

# Технология активного эмоционально-интеллектуального постижения искусства

Л.В. Бурая

Почему так сложилось: каждый российский музыкант гордится своей школой, но лишь в редких общеобразовательных учреждениях серьёзно относятся к дисциплине «Музыка»? Почему мы гордимся лучшими музыкальной, художественной, хореографической, спортивной школами в современном мире и умалчиваем об унижительном положении школьных дисциплин, относящихся к предметной области «Искусство»? Меня всегда восхищала профессиональная и человеческая позиция выдающегося композитора и музыковеда Д.Б. Кабалевского. Он относился к ребёнку как к уникальной индивидуальности, общественному достоинству и потому считал главной задачей учителя музыки — помочь детям в осуществлении их самореализации на духовном уровне. Вера Д.Б. Кабалевского в Учителя, в его увлечённость, компетентность, профессионализм помогает и нам, сегодняшним учителям искусства, не сдаться на сложившуюся ситуацию, не опускать руки от осознания непрерывно растущего «негативного культурного информационного пространства», но творить вокруг себя **духовную образовательную среду**.

Учителя искусства, оставшиеся работать в школе, знают, что воспитание успехом обеспечивает бодрость духа, положительные эмоции, становится залогом добра и взаимной эмпатии, несёт здоровье и учащимся, и учителям. Творческие учителя, относящиеся к урокам музыки как урокам искусства, стремятся и сегодня организовывать деятельность детей так, чтобы для каждого школьника время от времени создавалась ситуация успеха. На их уроках происходит приобщение к напряжённому духовному труду, дающему детям ощущение радости от осознанного продвижения вперёд, — к знаниям, умениям, компетентности.

Результатом моего педагогического опыта и творческих поисков в различных сферах музыкального воспитания стала разработка **принципа активного эмоционально-интеллектуального постижения искусства**, ведущего к творческой самореализации как учащихся, так и учителей. **Творческую самореализацию (ТСР)** я понимаю как продуктивную деятельность, направленную на освоение личностных, групповых или общезначимых ценностей, что способствует раскрытию социально-психологических характеристик самой личности, её потенциальных задатков.

Должен быть найден механизм (технология) научения неспециалистов-слушателей художественному *реакциональному* восприятию музыкального произведения. Поскольку процесс художественного узнавания возможен в самостоятельной исследовательской деятельности ученика, в его самостоятельном поиске слышимых в произведении художественных *акциональных* эмоций автора, он может быть запечатлён слушателем в собственной модели эмоционально-образной партитуры произведения. Мне хотелось научить школьников самостоятельному освоению художественных образов произведения, его формы, особенностей развития драматургии, что очень важно для индивидуального постижения искусства.

Наш кабинет музыки напоминает камерный зал со сценой и кулисами, но с партами и стульями. Учитель, создающий и развивающий социокультурную среду, должен варьировать творческое общение, создавать для каждого школьника ситуации культурного самоопределения и свободу выбора **варианта самореализации**. Особое внимание, на мой взгляд, необходимо уделять поливариантности художественной деятельности, специфической привлекательности интерьера.

Все уроки, искусства, которые были разработаны или сконструированы мною для 1–8-х классов гимназии, можно поделить на два типа: а) *уроки накопления духовного или эстетического опыта* (эстетические эмоции и открытия, знания, впечатления, умения, развитие специфических способностей в различных видах художественной деятельности под воздействием произведений искусства, освоение технологии активного эмоционально-интеллектуального постижения искусства); б) уроки использования этого опыта, апробирования своих умений,

потенций, способностей, т.е. *уроки творческой самореализации* в интегративной дидактической среде (уроки-игры, уроки-сказки, уроки-путешествия, уроки-передачи, уроки-салоны, уроки-портреты, уроки-пресс-конференции, уроки-кроссворды; уроки-исследования и т.п.).

Дидактосфера интегрированных уроков искусства, создаваемая и управляемая учителем музыки, гармонично сочетает в себе компоненты традиционных уроков музыки (ТСО, фонозаписи, фонограммы, аранжировки, шумовой оркестр, нотный материал и др.), современных уроков музыкального искусства (тематические альбомы репродукций, плакаты с текстами песен, с портретами «звёзд эстрады», либретто уроков — открытки с вкладышами, содержащими дидактический материал, комплекты открыток с текстами попури, упражнения, песни-рефрены и др.). Интегрированные уроки включают в себя также компоненты современных нетрадиционных гуманитарных уроков (тематические понятийные словари, предметы-символы, предметные композиции и т.п.), компоненты театральной педагогики (сцена или подиум в кабинете, элементы декораций, костюмов). В сценарии уроков присутствуют диалоги и полилоги, т.е. тембровая полифония, полифония мнений.

