to Learn Music of Different Peoples

In the present article the model of the maintenance of the musical-pedagogical activity, including motivation, substantial and operational components is considered. Also stages of the process to learn music of different peoples and the main principles of work are analyzed.

Key words: a dialogue of cultures, musical Pedagogics, performing preparation, national schools at the turn of the XIX–XX centuries.

Если у Вас яблоко и у меня яблоко, и мы обмениваемся ими, то у каждого остается по яблоку. Но если у каждого из нас по одной идее и мы передаем их друг другу, то ситуация меняется. – Каждый сразу же становится богаче, а именно, обладателем двух идей.
Бернард Шоу

Диалогичность – ярко-выраженное свойство музыкального искусства, которое проявляется и в строе музыкального произведения, особенностях музыкальной речи, и в общении исполнителя и слушателя с композитором и его музыкой. Музыкальная коммуникация реализуется также в общении исполнителя и слушателя между собой, в общении каждого с самим собой во внутреннем диалоге.

Таким образом, диалог пронизывает весь музыкально-педагогический процесс, является его сущностной основой, обеспечивающей процесс духовного сотворчества композитора, учителя и учащихся, создание атмосферы творческой активности и вариативности музыкальной деятельности. Термин «музыкально-педагогический диалог» имеет несколько значений – от узкого, связанного с реальным межличностным взаимодействием, до широкого, понимаемого как «встрече-

ча двух мыслей, двух сознаний» [1, с. 160]. Педагоги-исследователи (Э. Б. Абдуллин, О. В. Зимина) подчеркивают, что для реализации диалога в музыкально-педагогической деятельности принципиально важно широкое понимание сущности диалога, включающее при этом и его узкое значение.

Обращение к музыкально-педагогическому диалогу в процессе исполнительской подготовки будущего учителя музыки позволяет рассматривать освоение музыки разных народов как своеобразную форму межкультурной коммуникации, способствующей созданию диалогической структуры межнационального и межличностного общения. При этом возможность включить в сознание студента понимание и приятие культуры других народов не только позволит обогатить его собственный внутренний мир, но и нацелит на передачу своего культурного опыта будущим ученикам, будет способствовать формированию его готовности к профессиональной деятельности в условиях поликультурного мира.

В связи с этим построение содержания такой работы базируется на разработанном в психологической науке деятельностном подходе (А. Н. Леонтьев), согласно которому в структуре музыкально-педагогической деятельности необ-

ходимо взаимодействуют три компонента: мотивационный, содержательный и операциональный.

Мотивационный компонент охватывает потребностьную и эмоционально-ценностную сферы учителя музыки и содержит формирование личностного отношения к изучению музыки разных народов и разных стилей, понимание перспективности ее использования в будущей педагогической деятельности, а также потребность в обогащении собственного опыта посредством приобщения к воплощенным в музыкальном произведении духовным ценностям композитора и особенностям его национальной культуры.

Содержательный компонент включает в себя формирование историко-теоретических знаний о композиторах разных эпох и народов, необходимые представления об «образе автора» в музыке, средствах его музыкальной выразительности и формах «присутствия» в собственных сочинениях. Необходимые составляющие этого компонента – специальные знания о диалоге, различных формах межличностного общения в нем, а также понимание психологических особенностей протекания диалога с композитором в сознании исполнителя и слушателя.

Операциональный компонент представляет собой единство духовно-личностных качеств учителя музыки и его специальных умений и навыков. Сюда входят навыки, принадлежащие к области риторики – это создание собственной вербальной модели музыкального произведения и рождение яркого слова о музыке, имеющего, как пишут педагоги-исследователи, три стороны: содержательно-смысловую, эмоционально-волевую и наглядно-изобразительную. Но так как эти навыки рождаются самой музыкой, то особое значение приобретает операционально-исполнительский компонент: развитие умений адекватно прочесть авторский текст и создать собственную интерпретаторскую гипотезу; формирование и закрепление пианистических навыков, позволяющих реализовать индивидуальный художественный образ в исполнении; актуализация способности донести его до слушателей и развитие исполнительской активности.

На пути постижения искусства любого народа особое место в учебном процессе занимает именно исполнительская работа, так как она позволяет войти в образный мир произведения с позиций сотворчества. Обращение к трехкомпонентной модели содержания музыкально-педагогической деятельности дает возможность

спроецировать ее на процесс освоения музыки разных народов и определить основные принципы работы.

Изучение мало знакомого национального материала имеет свою специфику. Первостепенно важной становится здесь интонационная работа, в которой выявление национальной характеристики интонации связывается с определением соответствующих ей выразительных средств и поиском необходимых исполнительских приемов.

Глубокому проникновению в интонационную сущность произведения, постижению и исполнительской реализации процесса интонационного становления и развития музыкального образа помогают жанрово-стилевые аналогии и особенно сравнительно-сопоставительный метод изучения сочинений разной национальной принадлежности. Такая работа дает возможность обнаружения тематических, стиливых, эмоционально-образных связей между ними и далее – установления черт сходства и различия между разными и вместе с тем близкими музыкальными культурами.

Большую пользу приносит и стимулирование ассоциативности восприятия. Музыка любого народа может вызывать разнообразные ассоциации (общечеловеческие или имеющие национальные корни) – эмоционально-образные, зрительные, смысловые, двигательные или чисто музыкальные. При этом музыкальные интонации могут иметь свои жизненные прообразы в интонациях человеческой речи или в эмоциональных переживаниях человека в связи с различными событиями.

