

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ВЕРБАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МУЗЫКИ

Речевая деятельность учителя музыки – основа его многогранной учебно-воспитательной работы в общеобразовательной школе. На уровне речевой деятельности учитель демонстрирует свою эрудицию, методическое мастерство, личностные особенности, характер общения с учениками и т.д.

Одним из компонентов речевой деятельности учителя музыки на уроке является вербальная интерпретация музыкальных произведений. Умение образно, доступно, эмоционально, убедительно говорить о музыке – показатель высокого уровня профессиональной подготовки учителя.

Анализ научной литературы показывает, что вербальная интерпретация музыки педагогом имеет свои особенности. Форма и содержание педагогического рассказа предполагает опору как на научный, так и на художественный методы познания музыки. Научность педагогической интерпретации – в достоверности используемого информационного материала, в грамотном употреблении музыкальной терминологии. Художественный метод проявляется в принципах изложения материала.

При подготовке педагогического рассказа о музыке учителю необходимы:

- умение осознанно использовать информационный материал, проясняющий идейно-тематическую основу содержания музыкального произведения;
- умение выстроить изложение материала согласно композиционной логике;
- умение организовать рассказ с учетом психофизиологических возможностей учащихся и их уровнем музыкально-теоретических знаний;
- умение грамотно использовать музыкальную терминологию;
- умение активно использовать различные приемы эмоционального воздействия.

В связи с тем, что содержание предметов музыкально-теоретического цикла не предусматривает целенаправленной работы по развитию выше указанных навыков, предлагаем ввести в учебно-воспитательный процесс музыкального отделения педагогического факультета вуза спецкурс "Развитие навыков вербальной интерпретации музыкального произведения".

Основным теоретическим положением методики вышеуказанного спецкурса и посвящена данная статья.

Речевая деятельность обеспечивается сложными физиологическими механизмами. Учение И.П.Павлова о высшей нервной деятельности гласит: психическая деятельность – деятельность рефлекторная. "Условный рефлекс, будучи основной формой деятельности высших отделов человеческого мозга и объединяя в себе свойства физиологического и психического вместе с тем является одной из форм связи организма со средой" [9, с. 81]. Связи идей, чувств, впечатлений, отражая объективно существующие связи предметов и явлений внешнего мира, возникают на основе физиологической связи участков мозга. Но в отличие от животных, замыкание условных связей в коре головного мозга которых осуществляется только на основе безусловных рефлексов и ранее выработанных на их основе условных рефлексов, у человека условные рефлексы вырабатываются путем замыкания на основе речевой деятельности. Слово (вторая сигнальная система) при образовании специфических человеческих связей выступает не только как условный сигнальный раздражитель, но и как подкрепляющий фактор. Этим оно и выполняет функцию сигнала сигналов.

Данные физиологии помогают более глубоко понять процесс развития речевой деятельности обучаемого, активизации его словаря. Как известно, активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи. В активный словарь учителя музыки должны входить как общеупотребительная лексика, так и музыкальная терминология. Пассивный словарь человека составляют слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно богаче активного, сюда относятся и слова, о значении которых человек догадывается по контексту. В связи с недостаточной сформированностью механизма отбора слов, активный словарь человека намного беднее его пассивного словаря. Поэтому развитие речи неразрывно связано с совершенствованием названного механизма.

Методика развития навыков вербальной интерпретации музыки опирается на основной тезис психологии о развитии человека как явлении социальном, о ведущей роли обучения и воспитания в умственном развитии человека (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.).

Несмотря на то, что речь формируется на основе индивидуальных качеств человека (его психологического склада, умственного развития, культурного и образовательного уровня, круга интересов, среды, в которой вырос и жил человек), основные речевые умения можно и важно развивать в процессе целенаправленного обучения в вузе. На наш взгляд, развитие речи, ее существенных качеств для учителя музыки, может успешно протекать в ходе работы по развитию навыков вербальной интерпретации музыкальных произведений.

Концептуальной основой методики развития навыков вербальной интерпретации музыкального произведения мы считаем теорию поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.). Согласно этой теории, в центре внимания — активная целенаправленная познавательная деятельность учащихся, которая усваивается посредством ее пооперационного анализа. Учащиеся овладевают средствами такой деятельности, условием и результатом выполнения которой является познавательная потребность. Все части действия (деятельности) — ориентировочная, исполнительная, контрольная — усваиваются в единстве. В результате знания и умения формируются с заданными характеристиками, устойчивы и имеют широкий перенос в другие области.

