

Воробьева Светлана Анатольевна

Svetlana Vorobyeva

кандидат педагогических наук, доцент
заведующая кафедрой музыкальной подготовки
и социокультурных проектов
института культуры и искусства ФГБОУ ВО
«Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
PhD (the Pedagogical Sciences), Associate Professor
Head of the Department of Music Training
and Socio-Cultural Projects of the Institute of Culture and Art
«Lipetsk State Pedagogical University named
after P.P. Semenov-Tian-Shansky», Lipetsk
e-mail: svetvorob26@mail.ru

Шопина Людмила Павловна

Lyudmila Shopina

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыкальной подготовки
и социокультурных проектов
института культуры и искусства ФГБОУ ВО
«Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
PhD (the Pedagogical Sciences), Associate Professor
Department of Music Training
and Socio-Cultural Projects of the Institute of Culture and Art
«Lipetsk State Pedagogical University named
after P.P. Semenov-Tian-Shansky», Lipetsk
e-mail: shopina_lgpu@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Formation of the communicative component of aesthetic feelings in younger students at music lessons

Ключевые слова: эстетические чувства, музыкальный язык, коммуникативность, музыкальная эмоция, эмпатия, урок музыки, младший школьник.

Keywords: aesthetic feelings, musical language, communication, musical emotion, empathy, music lesson, junior student.

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению музыки как специфического языка способного передавать слушателям различного рода информацию. Подчеркивается важность коммуникативной функции музыки в процессе формирования эстетических чувств младших школьников на уроках музыки. Дается определение эстетических чувств, определяются задачи, требующие решения в данном процессе. Акцентируется важность развития у детей способности распознавать эмоционально-образный смысл средств музыкальной выразительности, осознавать собственные переживания, выявлять эмоциональное отношение композитора к отображаемым объектам. Приводятся фрагменты уроков

музыки с использованием заданий, направленных на развитие у детей эмпатии, а также способности распознавать смысл эмоционально-образного содержания музыкальных произведений, воспринимать музыку как специфический язык.

Abstract. This article is devoted to the consideration of music as a specific language capable of conveying various kinds of information to listeners. The importance of the communicative function of music in the process of forming aesthetic feelings of primary schoolchildren in music lessons is emphasized. The definition of aesthetic feelings is given, the tasks to be solved in this process are determined. The importance of developing in children the ability to recognize the emotional-figurative meaning of the means of musical expression, to be aware of their own experiences, to reveal the emotional attitude of the composer to the displayed objects is emphasized. Fragments of music lessons with the use of tasks aimed at developing empathy in children, as well as the ability to recognize the meaning of the emotional-figurative content of musical works, to perceive music as a specific language are given.

Проблема развития эмоциональной сферы младших школьников является одной из важнейших в современной общеобразовательной школе, поскольку именно она является основой становления и совершенствования их духовной культуры. Первостепенное значение в решении данной проблемы приобретают дисциплины образовательной области «Искусство», направленные на формирование эстетических чувств школьников, вкуса и идеалов, т.е. эстетического сознания. Урок музыки как урок искусства обладает большими возможностями воздействия на чувственную сферу младших школьников, поскольку обращается непосредственно к эмоционально-образной сфере ребенка, его музыкально-слуховому опыту и позволяет оценивать произведения музыкального искусства с позиций ИСТИНЫ, ДОБРА и КРАСОТЫ.

По мнению Е.М. Торшиловой: «Эстетическое чувство... включает в себя и реакцию на физические свойства вещи, форму в произведении искусства, и узнавание реальной жизни, отраженной в произведении, и сопереживание, и соотнесение ее со всей собственной жизнью, и только потом на основе всего этого возникает чувственно-духовное осмысление искусства и восхищение художником, его создавшим» [7, с. 21].

Наиболее важным для развития эстетических чувств является младший школьный возраст, поскольку дети данной возрастной категории начинают осознавать собственные переживания и чувства, проявлять сочувствие к окружающим, эмоциональность, образность мышления [2, с. 31].

В структуру эстетических чувств входят следующие компоненты: познавательный, оценочный, коммуникативный, мотивационно-потребностный, творческий, интуитивный. Каждый из данных компонентов выполняет определенную функцию и все они тесно взаимосвязаны между собой [2, с. 29].

