

УДК 37.017:[159.923:7.01]-057.875:[37:78]

UDC 37.017:[159.923:7.01]-057.875:[37:78]

**ФОРМИРОВАНИЕ
ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-
МУЗЫКАНТА:
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ
В КОНТЕКСТЕ ВОКАЛЬНО-
ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**FORMATION OF AESTHETIC
CONSCIOUSNESS OF A FUTURE
TEACHER-MUSICIAN:
PROFESSIONAL TASKS
IN THE CONTEXT
OF VOCAL AND CHORAL
ACTIVITY**

Е. П. Дихтиевская,

*кандидат педагогических наук,
доцент, доцент кафедры музыкально-
педагогического образования
Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка;*

Чжан Лумэй,

*аспирант кафедры музыкально-
педагогического образования Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка*

E. Dikhtievskaya,

*Candidate of Pedagogical Sci.,
Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Music
and Pedagogical Education, Belarusian
State Pedagogical University
named after Maxim Tank;*

Zhang Lumei,

*postgraduate student of the Department
of Music and Pedagogical Education
Faculty of Aesthetic Education Belarusian
State University named after Maxim Tank*

Поступила в редакцию 11.04.2024.

Received on 11.04.2024.

В статье анализируются методологические основания для составления интерактивного продукта – системы задач по созданию проекта-сценария интерпретации вокально-хорового произведения, как главной универсальной задачи вокально-хоровой деятельности педагога-музыканта. Представлено содержание системы задач – в виде наглядного рисунка-схемы и текстового описания. Сделано заключение о возможности и эффективности формирования эстетического сознания студентов посредством его обогащения в опытах решения системы профессиональных задач.

Ключевые слова: музыкальная педагогика, художественно-образовательное пространство, интонационно-выразительный подход, интерпретация, профессиональные задачи, эстетическое сознание.

The article analyzes the methodological foundations for compiling an interactive product – a system of tasks for creating a project scenario for interpreting a vocal and choral work, as the main universal task of the vocal and choral activity of a teacher-musician. The content of the task system is presented in the form of a visual diagram and a text description. The conclusion is made about the possibility and effectiveness of the formation of aesthetic consciousness of students through its enrichment in the experiments of solving a system of professional tasks.

Keywords: musical pedagogy, artistic and educational space, intonation-expressive approach, interpretation, professional tasks, aesthetic consciousness.

Введение. Актуальность формирования эстетического сознания педагога-музыканта определяется необходимостью развития его мотивационной способности ориентироваться в искусстве и жизни на высокие образцы прекрасного и умения увлекать за собой учеников, определяя направление и путь их развития, а в конечном итоге, путь духовно-нравственного развития личности в социуме, культуре. На основе эстетического отношения к действительности воспитываются гуманность, любовь и сочувствие к ближнему, чувство «родственной связи» с окружающим миром, природой, любовь и вкус к организованности, красоте упорядоченности в жизни (собственной и окружающего социума) и мно-

гие другие нравственные качества, среди которых бесценно важными являются любовь к Родине, патриотизм.

Таким образом, формирование эстетического сознания необходимо для воспитания не только чувства прекрасного, но и высоких нравственных чувств и качеств личности. Об этой возможности свидетельствует опыт понимания единства добра и красоты, определяемый античными философами понятием «калокагатия» (от греческого калоκαγαθία, от καλός – прекрасный и αγαθός – хороший, нравственно совершенный). Соотнесение смыслов посредством использования в качестве инструмента анализа этимологических ключей позволяет еще раз убедиться в единстве прекрасного

и доброго (нравственного), сохраняемом памятью языка. Так, в английском языке синонимичными являются понятия «совесть» (conscience), «добросовестность» (good faith), сознание, сознательность (consciousness), осознанность (awareness, mindfulness).

