

terminological analysis, application of which allowed to clarify the fundamental concepts of research; structural-functional, which enabled defining essential characteristic of isolated methodological approaches.

Summarizing discussed above positions, it is advisable to formulate conclusions on timeliness and necessity of developing the chosen problem. The article outlines theoretical basis for musical art specialists' training and its conceptual foundations. The ideas outlined in the article confirm the need for further development of the identified problem in the directions of determining the ways of ensuring competitiveness of future specialists in the field of music art in the process of training; specifics of formation of students' musical-performing culture; methods of forming pedagogical mastery of musical art students, etc.

Key words: *methodological approaches, vocal training, future music teachers, consolidation principles.*

УДК 378.147:78.08]:[373.011.3-051:78](043.3)

Сергій Шип

Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0003-2569-4240

Чень Цзицзянь

Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0002-4213-9057
DOI 10.24139/2312-5993/2018.07/249-261

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО СИСТЕМНО-ЦІЛІСНОГО УЯВЛЕННЯ ПРО МУЗИЧНИЙ ТВІР

Стаття присвячена формулюванню основних положень теорії цілісного уявлення вчителів музичного мистецтва про музичний твір і репрезентує дві педагогічні стратегії формування здатності фахівців даного освітнього профілю до подібного уявлення. Запропоновано дві стратегії організації педагогічних зусиль, спрямованих на формування цілісного уявлення про музичний твір. Перша з них має більш раціональний і послідовний характер, базується на аналітичних діях та послідовному освоєнні «вузлових моментів» композиції (експозицій, зв'язок, реприз, кульмінацій, кадансів тощо). Друга стратегія передбачає дотримання холістичного підходу до форми й образного змісту протягом усього процесу освоєння твору, фокусує увагу на головному тематизмі, розглядає музичну форму як процес становлення художньої концепції, вимагає роботи над деталями форми і нюансами смислу тільки в контексті загального творчого задуму музичного твору.

Ключові слова: *цілісне уявлення, музичний твір, учитель музики, педагогічна стратегія.*

Постановка проблеми. Уявлення – це атрибутивна властивість людської психіки. Його важливість для становлення біологічного виду *homo sapiens*, для поведінки людей і розвитку всієї людської цивілізації важко переоцінити. Роль уявлення є особливо очевидною у творчій діяльності людини.

Предметом нашого розгляду є різнобічна та складна діяльність вчителя музичного мистецтва, у якій поєднуються функції музикознавця-інтерпретатора й музиканта-виконавця. Учителю має бути здатним самостійно осягнути форму і зміст музичного твору та виконати його відповідно до задуму автора. Учителю також має бути здатним до чіткого усвідомлення і роз'яснення своїм учням художнього сенсу музичного твору будь-якої складності. Для виконання цих важливих функцій вчителю потрібно мати цілісне уявлення про музичний твір.

Аналіз актуальних досліджень. З цього слідує, що формування цілісного уявлення про музичний твір є важливим завданням фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах середньої та вищої освіти. Таке завдання вирізняється високою складністю та, поки що, недостатньою теоретичною вивченістю. Певні підстави для його постановки дають висловлювання видатних музикантів-виконавців (І. Браудо, Г. Коган, К. Кондрашин, Г. Нейгауз, А. Рубінштейн, С. Савшинський та ін.). Більш докладно питання цілісної інтерпретації музичних творів висвітлюється в дослідженнях С. Вартанова, Н. Калашникової, І. Могилевської, які пов'язані з підготовкою професійних музикантів-виконавців.

Що стосується формування цілісних уявлень у музикантів-педагогів, то дане питання обговорюється тільки в загальному вигляді в контексті завдань музично-виконавської підготовки фахівців цього освітнього напрямку (праці В. Буцяк, Н. Гуральник, О. Єременко, А. Козир, Лі Юе, Н. Мозгальнової, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Полатайко, А. Растригіної, О. Ребрової, О. Устименко-Косорич, О. Щолокової та ін.). Отже, цілісне уявлення майбутнього вчителя музики про твір, який він має інтерпретувати, поки що не стало предметом спеціального музично-педагогічного дослідження та методичної розробки.

Мета нашої статті – сформулювати основні положення теорії цілісного уявлення вчителів музичного мистецтва про музичний твір і репрезентувати дві педагогічні стратегії формування здатності фахівців даного освітнього профілю до подібного уявлення.