Важное место в формировании у младших школьников данного феномена занимает коммуникативный компонент, поскольку этому возрасту свойственно проявление интереса к миру другого человека, а также желание через познание внутреннего мира других познать свой собственный.

В процессе формирования коммуникативного компонента эстетических чувств у младших школьников решаются три основные задачи: *осведомляющая*, основная цель которой заключается в информировании детей о позиции автора к отображаемому объекту; *суггестивная*, связанная со способностью учителя

внушать учащимся определенное отношение к тому жизненному материалу, о котором информирует произведение, вызывать положительные эмоции; *организаторская*, направленная на объединение получаемых младшими школьниками в процессе восприятия музыкального произведения знаний, оценок, эмоций в единый, логически организованный поток, имеющий определенный смысл.

Решение этих задач осуществляется благодаря усвоению учащимися языка музыкального искусства, который обеспечивает общение автора со слушателем и является выразительно-смысловым элементом произведения, в котором закодировано эмоциональное отношение композитора к объекту.

Теория коммуникативной функции в музыке получила свое развитие в трудах Л.А. Мазеля, В.В. Медушевского и других исследователей.

Л.А. Мазель рассматривает музыкальную коммуникацию как трансляцию разного рода информации (символической, зрительной и др.), при этом значимым информационным материалом выступает система выразительных средств музыкального языка, воздействующая «на различные слои и «этажи» психики – на эмоции и на интеллект, на глубины подсознания и вершины сознания» [5, с. 171].

Исследователь В.В. Медушевский в своих работах особое внимание уделяет анализу коммуникативной функции музыки. По мнению ученого, музыка способна создавать общие, отвлеченные пространственно-временные физические характеристики мира и с помощью средств музыкальной выразительности передавать ощущение движений человека, живых существ, природных явлений [6].

Таким образом, музыкальный язык способен передать реципиенту основную идею и смысл эмоционально-образного содержания произведения. «Именно в процессе музыкального взаимодействия заложен коммуникативный ресурс, обеспечивающий устойчивость процесса общения автора, исполнителя и слушателя, при котором все участники взаимодействия выступают действенными субъектами коммуникативного процесса» [3, с. 118].

Важное значение в формировании данного компонента на уроках музыки имеет метод семантического анализа детьми средств музыкальной выразительности, который позволяет рассматривать их как «систему знаков, отражающих те или иные смыслы и значения» [4, с. 5]. Использование этого метода позволяет школьникам осуществить в собственном сознании переход от физического, объективного слоя художественного объекта к его образному смыслу. Наиболее ярко этот процесс прослеживается при определении детьми чувств, переживаний, выраженных в музыке, а также идеи, художественного образа, авторской позиции, что собственно и составляет содержание музыки.

Субъект-субъектное отношение в эстетических чувствах предполагает, что не только объект воздействует на субъект, но и субъект оказывает влияние на объект, поэтому данный феномен необходимо рассматривать как отношение между оценивающим субъектом и другой субъективностью, объективированной в звуковой структуре музыкального произведения [1].

В рамках рассмотрения эстетических чувств как субъект-объектного отношения, следует отметить, что в данном феномене происходит как бы

«исчезновение» субъекта, погружение ребенка в мир художественного произведения, растворение в той художественной действительности, которую создал автор.

Семантический анализ предполагает осмысление ребенком музыкального произведения на основе выявления содержательного значения музыкально-языковых средств через обращение к эмоциональному фону воспринимаемой музыки и своему собственному.

Методика семантического анализа средств выразительности как способ постижения содержания музыки предусматривает три этапа:

1. Восприятие музыкального произведения на основе определения семантического значения средств музыкальной выразительности.
2. Постигание авторской позиции на основе семантического анализа средств музыкальной выразительности.
3. Выявление эмоционально-образного содержания музыки на основе постижения смысла и значения образа.

Таким образом, выход на семантический уровень в процессе формирования коммуникативного компонента эстетических чувств отвечает специфике развития детей младшего школьного возраста, для которых характерно предметно-смысловое понимание музыки как знаковой системы, освоение семантики музыкального языка, что является важным условием осуществления коммуникативных связей между композитором и слушателем

Приведем фрагмент урока музыки. Цель данного урока – развитие у учащихся способности понимания авторской позиции на основе семантического анализа средств музыкальной выразительности.