Процессы познания посредством переживания эстетических и нравственных аспектов жизни и искусства имеют особую родственность, «αἰσθησις» – от древнегреческого – означает «чувство, чувственное восприятие». Л. С. Выготский неоднократно подчеркивал «значимость конструкта переживаний», выделяя его комплексный целостный характер и предметную мотивированность. «Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь, как нет акта сознания, который не был бы актом сознания чего-нибудь». В современной теории «переживание» вводится как единица сознания, т. е. такая единица, где основные свойства сознания даны как таковые» [1, с. 130]. Переживание и переживаемое выступают в единстве также и в искусстве – выявляя посредством художественно-выразительных средств мироощущение человека и обеспечивая коммуникацию личности со Вселенной, ее культурой, музыкой, в частности, в вокально-хоровом звучании. Вокально-хоровая деятельность имеет ярко выраженные эстетические признаки. Прежде всего, это *красота* хорового звучания, идеал которого включает эталонное представление о красоте и совершенстве в эстетическом сознании исполнителей, что определенным образом влияет на характер интерпретации музыкальных произведений. В эстетическом отношении хоровое звучание соотносится с такими понятиями, как гармония, мера, уравновешенность звучания. Это проявляется во всех его характеристиках: ансамбле, строе, уравновешенности тембров каждой хоровой партии, выстраивании драматургии, динамической линии развития в исполнении произведения, соответствии звучания стилю произведения и в целом, авторскому замыслу. Каждый хор имеет свою эстетику звучания. Каждый дирижер имеет свой идеал, свои представления об эстетике хорового звучания и возможном наиболее совершенном звучании отдельного хорового коллектива.

Ведущая профессиональная творческая задача вокально-хоровой деятельности педагога-музыканта – интерпретация музыкальных произведений. В процессе ее решения происходит активизация работы эстетического сознания, сосредоточиваемого на главном исследуемом явлении – художественно-музыкальном тексте. М. С. Каган отмечает, что красота задает направление формированию эстетического образа на основе его жизненного содержания. Эстетический образ, в свою очередь, представляет

эстетическое как явленную сущность. Красота, как направляющее стимулирующее начало, – эстетический образ, как явленная сущность – так образуется своего рода «жизненное кольцо эстетически-художественной системы», *внутри которого свершается процесс эстетического воспитания* [2, с. 25]. В художественно-образовательном пространстве восприятие прекрасного в формах искусства организуется специальными методами, вовлекая вовнутрь совершающихся процессов личность обучающихся. Этот процесс планируется и контролируется. Чем глубже в процессе интерпретации эстетическое сознание педагога-музыканта раскрывает смыслы, заложенные в семантике вокально-хоровых произведений, одновременно подбирая способы передачи их ученикам, тем более актуальное приращение оно приобретает внутри самого себя.

Два процесса в их единстве, а именно: активное отражение в сознании эстетического (художественного) предмета и самопознание-самовыражение в процессе творчества – исполнителя, интерпретатора, педагога – обеспечивают в вокально-хоровой деятельности полноту творческого акта, его внутренний динамизм и диалектику. В качестве основного приращения в сознании выступает формируемый новый конструкт, концептуальный «скелет» эстетического Бытия, своего рода проект новой реальности. «Прирост» бытия, происходящий посредством обновления и расширения эстетического сознания, является единством формального (конструктивного) и содержательного (смыслового) его аспектов. В психологическом плане – это «механизмы» воображения и памяти, ассоциативное мышление, вдохновение. В социокультурном плане – это наращивание социального и культурного (духовного) «капитала» народа, страны, цивилизации. Трудно переоценить значение этих процессов в воспитании поколения молодых людей – будущих специалистов.

