

*Заболотная Людмила Ивановна*

заместитель директора

МБУ ДО «Детская школа искусств №2»

г. Волгоград, Волгоградская область

## **РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО**

*Аннотация:* в статье рассматривается роль педагогической ситуации в процессе становления интерпретации музыкального текста на уроках фортепиано. Выявлена и теоретически обоснована целесообразность использования педагогической ситуации как ключевого педагогического средства и показателя динамического движения процесса становления интерпретации музыкального текста в учебной практике исполнительского класса. Представлены три типа ситуаций интерпретации музыкального текста, дифференцируемых по степени проявления в них интерпретационного вектора. Рассматриваются методы, приемы, дидактические средства, необходимые для решения педагогических задач в становлении учащегося-музыканта как исполнителя-интерпретатора, и обеспечивающих реализацию ситуаций интерпретации музыкального текста в процессе становления интерпретации музыкального текста на уроках фортепиано.

*Ключевые слова:* интерпретация музыкального текста, образовательный процесс, процесс становления интерпретации музыкального текста, педагогическая ситуация, ситуация интерпретации музыкального текста.

Проблема интерпретации музыкального текста находится в центре внимания музыкальной педагогики и теории исполнительства. Современная педагогика музыкального образования, обращаясь к возможностям интерпретации как творческому методу познания музыкального искусства и осмысления действительности, рассматривает интерпретацию музыкального текста как педагогический потенциал развития творческой личности учащегося и становления

музыканта-исполнителя. По мнению ряда известных исследователей, ученых, педагогов-музыкантов (Н.П. Корыхалова, Е.Г. Гуренко, Е.Т. Крупник, В.Г. Ражников, Б.М. Целковников, И.В. Арановская, М.Д. Корноухов, А.В. Малинковская, А.И. Николаева и др.), именно интерпретационная составляющая музыкального исполнительства выявляет и проявляет многосторонние грани творческой личности исполнителя, позволяя определять индивидуальные характеристики процесса становления музыкально-исполнительской деятельности в целом, и процесса становления интерпретации музыкального текста, в частности.

Попытки найти методы, помогающие реализовывать интерпретаторские идеи, мысли и решения в учебной практике исполнительского класса и музыкально-исполнительской деятельности требуют обращения к поиску педагогических путей, которые будут способствовать становлению интерпретации музыкального текста на уроках фортепиано.

Основанием для проектирования процесса становления интерпретации музыкального текста на уроках фортепиано стала теория целостного педагогического процесса (В.С. Ильин, В.В. Краевский, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Н.М. Борытко), в соответствии с которой целостность проявляется в единстве всех системообразующих компонентов процесса: целей, методов, средств, прогнозируемых результатов. Искомая целостность может быть достигнута благодаря использованию педагогической ситуации (В.В. Сериков) как ключевого педагогического средства, как «педагогического механизма, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление ...» [5, с. 124]. Таким образом, стоит вопрос о создании проблемной ситуации для учащегося-музыканта, разрешение которой может происходить на основе мыслительной, музыкально-исполнительской деятельности, творческой по способам освоения.

Проблемные ситуации образовательного процесса исполнительского класса акцентируют наше внимание на приобретении учащимися опыта исследовательской, поисковой деятельности и формировании навыков творческого применения

усвоенных знаний, умений в новой ситуации. Необходимо отметить, что создаваемые условия педагогической ситуации с поставленными задачами и выбором технологий их решений, способствуют достижению определенного уровня осуществления учащимся музыкально-исполнительской деятельности.

Такое понимание роли педагогической ситуации в процессе становления интерпретации музыкального текста позволяет нам рассматривать ситуацию интерпретации музыкального текста в качестве единицы и показателя динамического движения вышеназванного процесса. Таким образом, данный подход позволил обосновать использование в музыкально-образовательном процессе исполнительского класса различных типов ситуации интерпретации музыкального текста, дифференцируемых по степени проявления в них интерпретационного вектора. В рамках нашего исследования мы выделяем три типа ситуаций интерпретации музыкального текста.

*Ситуация интерпретации музыкального текста первого типа* характеризуется преобладанием методико-дидактического вектора. В ходе процесса данной ситуации активизируются познавательные и мыслительные способности, исполнительские качества ученика. В реализации ситуации интерпретации музыкального текста первого типа наибольшее значение приобретает сочетание таких дидактических методов и средств как словесный метод, художественно-практический метод, педагогический показ, анализ, сравнение, сопоставление.

В ситуации интерпретации музыкального текста первого типа (методико-дидактического) осуществляется совместная деятельность педагога и ученика по разбору и изучению нотного текста. Намечаются технические приемы инструментального исполнения, выявляются и исправляются текстовые ошибки. Педагог предлагает обратиться к определенным информационным источникам для уточнения стилистических особенностей эпохи автора и произведения, анализа и сравнения содержания музыкального произведения и художественных произведений других видов искусств, нацеливает на сопоставление полученных знаний и их применение.