Детям предлагается прослушать произведение Э. Грига «*Минувшие дни*» и ответить на ряд вопросов:

1. Какие настроения передает эта музыка?
2. Как вы думаете, композитор в этом произведении передает свои чувства или чувства другого человека?
3. Какими чертами характера, по вашему мнению, должен обладать человек, написавший такую музыку?
4. Что в самой музыке говорит об этом?
5. Какие чувства передает эта музыка? О чем она?
6. Чувствуется ли в этой музыке присутствие самого автора?
7. Какие чувства испытывает композитор к своему герою?
8. Какие средства выразительности, используемые композитором, позволяют сделать такой вывод?
9. Какая интонация является основной в данном произведении?
10. В чем, по вашему мнению, заключается ее красота?

Выполнение этого задания позволяет младшим школьникам на основе раскодировки музыкальных знаков, понимания их выразительно-смыслового значения, создать вневязное образование – художественный образ музыкального произведения, установить контакт с композитором и понять его авторскую позицию. В результате выполнения данного задания младшие школьники приходят

к осознанию того, что каждое музыкально-выразительное средство не только способствует созданию определенного музыкального образа, но и выражает некоторую эмоционально-волевою реакцию композитора на отображаемые им явления.

Затем учитель задает школьникам следующие вопросы:

1. Что вы представляли себе, слушая эту музыку?
2. С какими событиями в вашей жизни она могла бы быть связана?
3. Какие чувства вы испытывали, когда слушали эту музыку?
4. Какие средства выразительности, используемые композитором, способствуют появлению у вас этого чувства?
5. С какой целью композитор использует смену ладов в этом произведении?
6. Если бы композитор выбрал другой комплекс выразительных средств, музыка бы изменилась?
7. Как бы вы назвали это произведение, если бы были его автором?
8. Как вы думаете, почему это произведение, спустя столько лет после его создания, до сих пор исполняется и находит эмоциональный отклик у слушателей?
9. Красивое это музыкальное произведение или нет?
10. Чем понравилась вам эта музыка?

Данная серия вопросов позволяет младшим школьникам проникнуть не только в переживания композитора, но и свои собственные. При этом эстетические чувства возникают у детей на основе соотнесения личностных переживаний музыки с общественно сложившимся пониманием эмоционально-образного содержания данного произведения. В результате происходит активизация рефлексивной функции сознания, связанной с осмыслением младшими школьниками оснований своих художественных переживаний. У детей развивается способность к сочувствию, сопереживанию, а также к абстрагированию. Они учатся выражать свои собственные переживания на языке рациональных понятий, расширяют эмоционально-образный словарь, приходят к осознанию того факта, что спектр чувств и эмоций многолик и разнообразен, и не замыкается в рамках двух полярных эмоций «грустно» и «весело».

Выполнение этого задания связано с возникновением у учащихся эмпатии, как сопереживания-переживания тех эмоций, которые заложены в музыкальном произведении. Она возникает на основе отождествления, идентификации младшего школьника с героем музыкального произведения, что позволяет говорить об отождествлении субъекта и объекта. В этой связи можно сделать вывод о том, что у младшего школьника формируется определенное «смысловое поле», где семантика элементов музыкального языка дополняется индивидуальным восприятием и переживанием музыки ребенком.

Далее учитель просит детей определить, что в самой музыке помогает нам определить характер той или иной интонации и предлагает выполнить задание, направленное на формирование у детей осознания звуковысотного уровня интонации, ритма и лада, как знаковых средств, обладающих определенной выразительностью, и имеющих свое выразительно-смысловое значение. С этой

целью ученикам предлагается выделить из предложенных учителем интонаций отдельные ее компоненты, определить их выразительно-смысловое значение и заполнить следующую таблицу:

<i>Музыкально-выразительное средство</i>	<i>Выразительно-смысловое значение</i>
ЗВУКОВЫСОТНЫЙ УРОВЕНЬ (интервал) (мелодический вид)	
Малая секунда	Жалоба, плач
Чистая кварта	Торжество, радость
Малая секста	Печаль, грусть
Большая септима	Напряжение, страх
РИТМ	
Пунктирный	Удаль
Ровный	Покой
ЛАД	
Мажорное трезвучие	Радость
Минорное трезвучие	Грусть
Уменьшенное трезвучие	Тревога

Заполняя эту таблицу, дети постигают эмоционально-экспрессивные характеристики музыкально-выразительных средств, как знаковой системы и приходят к мысли о том, что каждое музыкальное средство несет в себе определенную смысловую нагрузку.

