

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЗИЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

*Е.С. Полякова*

Являясь важным атрибутом полноценного самоосуществления человека, духовная культура определяет взаимодействие личности с объективной реальностью, взаимоотношения между людьми и уровень жизнедеятельности общества в целом. Необходимость духовно-нравственного возрождения нашего общества обуславливает важность музыкального искусства как особого культурологического феномена, способного оказывать воздействие на жизнь человека. Отсюда вытекает значимость одной из важнейших функций музыкальной деятельности – просветительской.

Особенно важным в музыкально-просветительской деятельности, на наш взгляд, является свободное, не скованное рамками монодисциплины, общение в поликультурном пространстве педагога-просветителя со своими слушателями. Особенностью творческой работы музыканта-

просветителя становится «выход» за пределы музыкознания, на иной уровень осмысления музыкальных явлений, перекрывающих не только предмет исследования музыкологии, но и предмет исследования философии музыки. Вырываясь за рамки привычного нам пространства физических явлений, лежащих в основе этих наук, просветительская деятельность может подниматься до подлинных высот метафизического рассмотрения музыки как эманации духовности, способствующей самодвижению личности в пространстве культуры. Именно в такой ипостаси выступают размышления о музыке, опирающиеся на метакаатегории бытия и перебрасывающие мостик к «нравственному закону внутри нас» (И. Кант), что подчеркивает миссионерские тенденции музыкального просветительства. Постараемся рассмотреть основные методологические позиции просветительской деятельности педагога-музыканта.

*Первой методологической посылкой* является опора на эмоциональное воздействие музыкального искусства, обуславливающее его воспитательную и развивающую функции. Звучащая музыка – это огромная эмоциональная информация, которую человек получает в процессе музыкального восприятия. В.В. Медушевский подчеркивает, что «...ассоциативные связи ... обеспечивают функционирование музыкального «языка эмоций», выступающего как средство познания нашего внутреннего мира и как средство общения» [4, с. 56]. Музыка не только воспроизводит внутреннюю структуру эмоции или чувства, но и «заражает» ими. Они могут возникать, нарастать, достигать кульминации и трансформироваться, разрешаться.

Эта логика функционирования эмоций является тем основополагающим природным механизмом, который, экстраполируясь в область общественного сознания, превращается в логику развития музыкальной мысли. В.И. Петрушин, конкретизируя приемы развития музыкальной мысли, пишет: «Начальный импульс содержится в первичном проведении темы... Повторение одного и того же мотива или фразы несколько раз аккумулирует содержащуюся в них энергию. Это ведет к нарастанию напряжения и переходу его количества в новое качество – новое мелодическое построение» [8, с. 204].

Особого внимания заслуживает проблема соотношения музыкального ритма и эмоций человека. Любая ритмическая пульсация несет в себе энергетический импульс, воздействующий на человеческий орга-

низм. Именно в силу своей фундаментальности ритм в музыке воспринимается легче, чем мелодия, гармония и другие составляющие музыкального языка. Недаром сейчас многие авторы [1, 6, 8, 14] считают, что музыкальная одаренность имеет эмоционально-моторную природу, а ритм является ядром музыкальных способностей и отражает эмоциональную природу этих способностей. Сильные эмоциональные переживания возникают в момент резонанса – совпадения доминирующего биоритма с частотой музыкально-ритмической пульсации.

То, что воздействие музыкальной информации во многих случаях не осознаваемо личностью, не исключает глубокого ее проникновения в подсознание человека. Преодолевая барьеры сознания, музыкально-эмоциональная информация действует скрытно, включая интуитивные механизмы ее восприятия и переработки.

М. Мольц выдвинул интересную гипотезу, суть которой заключается в следующем: мозг человека в момент работы не различает события реальные и воображаемые. Отсюда следует важный вывод, что «воображаемый опыт» столь же эффективен в программировании действий, реакций, отношений, привычек и т. д., как и реальный [5]. Переживание через восприятие музыкального произведения воображаемого эмоционального опыта может стать эффективным механизмом развития личности.

Суть развивающей силы музыки, таким образом, базируется: на едином и для музыки, и для эмоций принципе функционирования; на эмоционально-моторной природе музыкальности; на подсознательном воздействии музыкального языка эмоций, помогающего приобретению воображаемого опыта и переводу его в плоскость реальных отношений личности.

Педагогическая сущность этого методологического положения заключается в том, что настроение-эмоция рассматривается как первичный посыл в художественном постижении мира и обуславливает максимальное воздействие музыки на уровне подсознания. При использовании различных методов подачи художественно-эстетической информации огромное значение имеют проскопические способности педагога-музыканта-просветителя, обеспечивающие предугадывание эмоций слушателей на всем протяжении процесса общения с искусством. Постоянная фасилитация достижения учениками психического состояния «эмоциональной волны», «эффекта прорыва», гигантского

эмоционального скачка позволяет энергии музыкальной эмоции через катарсическое потрясение подвести слушателя к прорыву в иное измерение, иное состояние духовности [3].