Остановимся на *уроках накопления духовного и эстетического опыта*, на которых развитие специфических способностей в различных видах художественной деятельности происходит в процессе активного эмоционально-интеллектуального постижения искусства. Это комбинированный тип урока с нетрадиционной технологией.

1-й этап. *Ознакомление школьника с культурным аналогом*. Задача — раскрыть основу концепции композитора, художника и представить его видение (двухчастная, трёхчастная формы, рондо, различные вариации, сонатная форма, фуга). Дидактический приём — рассказ, объяснение. Результат — увлечённость каждого школьника музыкой. Метод проверки: совместное музицирование, фиксирование чувств и мыслей в форме «эмоциональных партитур». Школьник учится фиксировать чувства и ирреальные образы посредством слов-знаков. Запоминание и воспроизведение на первом этапе осуществляется с помощью специального словаря — «Словаря эмоций».

С целью интенсивного усвоения понятий и терминов, иностранных имён и фамилий, географических названий и т.п. новое понятие в обязательном порядке фиксируется словарной карточкой, на которой оно записано печатными буквами. Понимание школьника обнаруживается в его умении перевести слуховые образы в логические символы и их вербальные «оболочки». Поэтому на уроке как обязательный компонент смело используются традиционные музыковедческие формулы, обозначающие различные музыкальные формы: АВ; АВА; АВАСАДА; АА1А2А3А4А5...coda; АВА1В1А2В2А3В3...coda; некоторые знаки сокращённой музыкальной записи и т.п.

Л.-В. Бетховен. К Элизе (Для Эльзы в альбом). Форма рондо

А — *рефрен (привес)*

Просто, спокойно, лирично, нежно

В — *эпизод*

Песенно, мажорно, приподнято

А — *рефрен*

Опять просто, спокойно, ласково, нежно

С — *2-й эпизод*

Вдруг напряжённо, немного трагично, всё более с чувством, вспоминая... переход (пассаж)

А — *рефрен укороченный*

Просто, спокойно, прощаясь

Coda

Нет

В.-А. Моцарт. Соната ля мажор. Часть 3. Рондо в турецком стиле

А — *рефрен*

Шутливо, спеша, кукольно; затем подзадоривая, шумно. С репризами (повторениями)

В — *эпизод*

Отвлекая, играя, приветливо, убеждая. С репризами (повторениями)

А — *рефрен*

Шутливо, спеша, кукольно, подзадоривая. С репризами (повторениями)

Coda (заключение)

Радостно, победно, самозабвенно!

Кроме того, в процессе исследования учителем и учащимися совместно строятся и заполняются более сложные структуры, способствующие переносу знаний из эмотивной области в когнитивную (фиксирование эмоционально-интеллектуальной информации). Так, микроисследование художественного образа «Вокализа» С.В. Рахманинова пятиклассники выполняют следующим образом:

1-е исполнение. Сложная трёх частная форма

А — уныло, грустно, томно, жалуясь

В — с обидой, оживляясь, убеждённое

А — уныло, грустно, томно, жалуясь

Самостоятельно определяют состав исполнителей (ф-но и труба с сурдиной). Перед вторым вариантом фонозаписи предлагается обдумать вопрос: «Знакомо ли вам это произведение?» Звучит вариант в исполнении сопрано.

2-е исполнение. Сложная трёх частная форма

А — полётно, грустя, по-осеннему, мирно.

Женский голос и оркестр

В — убеждая, с верой, нежно вдохновляясь.

Женский голос и оркестр

А — полётно, грустя, прощаясь по-осеннему, задумчиво.

Женский голос и оркестр

Учитель задаёт вопросы: похожи ли эти произведения? В чём их различие и в чём сходство? После ответов предлагает напеть и первое, и второе произведение. Удивление школьников, связанное с узнаванием через сопоставительный анализ двух аранжировок одного произведения, — более сложная ступень познания.

В процессе обучения школьники должны овладеть умениями: распознавать на слух несложные музыкальные формы, узнавать по тембру инструмент или сочетание инструментов, составы ансамблей; уметь определять жанр, стиль, материал, технику в живописи и скульптуре; уметь подбирать иллюстрации к звучащему произведению; «озвучивать» произведения литературы, скульптуры, живописи соответствующими по духу музыкальными произведениями. Аналогичные задания мы встречаем у Н. Терентьевой и Н. Надолинской.