Далее вниманию школьников предлагается экспозиция сонаты для скрипки и фортепиано №2 D-dur А. Гедике, после звучания которой учитель просит учащихся ответить на следующие вопросы:

1. Менялось ли в этой экспозиции настроение или нет?
2. Как вы думаете, это настроение одного человека или нескольких?
3. Почему так думаете?
4. Сколько героев показал в этом произведении композитор?
5. С какой из этих тем вы бы связали образ девочки, а с какой образ мальчика?
6. Дайте характеристику мальчику, какой он?
7. Какая по характеру девочка?
8. Как герои взаимодействуют между собой, дружат они или ссорятся?
9. Чем заканчивается это произведение, помирились герои или нет?
10. Определите средства выразительности, используемые композитором для создания этих музыкальных образов и заполните таблицу:

Музыкальные образы	Характер музыки	Жанр	Ритм	Лад	Голосоведение
Мальчик	Энергичный	Марш	Пунктирный	Мажор	Скачкообразное
Девочка	Ласковый	Песня	Ровный	Минор	Поступенное, плавное

Эффективным методом в процессе семантического анализа является метод переинтонирования, сущность которого заключается в видоизменении музыкального высказывания и дальнейшем сопоставлении различных его интонационных, ритмических, ладовых вариантов. Такая аналитическая работа дает возможность младшему школьнику «от противного» вернуться к исходному образу и глубже осознать, что изменение одного из компонентов музыкального языка ведет к коренному изменению содержания музыкального произведения. В связи с этим, видоизменение образа с помощью варьирования элементов музыкального языка (мелодия, ритм, гармония) помогает младшему школьнику осознать взаимосвязь между средствами музыкальной выразительности и содержательной стороной произведения.

Для использования метода переинтонирования учитель предлагает вниманию детей два танца – «Вальс» А. Грибоедова и «Тарантелла» В. Гаврилина из балета «Анюта». После их прослушивания учитель просит учеников определить характер каждого из танцев и придумать для них соответствующие движения.

Затем учитель исполняет «Вальс» А. Грибоедова в пунктирном ритме, а «Тарантеллу» В. Гаврилина ровными длительностями, т.е. изменяет ритмическую сторону этих танцев и просит детей ответить на серию вопросов:

1. Изменился ли характер этих танцев?
2. Черты какого танца появились в вальсе?
3. Черты какого танца появились в тарантелле?
4. Какие качества прежних танцев в них отсутствуют?
5. Какой элемент в системе музыкального языка особенно важен в танце?
6. Какой из вариантов исполнения вы считаете красивым?
7. К чему привело изменение ритмического рисунка в произведениях?

Далее учитель предлагает детям послушать квартовую интонацию – до-соль – до в песне «Эй, кузнец, молодец!» и определить ее характер. Затем он изменяет высоту одного звука (вместо «соль» играет «ре») при сохранении того же ритма и темпа, и просит детей ответить на следующие вопросы:

8. Что изменилось в музыке?
9. Изменилась ли в связи с этим сама музыка, ее характер?
10. Какой стала интонация?
11. Каким стал всадник?
12. Каким он был в первом варианте?
13. В каком случае музыка красивее?
14. Почему при исполнении нельзя вносить изменения в авторский текст?
15. Что может внести исполнитель в музыкальное произведение?

Выполнение данной работы способствует осознанному анализу младшими школьниками отдельных элементов музыкального языка, выявлению их выразительно-смыслового значения.

В ходе беседы на данном уроке учитель подводит учащихся к выводу о том, что музыка является специфическим языком, способным передать слушателям информацию о героях, событиях, эмоциональных переживаниях. Вся информация композитор кодирует в своих произведениях с помощью выбора определенных

средств музыкальной выразительности, каждое из которых несет в себе определенный смысл. Для того, чтобы понять эмоционально-образное содержание произведения слушателю необходимо не просто слушать его, но и слышать, распознавать те значения, которые закодированы в звуках. Школьники осознают важность нотного текста как знаковой системы, в которой любые изменения приводят к искажению первоначального смысла эмоционально-образного содержания, заложенного автором.