Основная часть. Эстетическое сознание занимает «верхний этаж» в иерархии видов общественного сознания. Именно оно обеспечивает интегративно-гармоническую целостность всех видов сознания и регулирует работу мышления, как инструмента, обслуживающего сознание и обеспечивающего его целенаправленную работу. Эстетическое сознание, согласно исследованию В. М. Видгофа, – это «не предмет и не мысль, не переживание и не волевая установка, не оценка и не ценность, не истина и не польза, но много- и разносторонний в своем единстве и гармонии идеальный процесс» [3, с. 43]. Ученый выявляет существование целостной программы эстетической деятельности. Ее основная

цель – приращение новых ценностных смыслов. Эстетическая деятельность протекает как единый процесс получения практического опыта и осмысления действительности. Основным *механизмом* формирования и развития эстетического сознания является *приращение* новых ценностных смыслов в процессе осмысления действительности в практических опытах эстетической деятельности. Приращение новых ценностных смыслов в процессе осмысления действительности происходит за счет взаимодействия с существующими компонентами эстетического сознания на новом уровне эстетической деятельности, характеризующейся единством практического опыта и его духовно теоретической проработки сознанием.

Согласно данным современных исследований, вокально-хоровая деятельность, являясь практико-ориентированной составляющей подготовки хорового дирижера, создает особые условия для формирования эстетического сознания (В. Л. Живов, О. А. Малахова, Л. Н. Иконникова). В этой деятельности убедительно раскрываются связи музыки и жизни (одна из ведущих задач общего музыкального образования). Известный музыковед В. В. Медушевский пишет, что музыкальная интонация наглядно «читается» нашим сознанием во взаимосвязи с речью, движением, пластикой, с разными видами искусств, устанавливая единство с миром посредством «одухотворенных звуков, выражающих живую душу со стороны содержания музыки» [4, с. 29]. Аналитические средства музыки, «собирая нектар с цветов пленяемой интонацией жизни», становятся «беспрельдно емкими знаками, полными живой красоты». Они, далее констатирует ученый, посредством множества «интонационных контекстов» заключают в своем звучании «тайный хор души» [4, с. 27]. Такова глубина музыки, выражаемая с помощью интонации.

По утверждению Л. А. Безбородовой, «творчество дирижера имеет художественно-интерпретационную природу» [5, с. 4]. Для того чтобы оценить художественные достоинства произведения искусства, осмыслить глубину художественного образа музыкального произведения будущему педагогу-музыканту необходимо приобрести в процессе обучения определенные *опыт и знания* в области музыкального искусства. Здесь требуется особое единство знаниевого и эмпирического аспектов. Все понятийно-теоретические конструкты сознания постоянно рождаются из практического опыта художественной деятельности и осмысливаются им. Красота выступает средством познания.

Художественно-педагогические задачи отличаются подвижностью условий, что обусловли-

вает существование нескольких вариантов их адекватного решения. Интерпретация – это творческий процесс освоения художественного произведения и всегда аналитическая процедура, решение определенного ряда задач. В педагогической деятельности интерпретация, как универсальная задача, включается в новые системы связей и процедура «анализа через синтез» (термин А. В. Брушлинского) получает возможность новых вариантов решения. Здесь проявляется действие закономерности наиболее полного всестороннего познания объекта посредством включения его во все новые связи. В этом процессе выявляются все новые качества познаваемого. Так, интерпретация произведения раскрывается во взаимосвязях различных этапов взаимодействия с ним, под углом зрения различных задач и соответственно различных подходов и методов анализа. На *первом этапе* это встреча с явленной в эстетической форме художественного образа красотой «лицом к лицу» – впечатление / восприятие, производимое целостным художественным явлением. На *втором этапе* – подробный анализ, инструментированный теоретическими знаниями и работой мышления, позволяющий выявить особенности художественного текста культуры (хорового произведения) со стороны его стиля, жанра, единства выразительных средств, драматургии, исследовать интонационную форму произведения. Постоянным спутником, позволяющим удержать направление анализа на высоте художественно-исследовательского подхода, служит непрерывная исполнительская практическая работа над произведением, не дающая иссякнуть вдохновение ума. *Третий этап* наполняет предыдущие необходимость представить результат в условиях публичного диалога со слушателем, что сообщает ему большую степень осмысленности. Решение профессиональных задач обусловлено вниманием к *главным познаваемым явлениям* в вокально-хоровой деятельности: а) вокально-хоровое произведение; б) субъекты художественно-педагогической коммуникации (студенты – будущие педагоги-музыканты – участники хорового коллектива; преподаватель-руководитель хора (хормейстер); внутренний субъект, заложенный в художественном образе согласно авторскому замыслу; будущий ученик, как потенциальный субъект восприятия интерпретируемых смыслов); в) результат интерпретации как сотворчества и открытого взаимодействия участников хорового коллектива и публичного социума, предлагаемого обстоятельствами образовательного процесса или концертной деятельности. Таким образом, *главные познаваемые явления* интерпретации проходят поэтапное созревание в процессе ее создания: а) встреча-рефлексия с внутренним образным смыслом

