

**МЕТОД «НАТАСКИВАНИЯ»: РАСПОЗНАВАНИЕ ДЕСТРУКТИВНОЙ ПРАКТИКИ
МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**
**PULL- UP METHOD: RECOGNITION OF DESTRUCTIVE PRACTICES OF MUSIC
TEACHING**

Л. А. Вирекина, И. В. Кушнеревич
L. Virekina, I. Kushnerevich

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка (Беларусь)*

Аннотация. В статье рассматривается содержание метода обучения, связанного с так называемой практикой «натаскивания» учащихся в исполнительских классах. Предлагается обзор мнений ряда ведущих специалистов в области музыкальной педагогики по проблеме, выделяются основные отличительные признаки деструктивной методики, конструируется обобщенное представление о противоречащем творческому подходу способе подготовки музыкантов.

Annotation. The article discusses the content of the teaching method associated with the so-called practice of pull up students in performing classes. A review of the opinions of a number of leading experts in the field of music pedagogy on the problem is proposed, the main distinguishing features of the destructive methodology are highlighted, and a generalized idea of the method of training musicians that contradicts the creative approach is constructed.

Ключевые слова: музыкальное обучение, метод «натаскивания», исполнительская деятельность, авторитарный стиль преподавания.

Keywords: musical education; pull-up method, performing activities, authoritarian teaching style.

В поле зрения музыкантов-педагогов всегда присутствуют вопросы отбора перспективных педагогических методов для организации продуктивного процесса обучения музыкальному искусству. В связи с чем, в научных исследованиях всесторонне изучаются как позитивные, так и негативные аспекты преподавания музыки, которые помогают учителю распознавать деструктивные образовательные практики и делать осознанный выбор в пользу наиболее эффективных методов и приемов.

Так называемый принцип «натаскивания» неоднократно рассматривался в трудах музыкантов разных специальностей (И. С. Аврамкова, Д. И. Варламов, А. Л. Готсдинер, Л. А. Баренбойм, Г. Г. Нейгауз, Е. М. Тимакин, Г. М. Цыпин, О. Ф. Шульпяков, А. П. Щапов и др.), которые акцентируют внимание на сущности этого дидактического явления. Так, Г. Г. Нейгауз, оперируя категорией «плохой метод», давал однозначную оценку практике «натаскивания» в обучении игре на фортепиано. Он считал, что использование этого метода как средства принуждения ученика воспроизводить «копии того, что думает и делает педагог, не достойно ни того, ни другого» [6, с. 152]. Обучение, основанное на «повиновении – приказе и его выполнении, на дисциплине, лучшим образцом которой являются отношения между командиром и солдатом», не может привести к формированию творчески самостоятельной личности музыканта [6, с. 153].

Подобного взгляда на сущность методики «слепого» копирования придерживался Л. А. Баренбойм, который трактовал метод «натаскивания» в качестве поверхностного и формального метода педагогической работы, культивирующего в фортепианных классах «камуфляж художественно-творческой пассивности, инертности учащегося внешней сделанностью, отполированностью исполнительской формы» [2, с. 31]. Обращение всецело к подражательным возможностям ученика приводит, по мнению

музыканта, к вредному механическому воспроизводству предложенного учителем варианта исполнения по принципу «играй как я». Ни о какой свободной и импровизационной передаче учеником через свое исполнение музыкального образа в данном случае не может идти и речи.

А. П. Щапов, анализируя систему преподавания фортепиано через «натаскивание», при которой ученик никогда не сможет выучить ни одной пьесы самостоятельно, противопоставляет ее полезной тренировке по развитию и закреплению исполнительских навыков. Музыкант-педагог обращает внимание на недопустимость замены тренировки как продуктивной интенсивной формы педагогической помощи на практику «натаскивания», при которой «активность педагога не только направляет и дополняет активность ученика, но в значительной мере ее подменяет, когда ученик в значительной мере освобождается от обязанности делать определенные усилия» [8, с. 135].

О. Ф. Шульпяков справедливо отмечал беспомощность «натасканного» художественно-технического аппарата у многочисленной категории учащихся-скрипачей, которые знакомятся с текстом «самым экзотическим способом – руками и при пассивно-отражательной деятельности образно-эмоциональной и слуховых сфер» [7, с.10]. При таком подходе, по мнению автора, формируется мышление иждивенца, ориентированного на механический повтор уже известного образца. Подчеркивается, что этот метод аварийной поддержки педагога, берущего всю мыслительную и эмоциональную сторону восприятия и исполнения музыки на себя, может в определенное время ускорять обучение. Однако в долгосрочной перспективе использование подобной методики является тормозящим фактором на пути музыканта к вершинам профессионализма [7].