Поскольку в основе педагогической деятельности лежит взаимодействие и взаимопонимание педагога и учащихся в своей методике мы придерживались основных положений теории педагогического общения (Н.А.Березовин, В.А.Кан-Калик, А.А.Леонтьев, И.И.Рыданова, И.В.Страхов и др.). Педагогическое общение осуществляется на всех стадиях воспитания и образования, оно развивается и усложняется по своему содержанию и формам. Через педагогическое общение достигается передача знаний, формируются разнообразные умения и навыки.

Основа педагогического общения — речевая деятельность учителя. Сопровождая весь учебный процесс, речевая деятельность «включает учителя и учащихся в непрерывное общение, в котором развивается культура речи. Каждый из его участников должен уметь найти не только точное средство для выражения своих мыслей, но и наиболее доходчивое, выразительное, уместное и самое подходящее для данного случая. Высокий уровень речевой деятельности учителя побуждает учащихся к активному участию в анализе содержания и своего отношения к выражению обсуждаемого вопроса» [1, с. 158].

Как отмечает И.В.Страхов, речь педагога должна соответствовать нормам устной литературной речи, качество которой определяют следующие функции:

1. Коммуникативная функция — при ее посредстве достигается взаимопонимание педагога и учащихся. Главный критерий — доступность речи.
2. Контактная функция — предполагает установление прочного контакта со школьной аудиторией при посредстве различных форм обращения учителя к учащимся.
3. Номинативная функция выражается в точности, отчетливости словесного выражения в процессе объяснения учебного материала.
4. Информативная функция, достигаемая мерой содержательности речи учителя и манерой изложения, при посредстве которой выделяется важность и значительность основного содержания.
5. Эмоционально-экспрессивная функция предполагает отбор преподавателем средств экспрессии речи, создающих оптимальный эмоциональный тон общения.

Таким образом, методологической основой развития навыков вербальной интерпретации музыкальных произведений мы считаем основные положения:

- физиологии о высшей нервной деятельности;
- психологии о ведущей роли обучения в воспитании и умственном развитии человека;
- теории поэтапного формирования умственных действий;
- теории педагогического общения.

Научность предлагаемой методики обеспечивается опорой на главные дидактические принципы: систематичности и последовательности обучения, его прочности и доступности, оптимального сочетания наглядности с абстрактностью мышления, индивидуального подхода в условиях коллективного обучения, сознательности и активности, связи теории с практикой. Особое значение имеет принцип воспитывающего обучения. Он означает, что овладение знаниями, умениями и навыками одновременно формирует личность человека, его мировоззрение. В процессе обучения воспитываются трудолюбие, добросовестность, воля, самодисциплина и ответственность. Важную роль в воспитании подрастающего поколения играет личность преподавателя. Именно он прививает обучаемым любовь к предмету, интерес и уважение к науке, искусству, природе. Поэтому большое значение имеет как содержание излагаемого материала, так и форма его изложения [5].

Для того, чтобы процесс развития навыков вербальной интерпретации протекал успешно, важно решить три задачи:

1. Ценностную – у студента необходимо сформировать профессиональный идеал рассказа о музыкальном произведении. Т.е. дать представление о том, какие качества и характеристики педагогического высказывания являются профессионально значимыми для педагогической деятельности учителя музыки (создать модель, речевой образец).
2. Мотивационную – создать студенту определенные условия, чтобы он смог осознать свое несоответствие профессиональному речевому идеалу, возбудить потребность приблизиться к нему.
3. Технологическую – определить пути развития навыков вербальной интерпретации музыки, используя различные методы (словесные, наглядные, практические, репродуктивные и проблемно-поисковые) и формы (аудиторные и внеаудиторные, групповые и индивидуальные, устные и письменные) обучения. Рассматривая метод обучения как систему целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность обучаемых, ученые подчеркивают, что каждому виду содержания образования соответствует определенный способ его усвоения. Тесная связь различных видов содержания образования, благодаря которой усвоение одного вида влияет на качество усвоения всех других, предопределяет и неразрывные связи методов обучения [6, с. 175].

Обучение на занятиях спецкурса “Развитие навыков вербальной интерпретации музыкального произведения” включает три этапа:

- ориентировочный (аналитический), наблюдение и анализ высказываний о музыке, выполненный опытными педагогами, самоанализ студентов;
- исполнительный (преобразовательный);
- контрольный (анализ достигнутых результатов).

Первый этап – аналитический (ориентировочный). Задачей наблюдения и анализа высказывания о музыкальном произведении, сделанного опытным педагогом, является создание речевой модели педагогического рассказа, осмысление основных его параметров.