*2-й этап. Введение в методологию исследования.* Задача: наиболее полно постичь особенности исследовательской деятельности. Приём — при работе в парах достижение интереса к пониманию школьником себя через искусство (с помощью словаря В. Ражникова, карточки которого разложены на каждой парте). Результат: слушание с комментированием и без такового, с «чтением» про себя своей «партитуры», наглядно оформленной в виде модели-схемы. Метод проверки: заинтересованное слушание классической музыки со стороны всех школьников, вопросы на уточнение образов, сопоставление учительской и ученических «партитур», совместная коррекция. Объёмному эмоциональному распознаванию художественного (музыкального, живописного, скульптурного) образа способствуют модальности «Словаря эстетических эмоций» музыкального психолога В.Г. Ражникова. Так, например, вы-

глядит эмоционально-интеллектуальная партитура, составленная школьником на уроке по теме «Музыкальная драматургия» (после первого прослушивания):

**Тип драматургии:** *остроконфликтная, драматическая*

**Эпоха, страна:** *В.-А. Моцарт, начало XIX века, Европа, Австрия*

Во время второго прослушивания школьники самостоятельно заполняют «эмоциональную партитуру».

1-я часть. Аллегро. Форма сонатного аллегро

#### **Экспозиция** (показ образов)

А — *взволнованно, трепетно,*

*увлекая, тревожно, возбуждённый рассказ, эмоциональность.*

Б(связ.) — *смело, театрально.*

В(поб.) — *элегантная, мирная, менуэтная, женственная.*

Г(закл.) — *ликующая, счастливая, убеждающая*

#### **Разработка** (развитие отношений)

Неожидан. аккорды — перемена декораций?..

*Отрывочные, контраст. Противопоставления:*

*Жалобы А — Б фанфары*

*Мощно Б — А умоляя,*

*прося пощады*

#### **Реприза** (повт. противост.)

А — *взволнованно, трепетно*

*увлекая, тревожно, расск.*

Б — *театр., но светло*

В — *элег., но минор, прощая*

Г — *кульминационная.*

*Вдруг соло скрипки и устойч.,*

*уверенное окончание*

После второго прослушивания исследования сопоставляются и «партитуры» подростков значительно усложняются дополнительно услышанными и подтверждёнными одноклассниками деталями. Третье прослушивание того же произведения — идентификация своих чувств и кодированных записей, углублённая радость повторного общения с Моцартом.

Только после самостоятельного исследования произведения каждым школьником, фиксации дополнительных записей в «эмоциональной партитуре» учитель переходит к увлекательному историческому комментированию произведения. В процессе сопоставительного анализа данного произведения с так называемым *культурно-историческим аналогом* (терминология А.В. Хуторского) самими подростками на уроке делаются выводы, которые сопоставляются с выводами известных музыковедов и самого автора.

*3-й этап. Выделение проблемы из предметной области для продолжения исследования.* Задача для учителя: скорректировать тему для самостоятельной работы. Приём: индивидуальное консультирование в процессе повторных прослушиваний, использование образцов. Результат: самостоятельное выполнение каждым школьником «партитуры». Метод проверки: проверка созданных «банков» своих любимых «партитур». Так, исследование всех частей сонатного цикла Патетической сонаты Л.-В. Бетховена, позволяет подростку-восьмикласснику самостоятельно сделать независимый вывод: «1-я часть — история конфликта героя с окружающим его кругом людей, которые совсем его не понимают. Герой ищет одиночества, уходит от людей. 2-я часть — философское размышление, лирическое отступление... человек в общении с природой забывается, одиночество «лечит» его, но не надолго. 3-я часть — возвращение к людям, новые отношения, новые обстоятельства».

*4-й этап. Выдвижение и подтверждение собственной гипотезы с использованием в качестве доказательств исторических фактов, комментариев современников, самих художников, цитат и др. Задача для учителя: помочь в выдвижении гипотезы. Для школьников: выдвинуть гипотезу, подтвердить предположение, усвоить исследовательскую информацию. Приём: сопоставление вариантов «эмоциональных партитур», наблюдение развития образов, исследование авторских вариантов формы. Результат: внесение дополнений, варианты названий, объяснение авторских подходов. М.С. Каган считает, что «восприятие искусства оказывается деятельностью как бы повторяющей («сотворчество») строение творческой деятельности художника, но повторяющей её в обратном порядке». В подтверждение принципиального согласия с его точкой зрения приведём примеры нескольких «эмоциональных партитур» наших учащихся:*

*Л.-В. Бетховен. Соната №14, часть 1 («Лунная»). (Форма трёх частная, по классическому канону здесь должно быть сонатное аллегро)*

*А*

*Скорбно, отстранённо, скрытые «душевные рыдания», внутренние мужественные муки, воспоминания, которые не забыть!*

*В — середина*

*Немного отвлечённо, но вновь и вновь возвращаясь мыслями к неотступной потере... «рыдания сердца»*

*А*

*Отстранённо, скорбно, по-мужски перенося страдания и боль... опять те же воспоминания...*

*Л.-В. Бетховен. Увертюра «Эгмонт» (Форма — сонатное аллегро)*

*Вступление*

**1-й образ** — мрачно, угнетающе, властно, подавляюще. Испанцы. Сарабанда.

**2-й образ** — моля, безнадежно, слабо, собирая силы.

**1-й образ** — усиливая звучность и давление.

**2-й образ** — увеличивая голоса, собирая силы, с призывом...

*Экспозиция (показ)*

**Гл.п.** — возбуждённо, решительно, с возмущением

**Св.п.** — возмущённо, с чувством, с развитием этих чувств.

**П.п.** — диалог, два элемента: один — обращается, взывает, другой — отвечает согласием (угадываются мотивы вступления, но совсем переинтонированные, поменявшие принадлежность).