Методи дослідження. Для реалізації мети у статті використано комплекс взаємоузгоджених методів: контент-аналіз наукових джерел – для визначення методологічних засад та утворення теоретичної бази дослідження; узагальнення емпіричного досвіду музично-педагогічних спостережень – для уточнення специфіки цілісних уявлень про музичний твір у сфері музично-виконавської діяльності; системно-структурний, семантичний, синергійний, інтертекстуальний аналіз музичних творів – для

диференціації уявлень студентів про матеріально-звукову, інтонаційно-мовленнєву, композиційну та стильову цілісність музичних творів; метод проектування – для розробки методичних стратагем.

Виклад основного матеріалу. Спочатку розглянемо, що являє собою *цілісне уявлення про музичний твір*. За визначенням словника під редакцією Гуревича, у психології під уявленням розуміється «...образ предмета (або явища), що виникає у свідомості завдяки уяві або на основі вражень, отриманих у минулому» (Гуревич, 2007, с. 487). Підкреслимо, що родовим поняттям даної дефініції (*genus proximum*) є поняття «образу». Цей момент одразу намічає зв'язок психологічного трактування зі сферою естетичних знань і теорією музичної семантики.

Визначимо *цілісне уявлення про музичний твір* як багаторівневий та багатогранний художньо осмислений **образ музичної форми**, у створенні якого беруть участь перцептивні та когнітивні психологічні механізми, який творчо відбиває формальні та семантичні властивості музичного твору і виконує функцію інваріанта дій з музично-педагогічної інтерпретації.

З психологічної точки зору, будь-яке уявлення про музичний твір є цілісним феноменом. Але цілісність буває різною: елементарною і складною, слабкою та міцною, достатньою для діяльності або недостатньою. І уявлення бувають різними за якістю: чіткими або розпливчастими, стійкими або швидкоплинними, добре узгодженими з об'єктом або неадекватними, конкретно-одичними або узагальненими. І самі музичні твори бувають з погляду цілісності дуже різними: завершеними й незавершеними («відкритими»), створеними шляхом механічного поєднання частин, або аглютинації, дедуктивного умовиводу або неупередженого фантазування тощо. Отже, перш ніж будувати методичку педагогічного впливу на цілісне уявлення майбутнього вчителя музики, потрібно більш прискіпливо придивитися до можливостей диференціації різних якостей цього феномену.

Специфіка теоретичного підходу до формування цілісного уявлення про музичний твір, який пропонується в даній публікації, визначається двома моментами: а) трактуванням феномену музичного твору як багаторівневої цілісності; б) диференціацією видів цілісності музичних явищ та їх образів.

Принципове значення має трактування об'єкту уявлення – **музичного твору**. Останній розглядається як складний предмет, що має свої нерозривно зв'язані та взаємно відповідні формальну й семантичну сторони. Структура цілісного образу твору, що виникає в уявленні музиканта-інтерпретатора, має ізоморфно відповідати формальній та семантичній структурі самого музичного артефакту. Для того, щоб успішно формувати в майбутнього вчителя музичної культури цілісне уявлення про твір, потрібно, насамперед, чітко розуміти цілісній устрій форми даного

конкретного твору. Остання характеризується як багаторівнева структура, що складається з фонічного, інтонаційно-мовленнєвого, композиційного та стильового рівнів музичної форми¹. Елементи цих рівнів, їх сполучення і стосунки мають потенціальну здатність викликати у слухачів уявлення, що мають свої відповідні структури та певну цілісність.

Услід за методологами наукового знання, ми вирізняємо **декілька видів цілісності** природних та віртуальних об'єктів. Поняття «цілісність» так само, як і пара категорій «ціле і частини», які, на перший погляд, здаються само собою зрозумілими, насправді не так легко пояснити й адаптувати до потреб музичної педагогіки. Ще в античній філософії було запропоновано розрізняти цілісність та «цілокупність» (Аристотель). Принципово нове вирішення проблеми стосунків «цілого і частин» було запропоновано в діалектиці Г. Гегеля. Наступний крок до заглиблення в сутність феномену цілісності був зроблений у ХХ ст. у руслі так званого системно-структурного підходу (М. Богданов, Л. Фон Берталанфі, Г. Щедровицький та ін.). Згідно з постулатом даного підходу, будь-яка цілісна річ має певну структуру й характеризується якостями, які не властиві окремо взятим її частинам (елементам). Останні виникають у результаті взаємодії елементів у певній системі зв'язків (І. Блауберг, Б. Юдін (Блауберг, Юдин, 1983)). Опираючись на метанаукову традицію диференціації цілісних явищ, у подальшому вивченні уявлення про музичний твір ми виходимо з можливості розрізнення трьох типів цілісних об'єктів (зокрема – уявлень про музичний твір).