Большое значение имеет непосредственно эмоциональное состояние учителя, который вводит учащихся, слушателей в мир музыки. Говоря языком современной науки, пассионарность педагога-просветителя обеспечивает эффективность используемых методических приемов. Взаимообмен энергий субъектов просветительского процесса при общении с искусством опирается на теорию пассионарности Л.Н. Гумилева. В ней пассионарность определяется как способность организма к использованию избыточной космической энергии (в нашем случае аккумуляированной высокохудожественными музыкальными произведениями) и энергетическому взаимодействию между личностью и ноосферой, пассионарием и другими людьми. Сущность пассионаря выражается в возможности воздействовать на окружающих [2]. В этом плане любой неординарный преподаватель обладает той или иной степенью пассионарности. Это особенно ярко проявляется при общении с искусством. Пассионарность отдельных личностей-творцов может быть элиминирована в их творчестве, в тех художественных произведениях, которые становятся «знаковыми» в ту или иную эпоху. Правы педагоги-методисты, когда выделяют фундаментальные имена в музыке и предлагают возрождать человека, черпая духовную энергию в музыкальном искусстве, повышающем нравственно-эстетический потенциал поликультурного пространства.

**Вторая методологическая позиция** определяет сущность изменения человека под влиянием музыкального искусства. Личность слушателя, ученика представляет собой систему, которая не является статичной, а способна видоизменяться, самоизменяться под влиянием различных флуктуаций. Энергетический обмен с музыкальным искусством и пассионарной личностью делают эту систему открытой и динамичной. Теория синергетики (И. Пригожин, Г. Хакен и др.) прослеживается в этой позиции достаточно четко. В теории самоорганизации любая флуктуация может изменить состояние системы и перевести ее на новый уровень организации, причем для этих изменений система должна войти в состояние нестабильности [11; 12]. Прохождение личности через нестабильность проявления личностных качеств в деятельности, поведении, общении и рефлексии является закономерностью для развития

этой личности как системы. Признаком этой нестабильности является эмоциогенная проблемная ситуация, в которой оказывается слушатель, если личность как система приближается в своем развитии к точке бифуркации. При активном взаимодействии двух систем (музыкально-просветительского процесса и развивающейся личности) открытая система личности может полноценно развиваться, если система, в которую она включена, тоже является открытой, взаимодействующей с другой системой (поликультурным пространством, например) более широкого порядка на уровне информационного обмена и устойчивой обратной связи [9].

Поскольку развивающаяся личность слушателя является вероятностной системой, то прогнозировать ее развитие можно только с большой или меньшей степенью вероятности. Высокий уровень неопределенности позволяет говорить только о косвенном управлении процессом этого становления и развития музыкально воспитанной личности.

Состояние разрушения стереотипов и является тем путем, который приводит к нестабильности личности как системы. Человеку легко живется, когда он мнит себя владельцем абсолютных и неизменных истин. Разрушение этих истин может либо разрушить самосознание человека, его личность, либо перевести его в новое состояние, обеспечить возможность самосовершенствования и восхождения к духовным вершинам в пространстве-времени планетарной культуры.

Отсюда прослеживается выход на *третью методологическую позицию*, обуславливающую пути и методы достижения результата – самоизменения человека, обеспечения его трансценденции за пределы обыденного «Я» в процессе музыкального просвещения. Это компаративизм как единство духовной мысли человечества, опирающийся на бинарность содержания и метода в музыкальной практике. Существует ряд блестяще отработанных методических приемов, обеспечивающих разрушение стереотипов и переход личности как системы в нестабильное состояние. Назовем, к примеру, методические приемы, используемые М. Казиником (Швеция):

- *художественных ассоциаций*, которые спонтанно «выплескиваются» на слушателей, нарушая во многом традиционные закономерности ассоциативного мышления и обеспечивая творение пышных кружев весьма отдаленных и своеобразных ассоциаций;
- *«остранения»* от слова «странный», позволяющего с необычного ракурса взглянуть на произведение искусства и его творца и найти

«тайные знаки», связывающие художественные тексты разных искусств;

- *парадоксальности* представления слушателю художественного явления, чем достигается разрушение стереотипов, эмоциональный и когнитивный диссонанс, в конечном итоге самодвижение человека в пространстве духовности;
- *ухода от художественно-образного содержания музыки на более высокую ступень обобщения к фундаментальным метакатегориям*: Бытия и Бога, Гармонии и Хаоса, Любви и Ненависти, Добра и Зла, Жизни и Смерти, Мгновения и Вечности. Метакатегории выступают как основа любого вида анализа, на основе этих критериев строится отношение человека к искусству, позволяющее ему взглянуть на себя сквозь призму Вечного;
- *компаративного анализа*, использующего сравнение и сопоставление разноплановых явлений многих областей Знания, столкновение личности с параллельным знанием, приобщение к *метазнанию* [3].