хорового произведения, обуславливающая состояния внутреннего мира интерпретатора и обуславливаемая им; б) разучивание / «вживание» в произведение, как в авторскую композицию, как в художественный текст культуры определенного исторического периода и национальной принадлежности и выстраивание педагогически направленных взаимоотношений с ним посредством исполнительского выявления интонационного смысла; в) презентация интерпретации как вызревшего в процессе художественно-педагогического исследования плода творческих исканий и разработок в диалогическом публичном пространстве.

Освоение профессии педагога-музыканта требует грамотной эстетически направленной интерпретации музыкальных произведений. В нашем исследовании мы предлагаем использовать для формирования эстетического сознания педагога-музыканта *проекты-сценарии*, представленные в виде системы художественно-педагогических задач по интерпретации вокально-хоровых произведений. Интерактивность процесса обеспечивается специально разрабо-

танной коммуникативной цифровой платформой, позволяя интерпретации остаться в рамках художественных опытов, обогащая практикой теорию, соподчиняя практическую и теоретическую стороны эстетического сознания.

Создание проекта-сценария интерпретации – сложная многосоставная задача, условия которой не столько даны, сколько сами по себе требуют поиска. Система задач выстраивается согласно иерархичному принципу. Здесь есть главная задача и ряд ведущих и частных задач. Решение частных задач определяет условия каждой из ведущих задач, искомое же ведущих задач определяет условия *главной задачи* – создание проекта-сценария интерпретации.

Решение *главной* универсальной задачи проходит в несколько этапов (рисунок 1). *Первый* этап – синкретический, протоинтонационный, предполагающий целостное погружение в содержание решаемых задач. На данном этапе определяется общая стратегия творческого поиска. Здесь ведущей является нечленимо-целостная стратегия познания. *Второй* этап – поисково-формирующий, характеризующийся

СИСТЕМА ЗАДАЧ ПО ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХОРОВОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

