

СУЩНОСТЬ МЕТОДОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЭВРИСТИКИ

Б.О. Голешевич, БГПУ

Эвристический генезис и интонационная природа музыкального искусства являются методологической основой преподавания производной учебной дисциплины «Музыка» в общеобразовательной школе. Вопреки данной аксиоме нередко наблюдается проецирование как форм работы, так и знаниево-центристских методов обучения, адекватных технологии изучения предметов естественно-научного цикла, на уроки музыки. Вследствие этого становится очевидной беспомощность назидательных усилий педагогов, декларирующих преимущества классического искусства, перед массовым увлечением детей и подростков поп-музыкой. Противоречивость ситуации особенно обострилась в период динамичного развития средств мультимедиа, ставших с течением времени общедоступными. Рассуждения о достоинствах и социальной значимости музыки без профессионального ее исполнения и качественного воспроизведения вызывают у учащихся недоверие и снисходительность к мнению учителя и его специальности.

Преодоление вскрытых проблем видится в поиске педагогического компромисса, умалении учителем проявления таких свойств собственного поведения, как авторитарность, догматизм, императивность, назидательность, схоластичность, чрезмерная дидактичность. По мнению Т.Э. Тюлюнниковой: «Существующая в нашем сознании абсолютная презумпция педагогической ценности высокой музыки для детей всех возрастов труднообъяснима. Мы не имеем подтвержденных данных о том, что из детей, слушавших классическую музыку, вырастают идеальные или лучшие с точки зрения общества люди. ... Проблема нам видится не в сомнении в высоких достоинствах самой музыки, а в ограниченных возможностях детей (и многих взрослых тоже!) ее воспринять» [1, с. 24–25].

Путей решения, выделенной автором проблемы, существует, вероятно, много. Это подтверждается уже тем фактом, что их вектор диалектичен, зависит от социокультурных реформ, происходящих периодически в обществе. Тем не менее одним из очевидных и наиболее статичных путей приобщения школьников к классическому наследию, обусловленном психической природой человека, является учет их музыкальных предпочтений. Реализован он может быть разными способами. Один из них заключается в создании педагогической ситуации удовлетворенности учащихся музыкой популярной, отвечающей их эстетическим потребностям, увлеченности песнями «полупопулярными» и возникновения инерционного любопытства к классическим сочинениям. Осуществляется он в рамках урока циклично благодаря факторам психолого-педагогической установки, преодоления проблемности, поиска контрастов и сходств между произведениями.

Другой способ состоит в ритмическом, тембровом, фактурном осовременивании шедевров мировой музыкальной классики и сличении их с академическими исполнительскими оригиналами. По мнению Э.Б. Абдуллина: «Для ребят подросткового возраста можно предложить... классические произведения в новых, порой весьма удачных обработках, а также в интерпретациях, включающих группу ударных инструментов» [2, с. 210]. Следующий способ видится в преодолении невежественности по отношению к «золотому фонду» исторического наследия на основе фронтального ознакомления учащихся с его образцами, «декодировки» музыкальных цитат из известных произведений, используемых зачастую в меркантильных целях предпринимчивыми рекламодателями, определения музыкальной принадлежности «позывных» мобильных телефонов и пр. В таких педагогических ситуациях учащимся предоставляется реальная возможность нахождения собственного смысла в музыке, что согласуется с принципами лично-ориентированного обучения. Такой стиль педагогического сотрудничества создает предпосылки эвристического познания музыки, значительно более эффективного и устойчивого за декларативные назидания о преимуществах классических произведений.

Несмотря на вариативность функций музыкального искусства, приоритетной из них большинством слушателей признается гедонистическая. Факт же возможности познания действительности

через эмоции, раскрытие образного содержания сочинений (даже, если они программны и представлены синтетическими жанрами), специфику интонационного языка, являющегося репродукцией речи, многие апологеты точных наук вовсе игнорируют. Вполне понятно, что открытия принципиального характера и масштабного признания чаще всего являются результатом исследовательской деятельности ученых в области естествознания, поскольку он чаще всего материален и может быть визуально подтвержден. Широко известен, например, опыт Г.С. Альтшуллера, проанализировавшего множество изобретений и обосновавшего систему из сорока приемов, с помощью которых они были осуществлены [3]. В дальнейшем идею ученого многие исследователи пытались адаптировать к конкретным учебным дисциплинам и педагогическим условиям.

Так, Н.П. Туров обосновал принципы выбора приемов «при решении изобретательских задач» в кружках технического творчества [4, с. 25]. А.В. Гордеев применил «метод эвристических приемов» Г.С. Альтшуллера на уроках технологии, проводимых в общеобразовательной школе. Учитывая временные рамки занятий и содержание учебной программы по данной дисциплине, автор синтезировал сорок приемов ученого в восемь, наиболее рациональных для использования в конкретных условиях, назвав их эвристическими правилами: «Объединение – разделение» (эвристическое правило «Объединение – разделение» – ЭПО); упругость (ЭПУ); наоборот (ЭПН); криволинейность (ЭПК); динамичность (ЭПД); подобие (ЭПП); вред в пользу (ЭПВ); состояние (ЭПС)» [5, с. 12].