Перший тип цілісності відображення музичного твору в уявленні людини можна назвати **музично-психологічним сингуляром**. Цей неологізм ми вивели з латинського *singularis*, що значить «1) окремий, одиничний, відокремлений, ізольований; ...4) особливий, своєрідний; 5) єдиний у своєму роді...» (Дворецкий, 1986, с. 711). Даний вираз вдало схоплює кількісну та якісну сторони саме недиференційованого художнього враження. Останнє не тільки є окремим та одиничним, але також своєрідним і неповторним явищем, що точно відповідає специфіці художнього феномену. Отже, сингуляри (у контексті даного дослідження) – це нероздільно цілісні образи музичних об'єктів, у яких сприйняття та мислення не виокремлює ніяких частин і елементів, де ціле – суть одне. До таких уявлень належать, скажімо, образ краплини води, образ точки, уявлення про «нуль» та «одиницю», психологічний гештальт якоїсь емоції, нота (одиничний знак системи європейської музичної писемності), звук удару палички по мембрані барабану тощо. Таким унікально-одиничним уявленням є синкретичне враження дитини про музичний твір.

Другий тип цілісності образу музичного твору визначимо як **сукупність** (також допустимо користуватися термінами *цілокупність*, *агрегативна цілісність*, *агрегат*). Під цим маються на увазі такі образи

¹У цьому ми опираємося на концепцію музичної форми, представлену в книзі С. Шипа (Шип, 1998)

музичних творів, у яких чітко розрізняються елементи і структури, але не спостерігається порядку, ознак організації, унаслідок чого цілісність форми має умовний характер. Агрегативно-цілісними уявленнями є, наприклад, образи купки цегли, неупорядкованого рядку книг на полиці, звучання інструментів оркестру, який «налаштовується» перед початком виконання музики. Агрегативний образ музичної форми складається у слухача, якщо він не помічає ніяких ознак порядку у стосунках між елементами, частинами, розділами звукової форми. Йдеться, наприклад, про часовий або просторовий порядок розташування елементів, про ієрархічні, причинно-наслідкові та інші відношення між елементами. У своєму абсолютному вираженні такі уявлення не спостерігаються, але як можливість і тенденція вони проявляють себе, на жаль, досить часто.

Третій тип цілісності уявлень про музичний твір співвідноситься з поняттям *системи*. Системи, за загальноприйнятим розумінням – це цілісні об'єкти, що мають ознаки впорядкованості стосунків між елементами і структурами. До системних цілісних феноменів та відповідних психологічних образів належать інструменти та знаряддя людей (сокира, фортепіано, комп'ютер), вербальна мова, теорія рухливого контрапункту С. Танєєва, домажорна інвенція І. С. Баха та безліч інших подібних образів.

Серед системних явищ навколишнього світу варто виділити *організми* – цілісні об'єкти, які характеризуються не тільки складною багаторівневою структурою, але також таємничим телеологічним смислом всієї системної цілісності. Мабуть, є сенс і в тому, щоб вирізнити органічно-цілісні уявлення. Але до такого глибокого занурення у психологічні глибини ми зараз не готові. Висловимо тільки інтуїтивну впевненість у тому, що справжні твори мистецтва, як і справжні їх інтерпретації, відносяться до органічного типу цілісності.

Щоправда, на практиці не виключені ситуації, коли музичний твір виступає в уявленні деякого індивіда або як суцільна єдність (з прийнятого погляду – сингуляр), або як лінійне механічне поєднання елементів (агрегативна цілісність). Подібні прикрі випадки складають чималу проблему фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони спостерігаються і у професійній музично-освітній практиці. Дуже конкретно і прямо про виконання твору в характері агрегативної цілісності висловився С. Рахманінов: «Приступая к изучению нового сочинения, чрезвычайно важно понять его общую концепцию, проникнуть в основной замысел композитора..., до тех пор, пока студент не сможет воссоздать основную идею сочинения..., его игра будет напоминать своего рода музыкальную мешанину» (Рахманинов, 1980, с. 232). «Мішанина» – це влучна метафора звукової форми музичного твору, виконаного на основі агрегативно-цілісного уявлення музиканта-інтерпретатора.

Окреслені типи цілісності інтерпретуються нами як **ступені досконалості цілісного уявлення** майбутніх учителів музики про музичний твір. Найпростіші синкретичні уявлення (сингулярні враження) виникають природно і стихійно в акті неупередженого сприйняття музичних творів. Агрегативно-цілісні уявлення теж складаються в майбутніх учителів музичного мистецтва нібито «самі по собі», у процесі знайомства з музичними творами, їх розучування в класі музично-виконавської підготовки. Однак, найбільш необхідні для фахової діяльності вчителя системно-цілісні уявлення не є простим і гарантованим «продуктом» навчального процесу. Вони потребують спрямованого педагогічного впливу.