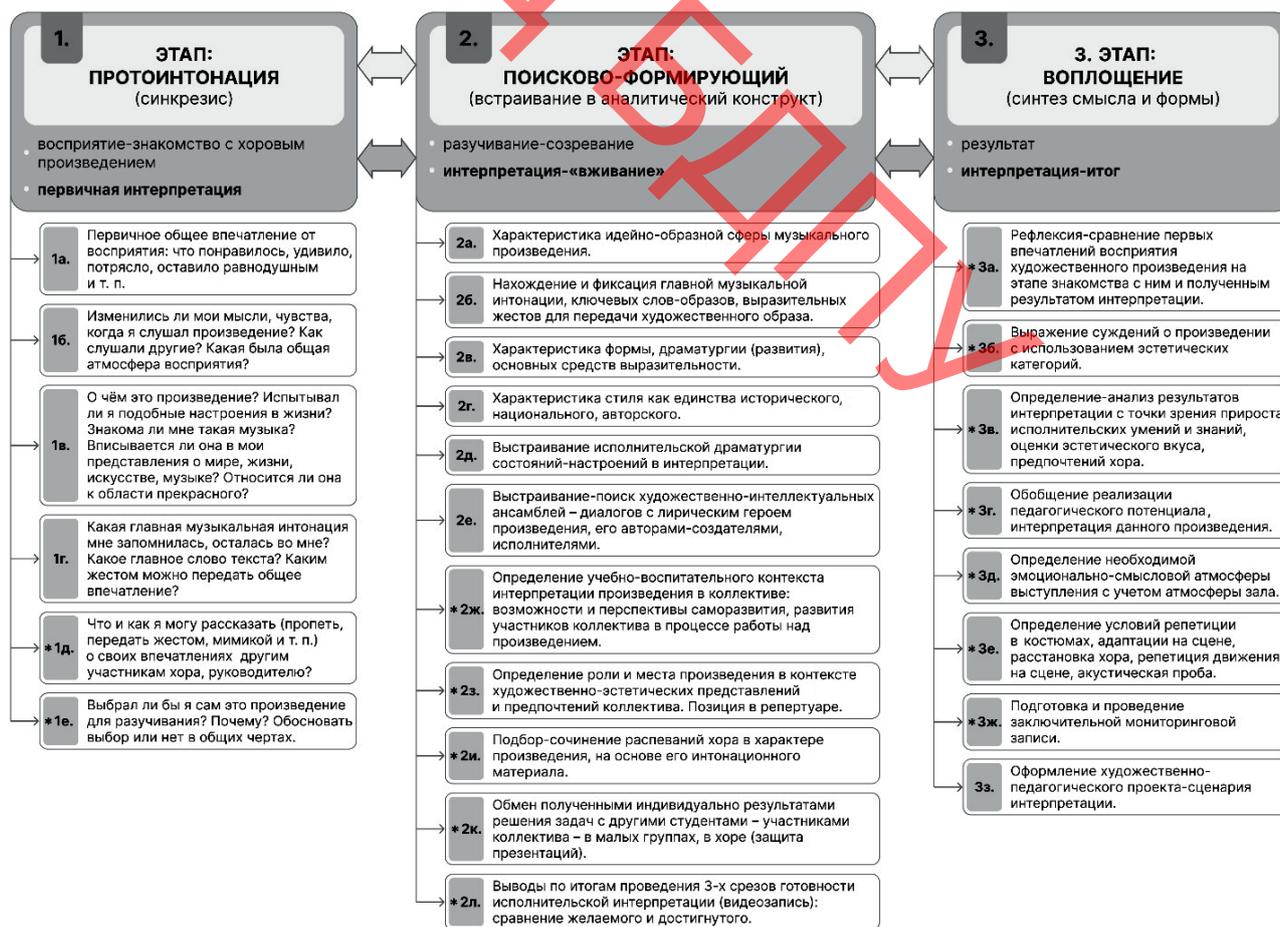


Рисунок 1 – Система задач по созданию проекта-сценария интерпретации

активизацией аналитических подходов к осмыслению задач, их внимательное скрупулезное рассмотрение и поэлементное решение. Здесь происходит «встраивание» интуитивно-художественной творческой деятельности в аналитический конструкт анализирующей формы. Ведущей стратегией познания становится аналитическая. Основные задачи интерпретации как аналитической процедуры это темпометрический, темпоритмический, мелодико-гармонический, полифонический, артикуляционно-штриховой, фактурный, тембральный, композиционно-драматургический, акустически-звуковой, коммуникативный анализ хорового произведения как единого художественного целого. Третий этап – воплощение, синтез смысла и формы – реализация решаемых в рамках проекта задач как представление исполнительского итога и его рефлексия.

Основным внутри решения главной задачи интерпретации является движение от смысла через аналитико-теоретический конструкт (этап) к звуку (звучанию). Это целенаправленное движение является главным принципом творческого воплощения как для создателей произведения, так и для его исполнителей и слушателей. Творчество исполнителя проходит этапы от «развоплощения» смысла, заложенного авторами, к его художественно-исполнительскому «воплощению» посредством проработки в практических опытах условий задач на теоретическом уровне. Творчество слушателей также связано с «развоплощением» смысла в процессе восприятия произведения и усвоением его художественно-смысловых значений вплоть до уровня перестройки и расширения эстетического сознания в процессе преобразующих переживаний катарсического характера. Творчество педагога-музыканта родственно по своему характеру творчеству всех участников художественно-музыкальной коммуникации – создателей произведения, его исполнителей, слушателей. Оно определено связано с интерпретацией смысла в звук (звучание). Функцию «доставки-переноса» смысла здесь выполняют средства художественной выразительности, выступающие в их неповторимом интонационном единстве в произведении. Основные этапы такого рода художественной конвекции – протоинтонационный (синкретизис), поисково-формирующий (встраивание в аналитический конструкт) и этап воплощения (синтез смысла и формы). Таким образом деятельность интерпретатора, начинаясь от восприятия-развоплощения художественного смысла произведения, продолжается в осмыслении-вызревании в художественно-практической и теоретической деятельности интерпретации и приходит к реализации ее результатов в звучании. Так осуществляется творческая линия дви-

