

УДК 372.878

**МА СЯОИ**

(xiaoyi93@mail.ru)

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

## **ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДИСЦИПЛИН\***

*Рассматривается специфика использования культурно-исторического подхода в музыкальном образовании в условиях музыкально-инструментального исполнительства.*

**Ключевые слова:** культурно-исторический подход, музыкальное образование, музыкально-инструментальное исполнительство.

Современное музыкально-педагогическое образование расширяет диапазон своих исследований, включая в него подходы, характерные не только для близких ему наук, таких как культурология, музыковедение, но и психологии.

Культурно-историческая теория развития психики в процессе освоения индивидом ценностей человеческой цивилизации, разработанная Л.С. Выготским в работе «История развития высших психических функций», оказала большое влияние на развитие отечественной психологии. Идея Л.С. Выготского об интериоризации психологических орудий и способах их употребления в дальнейшем была распространена на теорию формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) [1], составила основу понимания природы внутренней деятельности как производной от внешней, практической деятельности с сохранением принципиально того же строения (А.Н. Леонтьев) [4], явилась отправной точкой осознания и изучения культуры как ведущей линии духовного развития человека (А.Р. Лурия) [6].

Шесть принципов культурно-исторической концепции обозначены как проблемы, которые поставил Л.С. Выготский, «нуждаются в детальной и серьезной экспериментальной и теоретической проработке – положение о том, что началом развития человека является коллективная (совместная) или социальная деятельность, выполняемая коллективным субъектом в культурной среде; носителями этой культуры являются знаки и символы; благодаря знакам и символам в процессе обучения и воспитания становится важной индивидуальная деятельность человека, становится ясным и понятным индивидуальный субъект, а у него уже появляется индивидуальное сознание. При этом в самом общем виде схема происхождения индивидуального сознания такова: коллективно-социальная деятельность, культура, знаки или символы, индивидуальная деятельность и индивидуальное сознание» [8, с. 10].

Проблема взаимосвязи личности и культуры являлась одной из ведущих в творчестве А.Р. Лурия, принимая разные модификации в течение его богатой исследованиями и научными открытиями жизни. Он считал, что искусство может помочь в формировании нового самосознания, т. е., наслаждаясь культурным произведением, человек осознает себя как культурное существо. Так, вызываемые «социальные переживания» помогают социализации человека, регулируя процесс его вхождения в ту культуру, в тот социум, который его окружает. В связи с чем, творчество основывается на процессе присвоения (а на определенном этапе развития человеческой личности и создания) культурных ценностей и связывается со способностью человека придавать своим мыслям знаковую форму. Именно культурная среда, которая трактовалась исследователем не условием, а источником психического развития людей, формирует содержание и сознательных, и бессознательных слоев психики [5].

Данная теория положила начало целому ряду исследований, в которых она преобразовалась в подход к изучению многих явлений, связанных с воспитанием и развитием ребенка. Опора на нее дала уже широкие возможности для подключения в образовательном процессе к исторической и культур-

\* Работа выполнена под руководством Щепотко Л.П., кандидата педагогических наук, доцента кафедры теории и методики музыкального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

ной среде в изучении многих предметов, в содержании которых этот принцип заложен как основополагающий – это всеобщая история, история искусств, мировая художественная культура и т. п. Однако в образовательном процессе данный подход еще не исчерпал своих возможностей. Многие специфические по содержанию дисциплины или не используют его, или используют крайне осторожно, хотя возможности данного подхода широки, поскольку в первую очередь это означает передачу взрослым ребенку культурных образцов поведения, общения и деятельности.

Примером могут служить исследования в области языкового образования. Так, Ю.В. Медведева, выделив в качестве основных блоков «Личность», «Культура», «Язык», предлагает переориентировать процесс обучения с традиционного усвоения готовых форм знаний на процесс культурного творчества обучающегося, на переход от режима употребления, усвоения культурных образцов к режиму овладения ими, в поле постоянного активного взаимодействия педагога и ребенка в рамках культуры при нахождении оптимальных способов взаимодействия с техническими и семиотическими артефактами, с знаково-символической реальностью культуры для развития культурного творчества обучающегося. В рамках своего исследования она трактует культурно-исторический подход как культурную идентификацию в процессе обучения учащегося, его интеграцию в пространство культуры, взаимодействие с исторически обусловленной образно-знаковой реальностью культуры (семиотические артефакты: языковая и неязыковая система знаков) и реальностью предметного мира (технические артефакты) [7].

Мы считаем, что данное понимание культурно-исторического подхода применимо и в музыкальном образовании, в условиях преподавания ряда специфических музыкальных дисциплин, в частности музыкально-исполнительских.

В современном музыкознании, основным объектом изучения которого является музыка, другими словами – совокупность музыкальных произведений, появившихся в рамках той или иной музыкальной культуры, происходит изменение самого понимания сущности культуры, характеризующееся расширением границ культурного поля и взаимодействием культур, ранее не включаемых в разряд развитых, а точнее не соответствующих западно-европейским стандартам и этапам его развития. Изучение их активно внедряется и начинает влиять на понимание законов развития современного музыкального искусства.