Отже, завданням музично-педагогічної думки є знаходження оптимальних методів формування здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до системно-цілісного, в ідеалі – органічно-цілісного уявлення про музичний твір.

Рішення такого завдання є дуже непростою справою. Воно має, перш за все, урахувати очевидний та іманентний музичній педагогіці індивідуальний підхід до учня. Кожна людина унікальна й неповторна. Коли йдеться про мистецьку освіту, ця аксіоматична теза набуває особливої значущості, бо художня діяльність, як ніяка інша, актуалізує і розвиває індивідуально-неповторні властивості особистості. Якщо практична педагогіка мистецтва прагне до певної методики, то вона (усвідомлено чи підсвідомо) рухається до певної універсалізації, уніфікації педагогічного впливу на учнівський колектив, який складається з неповторних особистостей. Так виникає добре відомий педагогічній психології «конфлікт інтересів». Цей неминучий конфлікт може бути значно пом'якшений за умови забезпечення компромісу між індивідуальною неповторністю учнів і типологічною спрямованістю педагогічного методу. Необхідність знаходження компромісного рішення розглянутої педагогічної проблеми спонукає нас до розробки методики, що базується на принципі стратегем.

Стратегема (або стратагема) – це слово, що безпосередньо стосується воєнної справи (давньогрецьке слово *στρατήγία*, від якого походить сучасний термін, буквально означає «військо», «армія»). Найчастіше воно розуміється сьогодні у значенні «воєнної хитрощі», навіть засобів «обману». Цьому уявленню сприяє популярна література, що знайомить із досвідом стратегічних хитрощів старовинних китайських полководців (Воеводин, 2004; Криппендорф, 2006). Втім, не варто ототожнювати стратегему з обманом. У буквальному значенні, яке І. Дворецький приймає з посиланням на Полібія, *стратегема* (*στρατήγημα*) – це «дія (розпорядження) головнокомандувача, стратегічний маневр» (Древнегреческо-русский словарь, с. 1510). Це значення підкреслюється словами відомого давньоримського автора – Секста Юлія Фронтіна, який тлумачив слово *στρατηγικήματα* як «вправні дії полководців»: «Завдяки цьому полководці отримують у своє розпорядження

зразки продуманості і прозорливості, якими буде насичуватися їх власна здатність самим придумувати і створювати подібні військові плани; крім того, порівняння з уже перевіреним досвідом дозволить не боятися наслідків нових задумів» (Фронтин).

У подібному широкому смислі слово «стратегема» може знайти використання в педагогічній науці та практиці. У нашому розумінні **педагогічна стратегема** – це певний модус здійснення педагогічного впливу, який раціонально поєднує конкретні методи, форми і умови навчального процесу, і осмислюється викладачем як один із можливих варіантів досягнення чітко поставленої дидактичної мети.

З цього визначення слідує, що педагогічні стратегеми виникають і мають сенс в обставинах, коли можливі принципово різні шляхи досягнення педагогічної мети (якщо різниця не принципова – немає підстав для такого ускладненого розуміння проблеми методичного забезпечення педагогічного процесу).

Повертаючись до проблеми формування цілісного уявлення про музичний твір у майбутніх учителів музичного мистецтва, зазначимо, що рішення даної педагогічної проблеми може мати принципово різні шляхи. Отже, є можливість запропонувати щонайменш дві педагогічні стратегеми, що передбачають єдину логіку вдосконалення цілісного уявлення майбутнього вчителя музики про музичний твір у процесі навчання, а саме: послідовну еволюцію від первинного сингулярно-цілісного образу до все більш чіткого, деталізованого, стабільного, узагальненого і пластичного уявлення про форму і зміст твору, тобто до його органічно цілісного концепту, який отримує втілення в конкретних версіях виконання даного твору.