жения «от смысла к звуку». Педагогическим содержанием этой деятельности является ее перманентная направленность на вовлечение в творческий процесс интерпретации учащихся на основе реализации принципа сотрудничества.

В предлагаемой нами системе задач ведущими относительно главной универсальной задачи являются: 1 – восприятие-знакомство с хоровым произведением (первичная интерпретация); 2 – разучивание-созревание (интерпретация-«вживание»); 3 – результат-воплощение (интерпретация-итог).

Далее в системе задач в соответствии с универсальным системным подходом решения задач, предложенным А. В. Брушлинским, следует ряд частных задач, раскрывающих содержание и требующих решения по отношению к каждой ведущей задаче. Условием решения каждой ведущей задачи служат соответственно решения каждой частной.

Частные задачи по отношению к ведущей задаче 1 – «Восприятие-знакомство с хоровым произведением (первичная интерпретация)»:

1 а. Первичное общее впечатление от восприятия: что понравилось, удивило, потрясло, оставило равнодушным и т. п.

1 б. Изменились ли мои мысли, чувства, когда я слушал произведение? Как слушали другие? Какая была общая атмосфера восприятия?

1 в. О чем это произведение? Испытывал ли я подобные настроения в жизни? Знакома ли мне такая музыка? Вписывается ли она в мои представления о мире, жизни, искусстве, музыке? Относится ли она к области прекрасного?

1 г. Какая главная музыкальная интонация мне запомнилась, осталась во мне? Какое главное слово текста? Каким жестом можно передать общее впечатление?

1 д.* Что и как я могу рассказать (пропеть, передать жестом, мимикой и т. п.) о своих впечатлениях о произведении другим участникам хора, руководителю?

1 е.* Выбрал ли бы я сам это произведение для разучивания? Да или нет? Почему? Обосновать свой ответ.

Частные задачи по отношению к ведущей задаче 2 – «Разучивание-созревание (интерпретация-«вживание»):

2 а. Характеристика образной сферы музыкального произведения.

2 б. Нахождение и фиксация главной музыкальной интонации, ключевых слов-образов, выразительных жестов для передачи художественного образа.

2 в. Характеристика формы, драматургии (развития), основных средств выразительности.

2 г. Характеристика стиля как единства исторического, национального, авторского.

2 д. Выстраивание исполнительской драматургии состояний-настроений в интерпретации.

2 е. Выстраивание-поиск художественно-интеллектуальных ансамблей – диалогов с лирическим героем произведения, его авторами-создателями, исполнителями.

2 ж.* Определение учебно-воспитательного контекста интерпретации произведения в коллективе: возможности и перспективы саморазвития, развития участников коллектива в процессе работы над произведением.

2 з.* Определение роли и места произведения в контексте художественно-эстетических представлений и предпочтений коллектива. Позиция в репертуаре.

2 и.* Подбор-сочинение музыкальных фрагментов для подготовки (распевания) хора в характере произведения, на основе его интонационного материала.

2 к.* Обмен полученными индивидуально результатами решения задач с другими студентами – участниками коллектива – в малых группах (хоровая партия), в хоре (защита презентаций).

2 л.* Выводы по итогам проведения 3-х срезов готовности исполнительской интерпретации (видеозапись): сравнение желаемого и достигнутого.

