

УДК 378: 78

## ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СТИМУЛ ТВОРЧЕСТВА В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Казанцева Л.П.

ФГОУ ВПО «Астраханская государственная консерватория», Астрахань, e-mail: [lira@veriga.ru](mailto:lira@veriga.ru)

Показана перспективность принципа проблемного обучения для активизации творческого состояния учеников в современной системе музыкального образования. Его осуществление видится в вовлечении учащихся в проблемные ситуации, такие как рассогласование музыки и данного ей программного названия, рассогласование музыки и слова в вокальном и хоровом произведении, сравнение опусов или исполнений, изучение авангардной современной музыки.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, музыкальное содержание, программность, музыка и слово, творчество

## THE PROBLEM SITUATION AS A STIMULUS OF THE CREATIVITY IN THE MUSICAL EDUCATION

Kazantseva L.P.

Astrakhan State conservatoire of music, Astrakhan, e-mail: [lira@veriga.ru](mailto:lira@veriga.ru)

The article suggest method, the problem training and make more active the creativity of the student in the contemporary system of musical education. These method draw in the problem situations: non-coordination of the musical work and his name, non-coordination of the music and word in the vocal and choral work, comparison of the musical works or their performances, studying of contemporary music.

**Keywords:** musical education, musical content, program, music and word, creativity

Современная музыкально-образовательная система постоянно нуждается в модернизации. Среди возможных путей ее обновления перспективным видится преодоление нередких здесь безынициативности и чрезмерной формализации. Возможно, учебные планы перенасыщены углубляющимися в ремесло композитора дисциплинами. Вероятно, сказывается доминирование в современном учебном процессе авторитаризма – вкладывания в ученика знаний, которые требует только усвоить. Так или иначе, перед музыкальной педагогикой встает задача: *как воспрепятствовать схематизации и добиться нормативности для музыкально-образовательного процесса творческого состояния ученика.*

Благодатная почва для творческого «раскрепощения» ученика – это общение по поводу музыки, и в частности – ее образно-художественного мира. Такова точка зрения видных отечественных педагогов-музыкантов: Д.Б. Кабалевского, Е.В. Назайкинского, В.Н. Холоповой, Л.Н. Шаймухаметовой и др. К необходимости проникновения в художественную мысль, «сформулированную» автором, подталкивает *проблемный метод обучения*, при котором «знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной деятельности в условиях проблемной ситуации» [1, с. 14]. Такие ситуации подстерегают музыканта едва не на каждом шагу, однако, как правило, не замечаются им. Между тем они обостряют некое существующее в искусстве противоречие и, вызывая к разгадке, пробуждают потребность думать.

Одна из таких проблем видится в *рассогласовании музыки и данного ей программного названия*. «Несовпадение» названия и звукового образа объясняется тем, что программный компонент музыкального произведения способен «действовать» многообразно. Помимо умения служить импульсом музыкального развертывания, уточнять музыкальный образ, быть сюжетным «стержнем», название нередко условно, конвенционально именует опус (танцы и марши композиторов семьи Штраусов, джазовые пьесы), отстраняет от него, носит метафорический характер, сопрягается только с частью музыкального произведения («Камаринская» М. Глинки). В современном творчестве нередко программный компонент эпатажирующе противоречит музыке (произведения Э. Сати) или заключает в себе требующий расшифровки намек («Opus 111» Д. Смирнова, «В...» Л. Ланглота). Столь разнородные функциональные обязанности программы подвигают не только к вдумчивому и серьезному «декодированию» слова, но и осознанию привносимых им в собственно музыку смысловых нюансов.

Для пытливого музыканта не менее эвристична другая проблемная ситуация – *рассогласование музыки и слова* в романсе, хоре или оперной сцене. Опять-таки, и здесь бытует абсолютизация гармоничности словесного и музыкального текстов, хотя практика показывает, что взаимоотношения слова и музыки не столь просты и однозначны. Музыка не обязательно адекватна словесному ряду, ибо композитор выступает как интерпретатор слова, а следовательно, предлагает личностное понимание первоисточника.