Далее, после определения педагогической задачи грамотного исполнения музыкального произведения учеником, ведется, совместно с педагогом, работа выявления, устранения пианистических трудностей и их вербальное обозначение. Это могут быть технические приёмы, аппликатурные и фактурные позиции, способы звукоизвлечения, навыки педализации, сценическая культура и т. д. Для показа технических приемов, исполнительских пианистических особенностей педагог использует художественно-практический метод, демонстрируя наглядно потенциальные возможности игрового аппарата, которые должны актуализироваться учащимся. Тем самым, художественно-практический метод может приобретать проблемный характер.

Так учащийся, исполняя музыкальное произведение, решает преимущественно технические задачи. Стараясь передать, запечатленное в памяти, первоначальное восприятие музыкального произведения, копирует исполнение преподавателя. Цель самого ученика – «правильное» исполнение музыкального произведения. Такое исполнение можно назвать репродуктивным и формальным. Задача педагога в этой ситуации создать педагогические условия для мотивации учащегося достижения нового качества исполнения. Педагог демонстрирует несколько вариантов и способов исполнения мотивов, фраз, частей и предлагает ученику-исполнителю самостоятельно выбрать те варианты и способы, которые наиболее убедительно и полно соответствуют художественному содержанию музыкального произведения. Использование вариативных показов, создание проблемных ситуаций повышает интерес к исполнительской деятельности, активизирует мыслительную и творческую самостоятельность.

Сопоставление, сравнение различных вариантов исполнения, а также несогласие с некоторыми педагогическими интерпретациями (или иными), неудовлетворенность собственной исполнительской «репродукцией» создают условия для подключения следующей педагогической ситуации.

*Ситуация интерпретации музыкального текста второго типа* характеризуется преобладанием ценностно-смыслового вектора. В ходе процесса данной ситуации активизируются аксиологические, личностно-смысловые ориентиры

учащегося, однако при доминирующей роли педагога. Реализация ситуации интерпретации музыкального текста второго типа опирается герменевтический, эмоционально-эстетический и интонационно-исполнительский анализ музыкального произведения, на исследовательский метод, частично-поисковый метод, метод проблемного изложения, которые способствуют поиску ценностно-смыслового содержания музыкального произведения и открытию смысловых возможностей музыкального текста как текста культуры.

Поиск смысла становится основополагающей составляющей последующей интерпретационной деятельности учащегося-музыканта, а учебная деятельность поднимается до научно-художественного уровня. Аккумулированные знания, умения, навыки становятся лишь теоретической базой для выстраивания собственных мнений, представлений, образов, исполнительских версий и трактовок.

Перед педагогом стоит задача помочь ученику войти в смысловое поле музыкального произведения, найти верные эмоциональные характеристики художественного содержания, направить воображение, фантазию, рефлексии, мыслительные операции, т. е. оказать поддержку в поиске личностных решений и стремлений определения собственной исполнительской концепции.

Становится очевидным, что на этом этапе необходимо создавать проблемные ситуации, которые будут способствовать процессу конкретизации авторского замысла. Требуется осмысленный и углубленный анализ музыкального текста, необходимость которого корректируется мышлением и диктуется переходом знаний общих признаков художественного образа к познанию и отделке его частных, когда музыкальные средства воплощения художественного содержания становятся не просто носителями значения, а смыслом.

В целях осмысления целостного художественного образа и определения исполнительских намерений и решений, необходимо постижение конструктивно-логической организации музыкального материала. Эта задача, по нашему мнению, может быть решена при помощи эмоционально-эстетического и интонационно-исполнительского анализа музыкального произведения, предложенного И.В. Арановской [1], состоящего из следующих заданий: эмоционально-эстетическое определение

характера произведения в общем плане; словесные характеристики эмоционального образа; повторное звучание (исполнение, слушание) произведения; сравнение исполнительских вариантов в целом (что сближает, что отличает); выявление языковых особенностей, позволяющих почувствовать эмоционально-эстетическую, стилевую и жанровую принадлежность произведения; выявление интонационно-исполнительского своеобразия предложенных трактовок музыкального произведения [1].

Для изучения деталей необходимо активное содействие педагога в стимулировании ученика самостоятельного поиска интонационных, эмоциональных, метафорических находок. Для реализации этой задачи предлагаются творческие задания, ориентированные на выявление взаимосвязи между конкретным художественным образом и средствами его воплощения (Н.А. Терентьева). Целью творческих заданий является развитие образно-ассоциативного мышления, художественного воображения, художественной фантазии, эмоционального переживания, рефлексии.