Исследования ученых показали, что ориентировочная часть играет решающую роль в формировании действия, так как именно она определяет быстроту и качество действия. Ориентировочная часть действия обеспечивает правильное и рациональное построение исполнительской части. Но важно осознавать, что успех ориентировочной части действия зависит от содержания ориентировочной основы: "от степени обобщения входящих в нее знаний и от полноты отражения в них условий, объективно определяющих успешность действия" [8, с. 85].

В теории П.Я.Гальперина выделяются три типа учения, связанные с различной комбинацией состава ориентировочной основы действия и способом выявления этой ориентировочной основы.

Первый тип – ориентировочная основа неполная и эмпирическая, составляется для отдельной темы. Получение ее остается скрытым для учащихся. Обучение идет через пробы и ошибки. Теоретический интерес к предмету формируется слабо. Перенос приобретенных знаний, умений, навыков на новые знания ограничен.

Второй тип – ориентировочная основа полная, сообщается в готовом виде для каждой отдельной темы. Обеспечивает получение заданных результатов и достаточно широкий перенос на родственные темы курса.

Третий тип – ориентировочная основа полная, строится самостоятельно, обеспечивает формирование общего метода анализа любого явления из данной области, предполагает перестройку самого предмета. В содержании предмета выделяются основные конечные единицы, из которых создаются отдельные объекты соответствующей области. Формируется теоретический интерес к предмету, обеспечивается полный перенос приобретенных знаний в данной области и широкий перенос за ее пределы.

В связи с тем, что тип ориентировки должен наиболее полно отвечать современным требованиям к человеческой деятельности, обеспечивать разумное, сознательное, прочное усвоение материала, развивать мышление обучаемых, в своей методике мы используем третий тип ориентировочной основы действия.

Как отмечают многие исследователи, он является ориентировкой на сущность, т.е. ориентирован на формирование теоретического мышления. "Познать сущность, – пишет В.В.Давыдов, – значит найти всеобщее как основу, как единый источник некоторого многообразия явлений, а затем показать, как это всеобщее определяет возникновение и взаимосвязь явлений, т.е. существование конкретности" [3, с. 311].

Серия заданий предоставляет возможность студентам осуществить комплексный анализ интерпретации, выявить качественные характеристики содержательной формы педагогического рассказа. Сделанные выводы помогают обучаемым осознать весь перечень основных навыков, необходимых учителю в работе над вербальной интерпретацией музыки и создать модель высказывания.

Самоанализ студентов собственных интерпретаций музыкального произведения ориентирован на выявление уровня владения навыками вербальной интерпретацией музыки. В процессе данной работы студентам предлагается ответить на следующие вопросы: Какую цель вы преследовали, используя в рассказе конкретные факты, события, примеры? Можно ли выделить в вашем тексте интерпретации узловые моменты повествования? Имеют ли место в вашем изложении ошибки при использовании музыкальной терминологии? Как часто вы употребляете сложные речевые конструкции, научную терминологию? Какие приемы эмоционального воздействия вы привлекаете в своих вербальных интерпретациях музыкального произведения? Сравнивая с "образцом" (моделью) собственные примеры интерпретации, студенты выделяют типичные недостатки, осознают свое несоответствие

(или соответствие) "образцу" и признают (или не признают) необходимость целенаправленной и систематической работы по устранению недостатков.

Второй этап – преобразовательный (исполнительный). Общая задача данного этапа — развитие комплекса навыков вербальной интерпретации музыкального произведения. Каждая ступень (их три) имеет свои задачи. На первой ступени акцент ставится на развитие таких навыков, как: 1) умение осознанно использовать в рассказе факты, события, примеры, проясняющие идейно-тематическую основу содержания музыкального произведения; 2) умение выстроить изложение материала согласно композиционной логике; 3) умение организовать рассказ с учетом психофизиологических возможностей учащихся и их уровнем музыкально-теоретических знаний. Задания второй ступени ориентируют обучение на развитие навыка грамотного использования музыкальной терминологии при описании образно-тематического материала. Третья ступень обучения направлена на овладение студентами приемами эмоционального воздействия на чувства слушателей.

Форма преобразовательного раздела спецкурса – лекционно-практическая. Основные положения теоретического материала, данные в лекциях, подкрепляются различными практическими заданиями, позволяющими закрепить полученные знания. На наш взгляд, в спецкурсе должны быть освещены следующие теоретические вопросы:

- содержание и форма вербальной интерпретации музыкального произведения;

- психолого-педагогические особенности речи учителя музыки;

- приемы эмоционального воздействия на чувства слушателя, используемые в педагогической практике для активизации мышления учащихся, возбуждения их воображения, повышения заинтересованности предметом изучения.