Классическое европейское музыкальное образование, вслед за классическим музыкознанием, основано на постижении явлений европейской музыки, при чем преимущественно музыкального искусства «больших» европейских культур (итальянской, французской, австро-немецкой), применительно к которым выстраивался, собственно говоря, весь понятийно-терминологический аппарат европейской музыкальной науки.

Можно полагать, что это связано со спецификой исторического периода, когда формировалось классическое музыкознание (вторая половина XIX – начало XX в.), совпавшего со временем утверждения идеи европейского доминирования в области мировой культуры. Подобный европоцентристский подход неизбежно привел европейских музыковедов, деятелей музыкального искусства и профессионального музыкального образования к формированию концепции «мировой музыкальной культуры», в центре которой, разумеется, стояло европейское музыкальное искусство как наиболее развитое и совершенное во всех отношениях.

Вместе с тем в изучении даже европейского музыкального искусства вплоть до относительно недавнего времени на периферии интересов оставались не только «окраинные», отличающиеся значительной спецификой своего функционирования европейские музыкальные школы (шведская, финская, норвежская, румынская, украинская, литовская, белорусская), но и музыкальные школы Азии, Дальнего Востока, Африки, Австралии.

Важнейшим результатом этого процесса накопления новой информации и раздвижения исследовательских горизонтов музыкальной науки в XX столетии стало все нарастающее понимание того не-

оспоримого факта, что специфику музыкального искусства того или иного региона мира невозможно постигнуть без учета совокупной специфики той культуры, в контекст которой оно включено. Сегодня мы наблюдаем бесчисленное многообразие человеческих культур. Каждая из них представляет самобытную и самодостаточную систему социокультурных отношений, которая может быть адекватно воспринята и оценена только в терминах ее самой. Важно, что признание равнозначности и уникальности каждой культуры означает также признание равнозначности культурных артефактов – текстов, в которых культура моделирует и воспроизводит себя [2].

Современное состояние музыкально-культурологической мысли позволяет сегодня выйти на уровень системных обобщений в изучении музыкальной культуры как в пределах отдельного региона, так и в глобальном масштабе.

Культура представляет собой сложный, нелинейный феномен, обладающий многообразием и развитостью культурных институтов. Характеризуя многослойность внутреннего устройства музыкальной культуры, можно говорить о наличии в ней таких оформившихся слоев или уровней, как традиционный (и дотрадиционный, «племенной», как он обозначался ранее в этнографии, или «этнический», как нередко определяют его сегодня), классический (также называемый уровнем высокой культуры) и слой, обслуживающий сакральные (религиозные, духовные) потребности социума.

По-новому в наше время, с его принципиально иным мировым культурно-историческим контекстом, оценивается и фактор историчности и исторического развития музыкальных культур различных регионов мира. Если ранее многим из них вообще отказывали в наличии какой бы то ни было истории, сегодня очевиден тот факт, что историческая прогрессия – неотъемлемое качество функционирования любой культуры, как бы она ни структурировалась и каким бы внутренним составом не обладала. Вместе с тем стало очевидным и то, что каждая музыкальная культура обладает своим особым, специфическим путем исторического развития и языком. К сожалению, при всех возможностях интернета по расширению диапазона приобщения к музыкальному искусству других стран и регионов, большинство педагогов в процессе обучения ограничиваются классическими произведениями, с опаской включают произведения, выходящие за эти рамки.

Музыка, выполняя гуманистическую функцию, передает содержание, общается с человеком на специфическом языке, основанном на определенном рода соотношении выразительного и изобразительного начал. В наши дни интерес к музыкальной культуре, понимаемой как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеком; как способ воспроизведения, сохранения, регуляции и развития специфической информации, передаваемой посредством музыкального языка, совпадает с разработкой идей о творческом восприятии музыкальных образов, творческой переработке музыкального содержания исполнителем, учитывающим не только стиль и творческий метод отдельных композиторов, но и специфику донесения данных особенностей до слушателя.

Язык искусства, и особенно музыкального искусства, представляет собой проблемное поле современной философии искусства, где он предстает как развивающаяся семиотическая система. Семиотике наших дней принадлежит особая роль в методологии гуманитарных наук, где любые феномены культуры рассматриваются как знаковые образования и обладают знаковыми механизмами закрепления, а культура рассматривается как иерархия знаковых систем, имеющая свою логику развития. Язык музыки – это особая система музыкальных знаков (символов), сложившаяся в процессе исторического развития музыкального искусства. Под музыкальным языком обычно понимается система выразительных средств, используемых в музыке.

В музыковедческой литературе вслед за Б. Асафьевым, рассматривающим «интонацию как душу музыки», музыка традиционно рассматривается как искусство интонируемого смысла. Интонация является важным средством формирования высказывания и выявления его смысла и обычно определяется как единство взаимосвязанных компонентов: мелодики, интенсивности, длительности, темпа речи и тембра произнесения, иногда в ее состав включают паузы, что представляется убедительным.