Частные задачи по отношению к ведущей задаче 3 – «Представление результата (интерпретация-итог)»:

3 а. Рефлексия-сравнение первых впечатлений восприятия художественного произведения на этапе знакомства с ним и полученным результатом интерпретации.

3 б. Выражение суждений о произведении с использованием эстетических категорий.

3 в.* Определение-анализ результатов интерпретации с точки зрения прироста исполнительских умений и знаний, оценки эстетического вкуса, предпочтений хора.

3 д.* Определение необходимой эмоционально-смысловой атмосферы выступления с учетом атмосферы зала.

3 е.* Определение условий репетиции в костюмах, адаптации на сцене, расстановка хора, репетиция движения на сцене, акустическая проба.

3 ж.* Подготовка и проведение заключительной мониторинговой записи.

3 з.* Оформление художественно-педагогического проекта-сценария-интерпретации.

Примечание. Задачи, отмеченные *, относятся к педагогически ориентированным.

Заключение. Эстетическое сознание студентов формируется и обогащается в опытах решения системы профессиональных задач, главной из которых является задача интерпретации вокально-хоровых произведений. Методика формирования эстетического сознания студентов будет эффективной, если восприятие явлений художественно-педагогической действительности будет направлено: а) на освоение как самостоятельной ценности выразительных форм музыки в процессе интерпретации произведений; б) исследование субъектов художественной коммуникации со стороны определения их личностного потенциала и перспективы развития в искусстве на основе вовлечения в процесс совместного творчества; в) использование результатов интерпретации в педагогических целях. Процесс формирования эстетического сознания студентов в вокально-хоровой деятельности основывается на принципе связи музыки и жизни (термин Д. Б. Кабалевского), обеспечивается направленностью на объединение профессиональных и жизненных интересов личности. Это возможно в творческом процессе овладения будущим педагогом-музыкантом компетенциями эстетически направленной интерпретации музыки в целях овладения умением «развоплощать» для себя, для коллектива исполнителей (учащихся) жизненно ценные смыслы, исполненные духа красоты, как покоряющей силы художественного и нравственного начала, высоких идеалов, утверждающий славу и достоинство высокого искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский ; под общ. ред. В. Иванова ; предисл. А. Н. Леонтьева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Искусство, 1968. – 576 с.
2. *Каган, М.С.* Эстетика как философская наука: университетский курс лекций / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 554 с.
3. *Видгоф, В. М.* О специфике и структуре эстетического сознания как формы освоения действительности / В. М. Видгоф // Вестн. Томс. гос. пед. ун-та. – 2001. – № 3. – С. 38–43.
4. *Медушевский, В.* Интонационная форма музыки: исследование / В. Медушевский. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.
5. *Безбородова, Л. А.* Теория и методика дирижерско-хоровой подготовки студентов к музыкально-просветительной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.05 / Л. А. Безбородова. – М., 1996. – 47 с.

REFERENCES

1. *Vygotskij, L. S.* Psihologija iskusstva / L. S. Vygotskij ; pod obshh. red. V. Ivanova ; predisl. A. N. Leont'eva. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Iskusstvo, 1968. – 576 s.
2. *Kagan, M. S.* Jestetika kak filosofskaja nauka: universitetskij kurs lekcij / M. S. Kagan. – SPb. : Petropolis, 1997. – 554 s.
3. *Vidgof, V. M.* O specifikie i strukture jesteticheskogo soznaniija kak formy osvoenija dejstvitel'nosti / V. M. Vidgof // Vestn. Toms. gos. ped. un-ta. – 2001. – № 3. – S. 38–43.
4. *Medushevskij, V.* Intonacionnaja forma muzyki: issledovanie / V. Medushevskij. – M. : Kompozitor, 1993. – 262 s.
5. *Bezborodova, L. A.* Teorija i metodika dirizhersko-horovoj podgotovki studentov k muzykal'no-prosvetitel'noj dejatel'nosti : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. : 13.00.05 / L. A. Bezborodova. – M. , 1996. – 47 s.