Следует отметить, что именно эмоциональные процессы оказывают существенное воздействие на личность ученика. Распознавая эмоциональные характеристики художественного содержания музыкального произведения, учащийся одновременно проникается ими и выстраивает собственные эмоциональные реакции. Эти реакции отражают процесс глубинного освоения произведения, соотносятся со всеми внутренними и внешними сторонами личности ученика и выступают в роли варианта вербального и акустического воплощения художественного содержания музыкального текста. Так происходят существенные сдвиги по линии дифференциации музыкально-исполнительской деятельности, появляется рефлексия, составляющая основу методологической культуры, необходимой при работе с музыкальным текстом, что обогащает мышление как логически, так и художественно. Благодаря рефлексии, музыкально-художественный образ получает некоторые признаки уже освоенных ранее художественных образов, тем самым, изменяя старый опыт и применяя его в новых условиях, следствие чего, происходит преобразование исполнительского опыта, которое дают жизнь новому опыту. Так, учащийся ориентирован на стимулирование интерпретаторского подхода к

трактовке музыкального произведения и готовности к интерпретации музыкального текста, что приводит к подключению следующей педагогической ситуации.

*Ситуация интерпретации музыкального текста третьего типа* характеризуется доминированием интерпретационного вектора. В ходе процесса данной ситуации актуализируется личностно-смысловая направленность деятельности учащихся и проявление их творческой позиции, при этом роль педагогического воздействия становится минимальной, а функция педагога сводится к роли собеседника и слушателя. Реализация ситуации интерпретации музыкального текста третьего типа опирается на исторический и ценностно-ориентационный анализ музыкального произведения, метод изучения музыкального текста на методологическом уровне, конструктивное педагогическое взаимодействие.

Здесь необходимо отметить, что на данном этапе перед учащимися стоит более сложная задача – совершить мысленную и вербальную интерпретацию изучаемого музыкального произведения в соответствии со своей личностью и индивидуальностью, дать эмоционально-эстетическую оценку художественного содержания авторского сочинения. Ведущим инструментом такой работы выступает методологический анализ музыкального текста (М.Д. Корноухов), который нацеливает на художественно-творческий поиск верной стратегии собственной исполнительской концепции, логического и осознанного определения качественных характеристик собственного «исполнительского текста».

Для осуществления методологического анализа мы использовали обоснованные в исследовании М.Д. Корноухова [4] основные задачи анализа нотного текста на методологическом уровне: освоение методов исследования в нотном тексте информации образно-содержательного характера; постижение нотного текста как многоуровневой (индивидуальный почерк композитора, исторический стиль, национальные особенности, жанровая принадлежность и т. д.) системы признаков на основе слухового опыта учащегося-подростка (уровня развития внутреннего гармонического и интонационного слуха) и уровня его информационной оснащенности в смежных с музыкальным искусством областях; осознание функциональных признаков отдельных компонентов нотного текста; выявление «смыслового поля» музыкального

произведения и его индивидуального авторского почерка [4, с. 212]. По нашему мнению, результаты методологического анализа должны сформировать музыкально-теоретическую и музыкально-исполнительскую базу для конструирования собственной исполнительской интерпретации.

Конструктивное педагогическое взаимодействие на этом этапе процесса становления интерпретации музыкального текста опирается на педагогический показ, который выступает в роли педагогической ситуации совместного партнерского интерпретаторского поиска педагога и учащегося, направленной на активизацию потенциальных творческих ресурсов будущего музыканта-исполнителя. Педагог уже не предлагает учащемуся готовых альтернативных решений, а поощряет его творческие попытки и поиски замысла и осмысления индивидуальной исполнительской интерпретации, мотивируя тем самым, к самостоятельным решениям и открытиям. Следует отметить, что понимание авторского замысла в процессе общения с музыкальным произведением, реализация «авторского» видения и действия в собственной исполнительской практике, позволяет учащемуся почувствовать личностный смысл музыкального произведения, обнаружить собственные творческие силы и ощутить себя автором интерпретации.

В ходе реализации ситуации интерпретации музыкального текста третьего типа все основные элементы и составные части музыкально-исполнительской деятельности учащегося достигают своего полного развития.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что использование в музыкально-образовательном процессе исполнительского класса различных типов ситуации интерпретации музыкального текста, дифференцируемых по степени проявления в них интерпретационного вектора, позволяет в учебной практике пройти процесс освоения и познания музыкального текста учащимся, раскрыть художественно-образное содержание и замысел композитора, создать собственную интерпретационную концепцию, требующую акустической реализации исполнения музыкального произведения. Непрерывность и взаимосвязь включенных взаимопродолжающихся ситуаций интерпретации музыкального текста обеспечивают динамику процесса музыкально-исполнительской



деятельности в целом, и процесса становления интерпретации музыкального текста, в частности.

### *Список литературы*

1. Арановская И.В. Теория и методика эстетического развития будущего педагога-музыканта в современной системе высшего образования: учеб. пособ. / Мин-во образования Рос. Федерации; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2002. – 126 с.
2. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2007. – 496 с.
3. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Корноухов М.Д. Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании: методологический аспект: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2011. – 550 с.
5. Сериков В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.