**Закл.п.** — всё более укрепляясь в своих чувствах и одержимости

*Разработка*

Развитие мотивов-чувств нидерландцев и Эгмонта: негодование, нетерпимость, убеждая, устремлённо, упоённо, местами уверенно, мужественно, решительно, призывно...

Вдруг! После громогласного взгласа... обрыв, едва слышно... приостановка действия...

*Реприза (повторение)*

?(!!!)

нет

традиционной

репризы

Почему?

*Coda (заключение)*

Возбуждаясь, собирая силы, нарастая, убеждённо, песенно, радостно...  
наконец гимнически, торжественно, победно!  
Многokратно утверждаясь!

П.И. Чайковский. Увертюра-фантазия «Ромео и Джульетта»

*Вступление*

**1-й обр.** — мрачный, аскетичный суровый.  
Средневековье  
**2-й обр.** — размеренно, мудро, почтенно.

*Экспозиция*

**Гл.п.** — конфликтно, раздражённо, драчливо. **Тема вражды**  
Св. тема

**П.п.** — упоённо, мечтательно, с большой любовью, широко, распевно, всё более разрастается, космично!  
*Виолончели!!!*

*Разработка*

Остроконфликтное столкновение, борьба, переключки мотивов, безжалостные, жестокие интонации... Распускающаяся, благоуханная тема Любви, ослеплённость, отрешённость от реалий... Гимн Любви!  
Скрипки, все струнные!!!

*Реприза*

**Гл.п.** — конфликтно, раздражённо, драчливо. **Тема вражды**  
Св. тема

**П.п.** — упоённо, мечтательно, с большой любовью, широко, распевно, всё более разрастается, космично.  
*Продолжение развития образов!*

*Coda*

Трагично, траурно, похоронно... набатно!  
Взывая!  
Послесловие  
и НАКАЗ!

**Вывод:** форма сонатного аллегро с дополнениями (в репризе продолжается развитие образов, вместо буквального повторения — продолжительная кода с элементами развития). Композитору не хватает классической сонатной формы для выражения всех переполняющих его душу чувств, развитие музыки продолжается и в коде, именно поэтому П.И. Чайковский определяет произведение как «увертюру-фантазию» (увертюра — классическое сонатное аллегро, фантазия — свободная форма, любимая форма композиторов-романтиков).

Организуя интегрированный урок искусства, интенсивно работая с духовностью ребёнка, учитель предоставляет каждому школьнику-немузыканту «окрыляющую» возможность ощущения успешности в нетрадиционной учебной деятельности. На уроках искусства дети сами «слышат» живопись и «видят» музыку, каждый из них способен «записать» свою «эмоциональную партитуру» произведения — объяснить самому себе услышанную му-

зыкальную драматургию. Именно на таком уроке рождается желанное чувство собственного успеха и готовность к пониманию сложных произведений и замыслов художников.

Дидакт А.В. Хуторской считает, что путём изменения методологии обучения можно решить проблему осуществления творческой самореализации школьника: «Изучая объект реального мира, ученик отыскивает и создаёт знания о нём, т.е. открывает идеальные теоретические конструкты — факты, понятия, закономерности. Осознавая созданные ими знания и способы познания, ученик фиксирует их в виде **личного образовательного продукта**, что позволяет затем применять их для последующего познания реального мира». Создавать успех в учении — значит помогать школьникам учиться познавать себя в этом мире, поверить в свои возможности, воспитать организованность, самостоятельность, ответственность, дисциплину своего учебного труда.

Обобщая сказанное о технологии активного эмоционально-интеллектуального освоения искусства, можно сделать вывод о том, что её применение подтвердило значительное число гипотез педагогов, культурологов и искусствоведов о существовании некоей системы неформулируемых, но **актуально действующих установок** реципиента (читателя, слушателя, зрителя). Дети, не имеющие специальной музыкальной подготовки, активны, заинтересованы в исследовательской деятельности, так же как и учащиеся музыкальных школ. При наличии регламентированного управления последовательностью, логикой и чередованием этапов деятельности школьников на уроках музыки может быть успешно решена задача воспитания у них стойкого интереса и любви к классическому музыкальному искусству.