Исследования в этой области привели к пониманию рядом исследователей (М.Ш. Бонфельд, Д.К. Кирнарская, Т.В. Лазутина и др.) специфики языка музыки, как сложной иерархической, многоуровневой системы, в которой знаковые уровни взаимодействуют друг с другом и образуют систему уровней: звуковысотный (лад, гармония, тембры, регистры, тональность, мелодия); ритмический (ритмические рисунки); композиционная сторона (музыкальный процесс в целом) – все средства, создающие композицию; исполнительская интерпретация (агогика, артикуляция, штрихи и исполнительская интонация) [3].

Таким образом, Т.В. Лазутина рассматривает знаковую ситуацию в музыке, выделяя трех ее участников, взяв за основу схему: субъект, объект и знак, где важнейшей составляющей является субъект-интерпретатор. Для лучшего понимания процессов, происходящих в действительности, музыкальными средствами моделируются образы-символы. Символами в музыке могут выступать как отдельные звуки, их мелодические, гармонические, тембровые и динамические сочетания, так и строго дифференцированные музыкальные образы, доносимые конкретным музыкальным построением, жанр, авторский стиль. Итак, музыка, рассматриваемая автором в контексте культурно-исторической реальности, доказывает, что символизация в ней – процесс надления переносным значением музыкальных феноменов, что потребовало обращения к различным знаковым образованиям, используемым музыкальным искусством, таким как единичные знаки, знаковые системы и символы [Там же].

Рассматривая музыкальное искусство как часть общей мировой культуры, мы подчеркиваем, что оно одновременно выступает как элемент личностного познания мира, является инструментом самопознания, средством общения и ценностной ориентацией, а также источником наслаждения и орудием духовно-практического изменения действительности. Личностный аспект при восприятии, воспроизведении и творческой переработке музыкального текста является важнейшим при общении с произведением.

Особое значение в триаде «композитор – исполнитель – слушатель» принадлежит исполнителю, который является не столько «транслятором» идей, заложенных в музыкальном тексте, сколько соавтором, доносящим идеи композитора до слушателя.

Однако выполнение этой роли возможно лишь при условии, что исполнитель не только хорошо знает особенности музыкального языка автора, понимает, какие образные сферы наиболее характерны для его творческого метода и стиля, но и осознает, какими исполнительскими средствами это возможно воплотить на практике.

Не секрет, что различные фортепианные школы по-разному выстраивают иерархию исполнительских средств, понимают значение ясности эмоционального исполнения, отражающегося в качестве использования артикуляционных штрихов, педализации, темпового, динамического и фактурного своеобразия, вокализации мелодий и подголосков, метро-ритмического ощущения, как части драматургического решения музыкального содержания. Взаимосвязь и взаимообусловленность данных средств выразительности у исполнителя должна быть обусловлена сплавом рассмотренных выше составляющих – культура эпохи, язык, характерный для нее, и личность как автора, так и своя – исполнителя, с его внутренним потенциалом и пониманием идей, которые он хочет донести до слушателей.

Гармоничное соединение замысла автора, характерное для его эпохи и национальной специфики использования (звучания) исполнительских средств с творческим прочтением текста с позиций современного искусства, может стать важным достижением современной музыкальной педагогики в области инструментального исполнительства.

Таким образом, в настоящее время в преподавании музыкально-исполнительских дисциплин можно обозначить ряд проблем, решение которых возможно при использовании культурно-исторического подхода в преподавании: проблема включения разнообразного по содержанию и средствам воплощения музыкального репертуара, развитие творческого потенциала будущего музыканта-исполнителя, воспитание тонко чувствующих образно-языковую специфику музыкальных произведений композиторов разных стран, эпох, стилевых направлений.

### Литература

1. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т. 1. М., 1959.
2. Гороховик Е. Весті Беларускай дзяржаўнай акадэміі музыкі (Вести Белорусской государственной академии музыки), 2007 (№ 11). С. 112–116. 2008 (№ 12), С. 111–116.
3. Лазутина Т.В. Язык музыки: моногр. [Электронный ресурс]. 2-е изд. М.: Флинта, 2015.
4. Леонтьев А.Н. Формирование личности // Психология личности / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
5. Лурия А.Р. Язык и сознание: моногр. / под ред. Е.М. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.
6. Марцинковская Т.Д. Путь А.Р. Лурия к культурно-исторической психологии // Вопросы психологии. 2002. № 4. С. 44–49.
7. Медведева Ю.В. Культурно-исторический подход в языковом образовании учащихся основной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.
8. Рубцов В.В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 4–14.

**MA XIAOY**

*Volgograd State Socio-Pedagogical University*

### **THE PROBLEMS OF THE USAGE OF THE CULTURAL AND HISTORICAL APPROACH IN TEACHING MUSIC AND PERFORMING DISCIPLINES**

*The article deals with the specific of the usage of the cultural and historical approach in music education in conditions of musical and instrumental performance.*

*Key words: cultural and historical approach, music education, musical and instrumental performance.*