И, наконец, можно выявить *четвертую методологическую составляющую* музыкального просветительства: интеграцию мгновенного и линейного времени (М.А. Щербаков) [13]. Поскольку музыка является временным искусством, то и развертывание музыкального произведения происходит во времени. Развитие музыкальной мысли является отражением логики становления, развития и функционирования эмоций. Эмоционально-волевая сфера личности является той энергетической базой, которая обеспечивает существование музыки. Соответственно способность сиюминутного переживания музыкальной, художественной информации в момент восприятия становится основой отношения к различным явлениям искусства. Именно это является сущностью модели мгновенного времени.

Четырехслойная структура восприятия музыкальных произведений, (И. Перфильева-Корсакова) предполагает осмысление и категоризацию музыки на высших уровнях восприятия [7]. Линейное восприятие времени музыкального произведения, а соответственно, и времени личности, проживающей это произведение, очевидно. Для полноценного восприятия музыкального искусства необходима интеграции в сознании мгновенной и линейной моделей времени. Здесь вспоминается феноменологическая редукция Э. Гуссерля, который признает помимо вещественного мира и поток переживаний в качестве «жизни созна-

ния». Действительно, в подходе к явлениям внутреннего мира, а переживание времени музыки и времени жизни (мгновенное и линейное время, в нашем понимании) является временем субъективным, существующим в мире внутреннем, осуществляется в сознании человека синтез многообразия в целостность, «синтез отождествления». Другими словами, с феноменологической точки зрения синтез отождествления мгновенного и линейного времени является механизмом интеграции этих времен в структуре музыкального восприятия.

Основой нашего восприятия музыки является ее сиюминутное переживание, переживание слышимой и ощущаемой эмоции в каждое настоящее мгновение. Но если музыкальное восприятие не будет переходить в другие слои, то энергетика сиюминутного переживания будет кончатся с последним музыкальным звуком, однако, как показывает нам музыкальная практика, этого не происходит. Почему? Энергетика эмоции, вероятно, включает «пусковой механизм» мышления и поддерживает этот мыслительный процесс на протяжении не только всего музыкального произведения (иногда звучащего не один час), но и много времени спустя после окончания прослушивания. Недаром квалифицированные слушатели часто находятся под воздействием яркого высокохудожественного произведения часы, дни, годы ... В этом случае линейная модель времени позволяет осмыслить музыку, категоризировать ее, рефлексировать пережитое и пережитое в процессе восприятия спустя большие промежутки времени. Таким образом, «глубже чувствовать» – означает ярче переживать художественные явления в мгновенном времени, а «яснее мыслить» – означает осознавать свой художественный опыт в линейном времени [10].

Эти методологические позиции позволяют педагогу-музыканту-просветителю выполнить важную миссию: своей деятельностью в поликультурном пространстве изменить ценностные ориентации развивающейся личности. В конечном итоге, любое восхождение в пространстве духовности есть не только приближение к Богу, но и восхождение к Себе, созданному «по образу и подобию Божию». Без Искусства, без его энергии, нравственной и духовной силы, которую оно дает Человеку и Человечеству, поиск Будущего невозможен.



### Литература

1. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: Магистр, 1993. – 191 с.
2. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 556 с.
3. Казиник, М. Тайны гениев. – Кострома / М. Казиник. – СПб.: Изд-во «ДиАр», 2005. – 303 с.
4. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
5. Мольц, М. Психоконвергентика / М. Мольц. – СПб.: Издат. дом «Питер», 2002. – 220 с.
6. Науменко, С.І. Музично-естетичне виховання дошкільнят / С.І. Науменко. – Кіпв.: Магістр-S, 1996. – 96 с.
7. Перфильева-Корсакова, И. Структура мироздания в структуре восприятия музыки ребенком / И. Перфильева-Корсакова // Starptaustiskas zinatniskas conferences «Teorija un prakse skolotaju izglitiba» materiali. – Riga, 2002. – 637 lpp. – Lpp. 268–274.
8. Петрушин, В.И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студ. и преподавателей / В.И. Петрушин. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 384 с.
9. Полякова, Е.С. Синергетическая модель личностно-профессионального развития педагога-музыканта / Е.С. Полякова // Весці БДПУ. Серія 1. – 2007. – № 1 (51). – С. 10–16.
10. Полякова, Е.С. Потенцирование времени как фактор личностного становления и развития студента / Е.С. Полякова // Современный научный вестник. Серия: Филология. Педагогика. Психология. Музыка и жизнь. – 2007. – № 3 (11). – С. 32–37.
11. Пригожин, И. Время. Хаос. Квант: К решению парадокса времени / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Прогресс, 1999. – 268 с.
12. Хакен, Г. Синергетика и некоторые ее применения в психологии / Г. Хакен // Синергетическая парадигма: Нелинейное мышление в науке и искусстве. – М.: Прогресс – Традиция, 2002. – С. 297–306.
13. Щербakov, М. А. Семь путешествий в структуру сознания. – М., 1998. – 304 с.
14. Campbell, D. The Mozart Effect / D. Campbell. – New York, 1997.