Следует отметить, что педагогическое «натаскивание» как деструктивный способ обучения, к сожалению, продолжает находить широкое распространение в современной практике профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей. Профессор И. С. Аврамкова связывает это как с конкурсными реалиями быстрого выведения студентов на победный результат, так и с амбициями преподавателей, пытающимися сохранить «мундир» опытного безупречного музыканта [1]. Ученый акцентирует внимание на диалектически сложной проблеме выбора между авторитарно-установочным методом «натаскивания» и альтернативным методом предоставления учащимся «свободы действий», между формально позитивным, «благополучным» результатом и не всегда предсказуемыми свободными созидательными действиями ученика. Предпочитая упрощенный вариант обучения через «натаскивание», педагог должен осознавать, что поощряет стилистику педагогической работы, которая «глушит когнитивную активность ученика, препятствует проявлениям индивидуального отношения к учебному материалу, в ряде случаев стимулирует конфликтные ситуации в процессе обучения» [1, с. 220].

Д. И. Варламов, рассуждая о методике «натаскивания», говорит об усиливающейся в современном музыкальном образовании формализации методов обучения и вытеснении творческого начала из учебного процесса [3]. Эти тенденции приводят к воспроизводству такого типа мышления исполнителя, который «оперирует не звуками, а клавишами и нотными знаками, когда вместо интонационных тяготений он мыслит *crescendo* или *diminuendo*, когда приемы и штрихи доминируют над живыми художественными интонациями» [3, с. 26]. Как следствие, из поколения в поколение передается негативный опыт клонирования себе подобных музыкантов и педагогов, не способных самостоятельно работать над сложными художественными задачами исполнительской интерпретации музыки.

Ряд ученых сформулировали свои представления об образе преподавателя, склонного прибегать к методике «натаскивания». Так, А. Л. Готсдинер описывает

авторитарного учителя, который, с одной стороны, обладает большим исполнительским опытом, с другой – сочетает в себе недостаточную самокритичность (свою манеру исполнения считает единственно возможной, свой метод работы – наилучшим) и душевную слепоту (не может распознать индивидуальность ученика, которую он, в конце концов, подавляет) [4]. В. Ю. Григорьев, классифицируя авторитарный тип наряду с попустительским, демократическим и творческим типами, дает характеристику авторитарной манере поведения. Заключается она в следующем: педагог диктует ученику характер общения с инструментом и поведения в классе; предписывает готовые апробированные решения; подавляет эмоциональную сторону ученика своей максимальной активностью; не заботится о переносе опыта одного занятия на другое; в центр педагогического процесса ставит музыкальное произведение, а не самостоятельность и индивидуальность обучающегося музыке [5].

Подытоживая, можно констатировать, что метод «натаскивания» выступает в качестве деструктивного способа организации обучения, в процессе которого представления преподавателя о художественной и технологической сторонах интерпретации музыки передаются обучающимся в виде готового к копированию образца исполнения без самореализации последних в творчестве по осмыслению и индивидуально-вариативному исполнительскому воссозданию композиторского замысла. Отсутствие диалога и проблемных ситуаций на занятиях; замена креативной самостоятельной деятельности учащегося исключительно репродуктивной; невостребованность широкого историко-культурного контекста произведения на уроке; неспособность возвысить сознание ученика на уровень теоретических, художественных, нравственных обобщений – основные, на наш взгляд, составляющие метода, которому не место в практике музыкального образования подрастающих поколений. Современный учитель музыки, научившийся распознавать подобные негативные моменты обучения, сможет квалифицированно и корректно оценивать деформации педагогического труда своих коллег и, что особенно важно, не допускать использование контрпродуктивных методик в собственной профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Аврамкова, И. С. Актуальные задачи профессионального музыкального образования на современном этапе // Вестник ТГУ. – 2012. – № 2. – С. 217-223.
2. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство : учебное пособие / Л. А. Баренбойм. – 2-е изд. – СПб : Планета музыки, 2017. – 340 с.
3. Варламов, Д. И. Академизация и постакадемический синдром в музыкальном искусстве и образовании : монографический сборник статей. – Саратов: СГК имени Л. В. Собинова, 2016. – 84 с.
4. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Малое изд. предприятие NB Магистр, 1993. – 190 с.
5. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В.Ю. Григорьев. – М : Классика-XXI, 2007. – 254 с.
6. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 5-е изд. – СПб : Лань, 2015 – 253 с.
7. Шутьяков, О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. — СПб. : Композитор, 2005. – 36 с.
8. Щапов, А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище / А. П. Щапов. – М. : Классика-XXI, 2002. – 174 с.