Это говорит о том, что музыкальное искусство, выполняя эстетическую, воспитательную и познавательную функцию, составляет вместе с тем неотъемлемую часть самой жизни. Отсюда – возможность реализации руководящего принципа музыкального развития учащихся, акцентированного в программе Д. Б. Кабалевского «Музыка» как «постепенное, все более широкое раскрытие связей между музыкой и жизнью» [1, с. 293]. Выявление разнообразных ассоциаций и активизация их в восприятии будущих учителей позволит им более свободно входить в культуру другого народа.

В самом процессе исполнительского освоения новой музыки особенно важно стимулирование эмоционально-образной составляющей работы, музыка – средство познания мира, но познания эмоционального. Поэтому эмоциональный отклик на музыку – основной индикатор музы-

кальности, а «музыкальность всегда личностна, уникальна и национально-окрашена» [5, с. 49]. Художественная эмпатия помогает исполнителю включить композиторскую интонацию в собственный духовный мир, связать со всем своим музыкальным и жизненным опытом, что рождает неповторимое своеобразие индивидуальной трактовки. Сопоставление таких трактовок, в том числе исполнителями разных национальных школ, рождает собирательный образ произведения и в то же время помогает почувствовать различия в подходе к одной и той же музыке, стимулирует дальнейшие творческие поиски.

Понятно, что для такого постижения художественного образа мира только музыкальных знаний, музыкального опыта недостаточно. Культура – явление целостное, поэтому полноценное восприятие и осознание музыкальных произведений невозможно вне связей с природой, бытом, историей народа и предполагает наличие общих представлений из области других видов искусств.

Наконец, принципиально важным в процессе исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта является выбор репертуара и определение целесообразных путей его практического освоения. Поэтому основой предпринятого автором исследования стало обращение к музыке, малоизвестной в широкой учебно-педагогической и исполнительской практике в КНР. Это творчество трех выдающихся композиторов – представителей разных национальных школ рубежа XIX–XX вв.: С. Прокофьева, К. Дебюсси и Б. Бартока. А сама работа над репертуаром была организована как система, состоящая из следующих звеньев:

- первоначального ознакомления с творчеством композитора;
- исполнительского освоения его посредством целенаправленной методики, учитывающей взаимосвязи произведений разной национальной принадлежности и основанной на сравнительно-сопоставительных способах изучения;
- лекционно-концертной практики, прокладывающей пути к дальнейшей педагогической деятельности студентов.

Первое звено ставит своей задачей проникновение в образный мир композитора, выявление основных стилевых примет его музыки, его принадлежности к тому или иному эпохальному и национальному стилю и определение индивидуальных особенностей композиторского письма. Задача эта решается посредством внимательного

изучения текста произведения, ориентировочного ознакомления (в процессе чтения с листа и слушания) с другими сочинениями композитора и чтения соответствующей литературы о нем.

Дальнейшая работа (второе звено) ценна:

– сопоставлением композиторского замысла со своим духовным миром, сопереживанием и проживанием композиторского художественного содержания и включением созданного нового единства в исполнительскую гипотезу;

– реальным собственноручным «прощупыванием» элементов, составляющих это содержание, освоением соответствующих ему выразительных средств и реализацией их в своем исполнении.

Наконец, завершающим этапом работы над произведением (третье звено) становится коррекция собственных исполнительских решений с установившимися представлениями о стиле автора, его эстетических идеалах и музыкальном языке эпохи. Большую пользу приносит и сравнительный анализ исполнительских интерпретаций крупных мастеров: сопоставление равноценных в художественном отношении исполнительских решений стимулирует творческое отношение студентов к собственной работе.

Исполнительское творчество на этом этапе выражается и в нахождении собственной исполнительской интонации, контроле за ее соответствием замыслу композитора, и в выявлении себя – своего духовного мира, эмоционально-волевых особенностей, и в проекции своей интерпретации на слушателей. Об этом убедительно свидетельствуют выступления студентов в отчетных концертах МПГУ и просветительских мероприятиях в школах и музыкально-педагогических колледжах г. Москвы.

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что проведенное автором исследование, основанное на использовании разнообразных средств педагогического воздействия и комплексных методов работы, сочетающее общеразвивающие тенденции с задачами формирования пианистического мастерства, может лечь в основу исполнительского освоения музыки разных народов студентами педагогических вузов (как в КНР, так и в других странах) и их дальнейшей профессиональной деятельности в целях реализации идей диалога культур.

Библиографический список:

1. Абдуллин, Э., Николаева, Е. Методика музыкального образования [Текст] / Э. Абдуллин, Е. Николаева. – М. : Музыка, 2006.

2. Зими́на, О. В. Диалог как многоаспектный музыкально-педагогический феномен [Текст] / О. В. Зими́на // Методология педагогики музыкального образования. – М. : МПГУ, 2007.

3. Каган, М. С. Искусство и общение [Текст] / М. С. Каган // Искусство и общение: сб. научн. трудов. – Л., 1984.

4. Майковская, Л. С. Этнокультурная толерантность педагога-музыканта и ее структурные компоненты [Текст] / Л. С. Майковская // Методология педагогики музыкального образования : сб. научн. статей. – М. : МПГУ, 2007.

5. Ню, Яцян. Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход [Текст] : автореф. канд. дис. / Ню Яцян. – М., 2009.

6. Стоянова, Г. Художественная эмпатия – индикатор профессионального уровня педагога-музыканта. [Текст] / Г. Стоянова // Методологические проблемы музыкальной педагогики : сб. научн. статей. – М., 1991.

7. Юн Енг, А. Педагогические аспекты развития у учащихся восприятия полистилистики как одного из основных направлений музыкальной культуры XX столетия [Текст] : автореф. канд. дис. / А. Юн Енг. – М., 2007.