Перша стратегема отримала робочу назву методики **«каркасного будівництва»**. Згідно з цим принципом, формування цілісного уявлення про музичний твір здійснюється шляхом послідовних дій, аналогічних сучасному принципу будівництва багатопверхових споруд. Спочатку закладається фундамент майбутньої цілісної музичної «будівлі». Даному етапу відповідає попередня підготовка до оволодіння музичним твором. До необхідного фундаменту належить, перш за все, створення музично-перцептивної та технічно-виконавської бази. Кожний педагог знає, що перед тим, як почати освоювати певний художній твір, учень має оволодіти основними слуховими та моторно-тактильними навичками, як кажуть виконавці – технічною базою. Потім зводиться каркас будівлі: будуються капітальні стіни чи стовпи-опори, укладаються балки, створюються міжповерхові перекриття. Музично-педагогічним аналогом до цієї технологічної фази будівництва є «побудова» уявленого інтонаційно-мовленневого (мелодичного), ладотонального (гармонічного) і тематичного каркасу твору. Після того, як основний каркас (скелет) твору набуває міцності і тривалості в часі (тобто добре запам'ятовується), можна переходити до «заповнення міжповерхового

простору»: уточнення деталей фактури, агогічних, динамічних та артикуляційних відтінків, мелізматика, використання педалі тощо.

Дана стратегема є найбільш уживаною на практиці. Вона знайшла віддзеркалення і в музично-методичній літературі. Наприклад, М. Фейгін дає їй таку характеристику: «Педагог приступає до роботи над добре відомим йому твором; у нього є чіткий виконавський задум; він розуміє шлях втілення цього задуму. Учень же спочатку не має жодного уявлення про твір. Звідси найпростіший висновок: дати учневі готове і якомога чіткіше уявлення, яке й послужить йому дороговказом у подальшій роботі, тобто зіграти йому твір, може бути, навіть кілька разів (або запропонувати прослухати наявну запис); роз'яснити характер, повідомити додаткові відомості про композитора, стилі, епохи. Такий початок роботи над твором – з позиції авторитарної педагогіки – цілком переконливий» (Фейгін, 1968, с. 26).

Зауважимо, що М. Фейгін зв'язує охарактеризований принцип роботи з «авторитарним» педагогічним стилем. На нашу думку, зв'язок-залежність між охарактеризованим принципом оволодіння формою й авторитарним педагогічним стилем є імовірним, хоча і необов'язковим. «Каркасна» стратегема може знайти реалізацію і в контексті педагогіки співпраці, у парадигмі розвивального навчання. Відомими перевагами даної стратегії є надійність, упевненість викладача в успішності правильного освоєння звукової форми твору «крок за кроком»; гарна перспектива поступового охоплення форми всього твору на всіх рівнях її організації; можливість контролю розуміння й точного виконання кожного елементу інтонаційної моделі твору.

Недоліком цього шляху є утворення у студента стереотипного «індуктивного» погляду на музичний твір, його розуміння «в напрямку» від деталі до цілого на будь-якому ярусі складної організації форми та смислу конкретного художнього артефакту, а звідси – можливість втрати холистичного аспекту, погляду на форму «зверху вниз», тобто від цілісного архітектонічного уявлення, цілісного смислу до усвідомлення устрою окремих структур та їх образного «наповнення». Меншою вадою даної методичної стратегіми є недооцінка деталей та нюансів, які можна вважати другорядними лише в конструктивному сенсі. Це також може негативно вплинути на інтерпретацію, оскільки з погляду художнього смислу кожна сторона й деталь форми, кожний нюанс несуть певне семантичне навантаження і можуть стати вирішальними чинниками художнього впливу на слухача, головними «носіями» образного смислу всього твору.

Установлено, що стратегема «каркасного будівництва» цілісного уявлення про музичний твір передбачає, насамперед, застосування «стереоскопічного» (тобто багатомірного) аналізу музичної форми. Йдеться про усвідомлення темпоральних і квазі-просторових лінійних структур форми, а саме: ритміки, мелодики, акордики, динамічних, темпових,

тембральних, артикуляційних змін, фразової та композиційної структур. Аргументовано, що істотним завданнями даної стратагеми є виявлення вузлових моментів форми («опор», за термінологією Б. Яворського) – «ладотонального скелету», кадансових зон, поворотних точок у послідовності гармонічних і тематичних змін, драматургічних закономірностей. Установлено, що ефективним методичним прийомом для даного етапу роботи є – за прийнятим нами терміном – «компресія тональної структури». Під цим розуміється зведення всієї структури ладотональних змін та акордових послідовностей, що спостерігаються у творі, до простої звукової схеми (на зразок «методу редукції» Г. Шенкера (Холопов, 2006; Pankhurst, 2008)). Завершальним етапом «каркасного будівництва» цілісного уявлення про музичний твір у майбутніх учителів музики є розробка інтерпретаційного проекту твору, який має врахувати всі практично освоєні й художньо осмислені структури форми.