Стремящийся развивать творческие наклонности ученика преподаватель не упустит возможности обратить его внимание на такие элементарные «несоответствия», как многократные (не запрограммированные поэтом) повторы слова или фразы и дать им объяснение: сугубо «техническая» необходимость, исходящая из специфики многоголосной полифонической хоровой ткани (скажем, в фуге), усиление значимости повторяемого поэтического слова или фразы, усиление воплощаемой эмоции и нагнетание напряженности, создание специфической звуковой картины («Эхо» О. Лассо), переосмысление.

Большим проблемным потенциалом обладает процедура *сравнения*. Она приложима к сочинениям сходной тематики (водным пейзажам разных композиторов, «временам года», многочисленным посвящениям И.С. Баху или Д. Шостаковичу), разным исполнительским трактовкам одного композиторского опуса. В наполненном творчеством учебном процессе эффективны также сравнения, раскрывающие индивидуальный смысл одного и того же программного названия, собственное понимание композитором жанра или стиля, разное использование типовой музыкальной композиции. Необычайно эвристичны «кочующие» музыкальные темы (Dies irae, Ein feste Burg, Es ist genug, L'homme armé, тема XXIV каприса Н. Паганини, тема судьбы из V симфонии Л. ван Бетховена) и монограммы (BACH, DSCH). Немало смысловых нюансов таят в себе редакции – как авторские (исключительно в этом отношении музыкальное наследие Ф. Листа), так и исполнительские (инвенций и «Прелюдий и фуг» И.С. Баха, фортепианных сонат Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена). С неизменным интересом учащимися «исследуется» индивидуальное «прочтение» одного стихотворения в ряде музыкальных версий («Ночной зефир» А. Пушкина – в «Гишпанских песнях» А. Есаулова и А. Верстовского, «Серенаде» Н. Титова, романсах М. Глинки, А. Даргомыжского, Ф. Толстого, Н. Рубинштейна, Н. Метнера, В. Дешеева, А. Лурье и т.д.). В любом случае действует общий принцип: процесс постижения индивидуального своеобразия одного художественного явления заметно активизируется при соотнесении данного феномена с другим, в чем-то близким.

Неисчерпаем запас проблем, ставящихся перед нами *современной музыкой*. Творчество композиторов XX–XXI веков богато требующих разгадок новациями, экспериментами, неожиданными решениями. Они касаются не только стилистики, но и образно-художественного начала музыки. С трудом поддаются атрибуции, например,

уходы музыкального содержания от сакраментальной, кажущейся обязательной для музыки «эмоции» – к любованию звучаниями, самоценности звукового процесса. Немалые трудности вызывает профессиональная характеристика неакадемических пластов музыки: джаза, рока, поп-культуры. Сравнительно мало изучена и потому достаточно «закрыта» и от слушателя, и от музыканта, область, граничащая с другими видами искусства (меломимика, мелопластика, ритмодекламация, аудиовизуальное проектирование и т.д.).

Разумеется, приведенными примерами спектр проблемных ситуаций далеко не исчерпывается. Их ценность для педагога, воспитывающего творчески мыслящего ученика, состоит в том, что они разрушают бытующие иллюзии, заставляют вслушиваться и вдумываться в художественное произведение и постигать его неповторимое своеобразие, вырабатывать собственное понимание и отношение к тому, что и как творит художник.

Совершенно очевидно, что в учебном процессе творчество – не самоцель. Через педагогику творчества, помимо по-прежнему стержневой задачи обучения, решаются более сложные и многообразные. Жажда творческого поиска тесно увязана с активизацией мышления, фантазии, памяти, воли и других личностных свойств человека. Через них достижимыми оказываются столь важные цели, как формирование профессионализма музыканта любой специальности и даже раскрытие личностных, человеческих качеств: потребность в собственной точке зрения, умение и необходимость ее отстаивания перед оппонентами, активное отношение к миру. Тем самым, беспокоясь, казалось бы, об одной способности – творить, мы на самом деле при помощи стимулирования творческого начала обучающихся озадачиваемся развитием целостной личности воспитанника.

#### Список литературы

1. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1977.

#### Рецензенты:

Волкова П.С., доктор искусствоведения, д.филос.н., к.фил.н., профессор ФГОУ ВПО «Кубанский государственный аграрный университет», г. Краснодар;

Демченко А.И., доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории (академии), г. Саратов;

Замогильный С.И., д.филос.н., профессор, зав. кафедрой гуманитарных наук Энгельсского технологического института Саратовского государственного технического университета, г. Энгельс.

Работа поступила в редакцию 29.07.2011.