В процессе организации различных форм музыкального творчества также используются эвристические методы их осуществления, обусловленные некоторыми из представленных правил. Учитывая специфику предмета и основные виды художественного творчества, реализуемые на уроке музыки, вполне уместной может считаться трансформация правил «объединение – разделение», «динамичность», «наоборот», «подобие», в правила четырех «И»: интеграционности, интенсивности, инверсионности, инвариантности. В виде схемы организация педагогического процесса в соответствии с выкристаллизованными правилами выглядит следующим образом.

Виды художественного творчества	Методы музыкальной эвристики	Эвристические правила
Слушание музыки	Дифференциации и генерализации образных представлений	Интеграционности
Вокально-хоровое пение с изучением элементов нотной грамоты	Корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации	Интенсивности
Музыкально-ритмическое исполнительство	Ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий	Инверсионности
Выполнение творческих заданий	Музыкальных аналогий и импровизационной композиции	Инвариантности

Принципиальным отличием представленной структуры организации педагогического процесса на уроке музыки является непредсказуемость результата творческого процесса, осуществляемого эвристическими методами. Образная многозначность музыкального искусства обуславливает тождественную вариативность мнений, основанных не на рациональном, а эмоционально-чувственном мышлении учащихся. По мнению М.И. Махмутова: «Эвристический метод... не гарантирует и самого решения, поскольку алгоритм неизвестен, его надо найти; если решение будет получено, оно может быть не только разным у различных людей, но и неправильным» [6, с. 33]. С подобной категоричностью вряд ли можно согласиться в полной мере, так как история развития науки располагает многими фактами великих открытий, которые не признавались современниками именно из-за нетрадиционности суждений их авторов. Дидактическая бескомпромиссность тем более неуместна в процессе организации музыкального творчества, в котором превалирует не рассудочное предвидение, а эвристическое «озарение».

Следует отметить, что интерпретация и репродуцирование образного содержания музыки определяются уровнем художественной культуры исполнителя и слушателя. Корректностью их отношения к статичным и динамичным средствам музыкальной выразительности во многом обусловлен результат творческого процесса. Спонтанные исполнительские аранжировки, так называемых римейков, нарушают оригинальность произведений, искажают авторский инвариант, вносят дискомфорт в их восприятие. Это актуализирует проблему развития способности к дифференциации компонентов музыкальной речи у школьников.

Известно, что средства музыкальной выразительности разделяют на специфические и ассимилированные из жизненного опыта, статичные и динамичные, автентичные и плагиатные. Принимая во внимание данный факт, следует определять последовательность ознакомления с ними учащихся младшего школьного возраста, в частности. Целесообразным представляется параллельное раскрытие понятий народной и композиторской музыки, авторского права на оригинальное исполнение произведений. Именно корректным отношением к статичным средствам музыкальной выразительности, объединяющим мелодию, лад, метроритм, гармонию, мелизматику определяется художественная культура музыканта. И наоборот, в процессе аранжировки или исполнения авторского произведения вполне допустимы и зачастую оправданы изменения темпа, фактуры, динамики, тембра, штрихов, тональности с целью адаптации его, например, к тесситурным или иным условиям вокалиста. Иногда же осознанное нарушение традиционного звучания одного лишь из средств музыкальной выразительности приводит к семантическим отклонениям от прогнозируемого эмоционального состояния слушателя. Подобные инверсии оригинальных произведений, ставших «классикой» фонда популярных сочинений, звучат на сцене современных музыкальных шоу-программ.

Таким образом, моделируя полюсные варианты исполнения одной мелодии в учебной ситуации, можно с достаточной долей приближенности спрогнозировать ее эстетическую оценку учащимися. При этом важным условием остается эвристическое постижение музыки и произвольное формирование личностного отношения ребенка к произведениям искусства и его эрзацам.

Литература

1. Тюпонникова, Т.Э. Высокая музыка и дети / Т.Э. Тюпонникова // Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.
2. Абдуллин, Э.Б. О толерантности учителя музыки / Э.Б. Абдуллин // Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
3. Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – М.: Сов. радио, 1979. – 176 с.
4. Туров, Н.П. Обучение решению изобретательских задач / Н.П. Туров // Школа и производство. – 1990. – № 5. – С. 25–28.
5. Гордеев, А.В. Применение эвристических приемов в техническом творчестве / А.В. Гордеев // Школа и производство. – 2002. – № 2. – С. 12–18.
6. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе: кн. для учителей / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.