Недоліки «будівельної» стратагеми можуть бути компенсовані. Цьому має сприяти друга запропонована стратегема, яка визначається як **«органічне вирощування»**. У даному типовому варіанті педагогічна робота опирається на образ живого організму, який «зростає». Він змінюється в обсязі та в деталях, однак зберігає на кожній фазі свого розвитку незмінну морфологічну структуру (тобто, виявляє самоподібність). З самого початку він виявляє певний образний характер, структурний напрямок і смислову домінують змін. На практиці це означає, що студент із перших кроків роботи над певним твором має усвідомити його цілісний образ, основні художні ефекти, загальне враження, яке має створити акт звукового втілення (або словесний коментар) форми. Зрозуміло, що смисловий інваріант (робоча концепція твору, її виконавський план) може й має змінюватися у процесі вдосконалення технічної сторони інтерпретації. Однак наявність остаточного образу твору дозволяє свідомо працювати над кожним окремим елементом чи властивістю форми, не втрачаючи зв'язку з іншими компонентами форми та цілісним змістом, який був с початку схопленим і закріпленим у віртуальному інваріанті форми твору.

Реалізація «стратагеми вирощування» знаходиться в антагоністичному протиріччі з авторитарним стилем музичної педагогіки. Вона передбачає самостійну роботу учня при участі викладача, який виконує функції радника, делікатного критика, співучасника творчого пошуку. До такого принципу роботи були схильні славетні музичні педагоги: Ф. Ліст, Г. Нейгауз, М. Рубінштейн та ін. Як зауважив засновник російської скрипкової школи Л. Ауер: «Уже багато років тому я вчив (я і тепер пишаюся тим, що завжди наполягав на цьому великому принципі) своїх учнів, що вони повинні виражати власну індивідуальність, а ні в якому разі не мою» (Ауер, 1965, с. 100). Наведемо також висловлення славетного майстра піаністичного мистецтва І. Гофмана: «... Я навчився в Рубінштейна

розуміння тієї важливої істини, що звуко-образна концепція, нав'язана чужою грою, народжує в нас лише скороминущі враження, вони приходять і йдуть геть, у той час як самостійно створена концепція залишається і зберігається як наша власна» (Гофман, 1961, с. 34).

У процесі проведеної формувально-експериментальної роботи було з'ясовано, що методична стратегема «вирощування» ґрунтується на холістичному підході, передбачаючи на першому етапі роботи виявлення в тексті музичного твору і досконале практичне освоєння цілісних композиційних елементів (своєрідних «зерен»), що отримують функцію репрезентантів формального задуму і художнього смислу всього артефакту. Наступні кроки формування цілісного уявлення полягають у розширенні інтонаційного поля та композиційного простору «навколо» засвоєних елементів аж до опанування текстом твору у всьому обсязі. У цьому процесі первинні враження поглиблюються чи навіть змінюються. Означена методика, у порівнянні зі стратегемою «каркасного будівництва», є більш складною, бо вимагає творчого підходу від студента та викладача. Втім, вона є й більш ефективною з погляду формування органічно-цілісного уявлення про твір, кожна сторона й деталь якого стають зрозумілими з боку їх фізичних властивостей, мовних функцій, архітектонічної ролі, образного змісту та стилю. Для стратегеми «вирощування» найбільш специфічними є методи інтертекстуального аналізу (він є доречним вже на самому початку роботи), нарративної експлікації композиційної логіки інтерпретаційного проекту.

Яку стратегему краще обирати викладачеві на початку формувальної роботи, яка з них є найбільш ефективною на етапі завершення процесу освоєння музичного твору, як можна поєднати різні стратегеми між собою – усі такі питання є цілком правомірними. Щоправда, їх важко розв'язати тільки на основі теоретичних міркувань. Вони потребують значного досвіду спостережень і експериментальної роботи. Апріорі можна тільки зауважити, що обрання тієї чи іншої стратегеми обумовлюється такими чинниками: а) психологічними властивостями особистості студента (скажімо, загальними та музичними здібностями, власним досвідом інтерпретаційної діяльності, особливостями сприйняття і пам'яті тощо); б) властивостями музичного твору (мірою технічної та психологічної складності, рисами композиції); в) конкретним навчальним завданням (знайомство з твором, формування навичок інтерпретації, підготовка концертної програми тощо).

Важливо доповнити, що охарактеризовані стратегеми не виключають одна іншу. Їх можна використовувати послідовно: почати з ідеї «вирощування», потім вибудувати деякі каркасні конструкції твору (припустимо, тонально-тематичну), після чого знову повернутися до принципу вирощування в роботі над фактурою композиції. Таке припущення викликає численні запитання щодо можливостей поєднання елементів обох стратегем, а також і щодо можливості утворення нових педагогічних

стратегем (якщо будуть знайдені ефективні, але при цьому принципово різні типові варіанти). Ми вважаємо, що викладач високої кваліфікації може знайти багато можливостей для комбінування й розвитку педагогічно-стратегемного підходу.