Ученики приходят к мысли о том, что композитор с помощью определенного комплекса средств музыкальной выразительности может передать не только характер персонажей, но и изобразить определенные их черты, а также выразить свое эмоциональное отношение к ним, и поделиться своими чувствами со слушателями. Слушатели, воспринимая музыкальное произведение, переживают сходные с композитором чувства, как бы «заражаются» ими, но и вкладывают в него свои собственные переживания. Важная роль в передаче информации и выразительного значения элементов музыкального языка принадлежит исполнителю. Он является посредником между автором и слушателем, и именно от его проникновенного исполнения зависит эмоциональное состояние слушателей, их интерес к данному произведению, и желание вновь обратиться к нему. Исполнитель не вправе вносить изменения в нотный текст и нарушать его. Однако он наполняет его собственным отношением и придает знакам нотного текста выразительность, что получило в музыке название «интерпретация», под которой понимается истолкование текста. В связи с этим исполнитель, обращаясь к определенному произведению, может наделять его эмоционально-образное содержание особым смыслом, исходя из личного понимания значения элементов музыкального языка, норм и эталонов в исполнении стиля композитора.

Таким образом, музыка как специфический язык способна передать информацию от его создателя, через исполнителя к слушателю. Для того, чтобы эмоционально-образное содержание музыкальных произведений было воспринято младшими школьниками адекватно, учителю музыки необходимо научить детей анализировать их, распознавая смысл и значение музыкально-выразительных средств.

Работа психики младшего школьника в процессе формирования коммуникативного компонента эстетических чувств направлена не только на присвоение того эмоционально-образного содержания, которое несет в себе музыкальная эмоция. На данном этапе происходит выявление эмоционального отношения композитора к событиям, героям произведения, а также распознавание основной эмоциональной идеи произведения. Однако каждый слушатель наделяет данную идею личностным смыслом, исходя из своего собственного эмоционального опыта, тем самым обогащая эмоционально-образное содержание.

В связи с этим, данный процесс предполагает особое отношение учителя к внутреннему миру ребенка, как целостному явлению, отражающему его субъективное понимание мира. При таком подходе происходит понимание эмоционально-образного содержание музыкальных произведений на основе

личностного осознания и осмысления исторически сложившихся норм и эталонов в распознавании смысла воспринимаемых произведений.

Данный компонент в контексте рассматриваемой проблемы предполагает наличие сотрудничества, взаимодействия между композитором и слушателем, т.е. преодоление ведущей роли композитора и подчиненной позиции слушателя, и перевод их в позицию равноправных, сотрудничающих людей. В этом случае музыка предстает перед младшим школьником как «живое художественное событие», как звучащая «другость» (М.М. Бахтин), в результате чего эстетические чувства превращаются в отзывчивость на музыкально выраженные переживания, которые принадлежат уже не звуковым структурам, а музыкально высказывающемуся другому. Связующим звеном между композитором и слушателем является исполнитель, от выразительности исполнения которого зависит степень художественных переживаний слушателя, его проникновение в смысл художественного образа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
2. Воробьева, С.А. Педагогические условия формирования эстетических чувств у младших школьников: дис. ... кан. пед. наук. – Елец, 2004. – 204 с.
3. Левченко М.А. Повседневность – актуальность – коммуникативность: методологический базис интерпретации «живой музыки» [Текст] / М.А. Левченко // Вестник культуры и искусств. – 2019. - №1 (57). – С. 113-120.
4. Манакова, И.П., Салмина, Н.Г. Дети. Мир звуков. Музыка. [Текст] /И.П. Манакова, Н.Г. Салмина – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 256 с.
5. Мазель, Л.А. Вопросы анализа музыки. Опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики [Текст] / Л.А. Мазель. – М.: Совет. композитор, 1978. – 348 с.
6. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст] / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
7. Торшилова, Е.М. Эстетическое воспитание в семье [Текст] / Е.М. Торшилова – М.: Искусство, 1989. – 144 с.