По характеру выполняемых студентами операций можно выделить несколько типов заданий: связанные с анализом текстов, их трансформацией и тренировочные упражнения, большая часть из которых представлена в форме тестовых задач.

Анализ текста предполагает два направления.

1. Анализ образцов интерпретации музыкальных произведений, созданных мастерами вербальной интерпретации музыки.

В процессе такого анализа студенты фиксируют закономерности композиционного строения высказывания о музыкальном произведении, принцип отбора информационного материала, различные типы вступлений, многообразие приемов эмоционального воздействия на чувства слушателей и т.д. Косвенным образом подобный анализ способствует предупреждению речевых ошибок при описании музыкально-языковых явлений, отбору и накоплению наиболее точных и выразительных слов, словосочетаний. Обращение к авторитетным источникам помогает студентам собрать наиболее удачные образные слова и выражения в словарь-копилку для дальнейшего их использования в практической деятельности.

2. Анализ текстов, содержащих речевые ошибки. Материалом для заданий могут служить конспекты методических разработок уроков, бесед о музыке, сценарии фрагментов уроков музыки и др.

По оценке ученых, возникновению речевых ошибок способствует сложность механизма порождения речи. Перед говорящим стоит задача воплотить определенный смысл в текст. В сознании говорящего происходят сложные процессы: отбор синтаксической модели из числа хранящейся в долговременной памяти, выбор лексики для заполнения выбранной модели, выбор нужных форм слов, расстановка их в определенном порядке. Все эти процессы протекают параллельно и координируются. Поэтому, чем больший ораторский опыт имеет

говорящий, тем богаче его долговременная память, предоставляющая широкие возможности для выбора синтаксической модели и лексики, тем совершеннее и оперативнее память, выше ее способность "удерживать" и "упреждать" текст (Н.М.Жинкин). Чаще всего при использовании в рассказе результатов образно-тематического анализа музыкального произведения встречаются следующие ошибки: нарушение семантической и лексической сочетаемости, логики высказывания. Это происходит по следующим причинам:

- студент не знает теоретических положений о правильном построении и оформлении речевого высказывания;
- студент неточно представляет значение музыкального термина и вследствие этого неправильно употребляет его в своей речи;
- отсутствует речевая практика.

Механизм порождения речи подлежит тренировке, одним из путей которой является работа с текстами, содержащими речевые ошибки. В процессе такой работы студент учится анализировать неправильно подобранные слова и словосочетания, находить им замену, выявлять и устранять нарушения композиционной логики.

Трансформация текста

Под трансформацией мы понимаем изменение языковой единицы в пределах одного языкового уровня: замену слова — словом, словосочетания — словосочетанием, предложения — предложением и т.д., в ходе которого происходит обдуманый выбор вариантных форм. Упражнения типа: подбор слов-определений, выбор лучшего высказывания, составление различных вариантов плана интерпретации, помогают расширить словарный запас, выстроить фразу, композиционно оформить содержание высказывания. Материалом для трансформации могут быть не только студенческие работы, но и произведения мастеров. Важное значение имеет умение адаптировать текст научной или научно-художественной интерпретации музыкального произведения к целям и задачам педагогической интерпретации. Такая работа предусматривает изменение речевых конструкций, лексических форм, композиционной структуры и др. В процессе выполнения заданий по трансформации текста расширяется активный словарь обучаемых, совершенствуется механизм отбора слов, синтаксических и композиционных моделей. На основе трансформации может успешно протекать процесс овладения студентами приемами эмоционального воздействия.

Тренировочные упражнения

Использование в рассказе результатов образно-тематического анализа музыкального произведения вызывает у студентов наибольшие затруднения. В связи с тем, что описание средств музыкальной выразительности предполагает грамотное и уместное употребление музыкальной терминологии, основная часть тренировочных упражнений связана с работой по предупреждению различного рода ошибок в высказывании, содержащем примеры нотно-звукового материала. Распространенными ошибками можно считать такие, как нарушение семантической и лексической сочетаемости, логики высказывания (на что указывалось ранее).

Как известно, слова в предложении связаны друг с другом грамматически и по смыслу. Если грамматические связи обеспечивают грамматическую правильность речи, то смысловые связи обеспечивают правильность высказывания по смыслу. В отличие от грамматических связей, которые, как правило, обнаруживают себя в форме связываемых слов, смысловые отношения слов редко выражаются в их облике. Тем не менее, употребляя слово в речи, мы должны согласовывать его по смыслу с другими словами. Это смысловое

согласование выражается в двух типах словесной сочетаемости – семантической и лексической. Семантическая сочетаемость слова – это его способность вступать в сочетания с целыми классами слов, объединяемых общностью смысла. Лексическая сочетаемость слова – это его способность вступать в сочетания не с любым словом из какого-либо семантического класса, а только с некоторыми.