Отже, ми приходимо до таких **висновків**:

Цілісність – необхідна якість форми й художнього змісту музичного твору. Композитор прагне створити композицію, яка справляє цілісне враження на слухача. Таку саму ціль ставить перед собою музикант-виконавець. Аналогічна ціль стоїть і перед учителем музичного мистецтва, який демонструє учням музичний твір або пропонує їм педагогічно спрямовану словесну інтерпретацію. Отже, учитель музики має оперувати цілісним уявленням про твір, який він виконує або пояснює учням. Тому формування цілісного уявлення про музичний твір є першорядною проблемою професійної підготовки майбутнього вчителя музики в закладах системи педагогічної освіти.

Установлено, що *уявлення* трактується у психологічній літературі у трьох значеннях, а саме: а) як «сліди», що залишаються після припинення безпосереднього впливу подразника на перцептивну систему; б) як чуттєві образи певного явища, що зберігаються в пам'яті і можуть бути довільно (як продукти уяви) актуалізуватися, стати конкретними переживаннями; в) як образи певного явища, що мають функцію «квантів» емпіричного знання, а саме – усвідомленість, абстрагованість, узагальненість, системність. *Цілісне уявлення про музичний твір* – це складний психологічний феномен, який виникає на основі функціонування психологічних механізмів *сприйняття, емоційно-вольової активності, пам'яті, понятійного мислення, раціональних дій та творчої уяви*.

Цілісне уявлення про музичний твір визначено як ***багаторівневий та багатогранний художньо осмислений звуковий образ, який творчо відбиває формальні та семантичні властивості музичного твору і виконує функцію інваріанта дій музично-педагогічної інтерпретації, необхідних для виконання майбутнім учителем його професійних завдань***. Запропоновано розрізняти три види цілісності музичного твору та відповідних уявлень про нього: 1) нероздільно цілісні об'єкти, або сингуляри; 2) цілокупності чи агрегативні єдності; 3) системно-цілісні об'єкти.

Запропоновані два модуси організації педагогічних зусиль, спрямованих на формування цілісного уявлення майбутніх учителів музичного мистецтва про музичний твір. Вони охарактеризовані як педагогічні стратегеми. Перша з них має більш раціональний і послідовний характер, базується на аналітичних діях (виявлення закономірностей організації інтонаційного процесу, властивостей темпоритмічної, тональної, ладової і тематичної структур), послідовному освоєнні «вузлових моментів» композиції (експозицій, зв'язок, реприз, кульмінацій,

кадансів тощо). Друга стратегема передбачає дотримання холістичного підходу до форми й образного змісту протягом усього процесу освоєння твору, фокусує увагу на головному тематизмі, розглядає музичну форму як процес становлення художньої концепції, вимагає роботи над деталями форми й нюансами смислу тільки в контексті загального творчого задуму (інтонаційної моделі та інтерпретаційного концепту) музичного твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ауэр, Л. (1965). *Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики*. М.: Музыка (Auer, L. (1965). *My school of violin playing. Interpretation of works of violin classics*. М.: Music).
2. Блауберг, И., Юдин, Э. (1983). Системный подход. *Философский энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопедия (Blauberg, I., Yudin, E. (1983). System approach. *Philosophical encyclopedic dictionary*. М.: Soviet Encyclopedia).
3. Воеводин, В. (2004). *Стратегемы. Стратегии войны, бизнеса, манипуляции, обмана*. М.: Изд. группа «Эт Сетера» (Voievodin, V. (2004). *Stratagems. Strategies of war, business, manipulation, deception*. М.: Publishing Group "Et Cetera").
4. Гофман, И. (1961). *Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре*. М.: Музгиз (Hoffman, I. (1961). *Piano game. Answers to questions about the piano playing*. М.: Muzgiz).
5. Гуревич, Р. С. (2007). *Психологический словарь*. М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование (Gurevich, R. S. (2007). *Psychological dictionary*. М.: OLMA Media Group, OLMA PRESS Education).
6. Дворецкий, И. Х. (1986). *Латинско-русский словарь: ок. 50 000 слов*. М.: Рус. яз (Dvoretckii, I. Kh. (1986). *Latin-Russian dictionary: approx. 50,000 words*. М.: Rus. language).
7. *Древнегреческо-русский словарь* (1958). Составил И.Х. Дворецкий. М.: Гос. изд-во Иностраных и национальных словарей (*Ancient Greek-Russian dictionary* (1958). Compiled by I. Kh. Dvoretckii. М.: State Publishing house of foreign and national dictionaries).
8. Криппендорф, К. (2006). *36 стратегий для победы в эпоху конкуренции*. СПб.: Нева (Crippendorf, K. (2006). *36 strategies for winning in an era of competition*. SPb.: Neva).
9. Рахманинов, С. В. (1980). Десять характерных признаков прекрасной фортепианной игры. *Литературное наследие*. М. (Rakhmaninov, S. V. (1980). Ten characteristic signs of a beautiful piano playing. *Literary heritage*. М.).
10. Фейгин, М. (1968). *Индивидуальность ученика и искусство педагога*. М.: Музыка (Feigin, M. (1968). *The individuality of the student and the art of the teacher*. М.: Music).
11. Фронтин, Секст Юлий. *Стратегемы (военные хитрости)*. Режим доступа: <http://xlegio.ru/sources/frontinus/book-1.html> (Frontin, Sextus Julius. *Stratagems (military tricks)*. Retrieved from: <http://xlegio.ru/sources/frontinus/book-1.html>).
12. Холопов, Ю. Н. (2006). *Музыкально-теоретическая система Хайнриха Шенкера*. М. (Kholopov, Yu. N. (2006). *The musical-theoretical system of Heinrich Schenker*. М.).
13. Шип, С. В. (1998). *Музична форма від звуку до стилю*. К.: Заповіт (Shyp, S. V. (1998). *Music form from sound to style*. К.: Zapovit).
14. Pankhurst, T. (2008). *Schenker Guide. A brief handbook and website for Schenkerian analysis*. Routledge, New York.

РЕЗЮМЕ

Шип Сергей, Чень Цицзянь. Педагогические стратегемы формирования способности учителя музыкального искусства к системно-целостному представлению о музыкальном произведении.

Статья посвящена формулировке основных положений теории целостного представления учителей музыкального искусства о музыкальном произведении и представляет две педагогические стратегемы формирования способности специалистов данного образовательного профиля к подобному представлению. Предложено две стратегемы организации педагогических усилий, направленных на формирование целостного представления о музыкальном произведении. Первая из них имеет более рациональный и последовательный характер, базируется на аналитических действиях и последовательном освоении «узловых моментов» композиции (экспозиций, связь, реприз, кульминаций, кадансов и т.д.). Вторая стратегема предполагает соблюдение заботы о форме и образном содержании на всем протяжении процесса освоения произведения, фокусирует внимание на главном тематизме, рассматривает музыкальную форму как процесс становления художественной концепции, требует работы над деталями формы и нюансами смысла только в контексте общего творческого замысла музыкального произведения.

Ключевые слова: целостное представление, музыкальное произведение, учитель музыки, педагогическая стратегема.

SUMMARY

Shyp Serhii, Chen Jijian. Pedagogical strategies for the formation of the musical art teacher's ability to the system-holistic view of a musical work.

The article is devoted to the formulation of the main provisions of the theory of the holistic representation of the musical art teachers about a musical work and represents two pedagogical stratagems of the formation of the ability of specialists of this educational profile to such a representation. Representation is an attribute of the human psyche. Its importance for the formation of the biological species homo sapiens, for human behavior and development of all human civilization cannot be overestimated. The role of representation is particularly evident in the creative work of man. The integrity of representation of a musical work is interpreted as a multi-layered and multifaceted artistically meaningful sound image that creatively reflects formal and semantic properties of a musical work and serves as an invariant of the actions of musical-pedagogical interpretation necessary for the future teacher to perform his professional tasks. The authors distinguish three types of integrity of a musical work and corresponding representations about it: 1) inseparably coherent objects, or singulars; 2) aggregate or aggregate unities; 3) system-holistic objects. Two strategies are proposed for organizing pedagogical efforts aimed at forming a holistic representation of a musical work: "frame construction" and "cultivation". The first of them is more rational and consistent, based on analytical actions (revealing the laws of organization of the intonational process, the properties of the tempo-rhythmic, tonal, order and thematic structures), the consistent development of the "nodal moments" of the composition (expositions, connections, reprises, climaxes, cadences, etc.). The second stratagem involves observing holistic approach to form and figurative content throughout the development process of the work, focuses on the main theme, considers the musical form as a process of formation of the artistic concept, requires work on the details of the form and nuances of meaning only in the context of the general creative idea (intonation model and an interpretative concept) of a musical work.

Key words: holistic representation, musical work, music teacher, pedagogical stratagem.