Логика как качество речи зависит от того, насколько ясно и правильно выражена языковыми средствами связь отдельных высказываний в тексте. Весьма распространены ошибки, приводящие к нарушению речевой логичности за счет неправильного соединения рядом стоящих предложений. Большая роль в процессе развития последовательности изложения отводится целевым установкам, типа: знать цель, перспективу изложения, найти центр, подчеркнуть главную идею, отделить от второстепенного материала основную мысль, сделать выводы. В отличие от динамичной формы повествования, описание предмета (в нашем случае – образно-тематический материал) – статичная картина, складывающаяся из указаний на предмет и его признаки. Схема описания такова: в начале (или в конце) передается общее впечатление от предмета, затем указываются отдельные его признаки, в конце может быть выражена оценка, подчеркнуто отношение к описываемому предмету. Логика описания составляет то, что каждое следующее предложение добавляет к сказанному новые признаки предмета в целом или его частей. В художественном описании – даются конкретные, эмоционально окрашенные, субъективно воспринимаемые признаки наиболее ярких сторон предмета.

В группу тренировочных можно ввести следующие упражнения:

- составить фразу из частей, предлагаемых в произвольном порядке;
- написать правильный вариант предложения на основе сравнительного анализа двух неверных;
- определить, какое из предлагаемых обобщений верно, и восстановить предложение целиком;
- заполнить пропуски в предлагаемой фразе сначала с помощью предъявленных вариантов, затем самостоятельно;
- преобразовать текст, используя возможности эмоционально-экспрессивной лексики;
- заполнить пропуски в тексте, соответствующими контексту, музыкальными терминами.

К тренировочным упражнениям можно отнести и задания, связанные с написанием текста по плану образца.

Третий этап обучения – контрольный (анализ достигнутых результатов).

На этом этапе происходит трансформация полученных знаний, умений и навыков в самостоятельную деятельность студентов. Задачей контрольного этапа является целостная организация педагогического рассказа о музыкальном произведении.

На заключительном этапе обучения студентам предлагается в форме домашнего задания подготовить рассказ о музыкальном произведении. Преподаватель предъявляет список произведений, принадлежащих авторам различных эпох, стилей, направлений. Выбор свободный.

По оценке ученых, контроль может осуществляться как педагогом, так и обучаемыми, ибо в принципе он дает одинаковые результаты. Тем не менее, взаимный контроль (при работе студентов парами или группой) более устойчив и способствует “созданию положительной учебной мотивации” [8, с. 113].

В ходе анализа студенты оценивают следующие качественные характеристики рассказа: образность, целостность, доступность, грамотность и эмоциональность. В процессе коллективного обсуждения формы и содержания выполненных интерпретаций студенты вновь концентрируют свое внимание на основных навыках, необходимых учителю при организации вербальной интерпретации музыкального произведения.

Комплексный подход к проблеме, применение различных методов и форм обучения на первом и втором этапах спецкурса должны способствовать успешному развитию навыков вербальной интерпретации музыки и помочь студентам выстроить высказывание о музыкальном произведении в яркой, увлекательной форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Березовин Н.А.** Проблемы педагогического общения. – Мн.: Образование и воспитание, 1997.
2. **Гальперин П.Я.** Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: МГУ, 1985.
3. **Давыдов В.В.** Виды обобщения в обучении. – М.: Просвещение, 1972.
4. **Жинкин Н.И.** Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982.
5. **Кулагин П.Г.** Принципы обучения в высшей школе. – М., 1981.
6. **Лернер И.Я.** Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981.
7. **Страхов И.В.** Психология педагогического такта. – Саратов: СГПИ, 1966.
8. **Талызина Н.Ф.** Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975.
9. **Шорохова Е.В.** Учение И.П.Павлова о высшей нервной деятельности и его значение для психологии мышления // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966.

SUMMARY

The article by Irina Papsueva deals with the basic principles of teaching methods of the development of verbal interpretation skills of music verbal.

It is recommended for the students of the music departments of higher educational establishments. The article includes the description of the main stages of teaching: analytical, transforming and testing.

Definite aims, corresponding to each stage, are achieved by means of fulfilling different purposeful tasks.

The methods suggest the use of different ways and means of teaching. That must be useful for the students in acquiring basic skills, necessary for the future teacher of music when preparing teacher's story about music work.