



Т.Н. Ермакова

ЖАНРОВЫЙ ПОДХОД И МЕТОДИКА ФРЕЙМИРОВАНИЯ В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДМШ-ДШИ

В статье предлагается новая интерпретация жанрового подхода в обучении музыкальной литературе с применением фреймового метода структурирования учебного материала. Рассматривается методика построения и использования фреймов, приводятся примеры их учебной актуализации.

Ключевые слова: методика, жанровый подход, фреймовая схема.



Предмет «Музыкальная литература» в системе начального музыкального образования играет важную роль, поскольку в учебном плане детской школы искусств он является синтезирующим, объединяющим в себе знания не только узкоспециальные, но и общегуманитарные. Методике его преподавания уделено внимание в программах, пособиях, статьях. Однако современные социокультурные реалии создают разнообразные проблемы, главные среди которых:

1. огромные информационные потоки, поглощаемые учащимися как в образовательных, так и в бытовых условиях;
2. повышенная учебная нагрузка учащихся ДМШ-ДШИ, обычно посещающих, помимо основной школы, различные спортивные секции, лингвистические курсы, кружки;
3. визуализация перцептивной системы школьников, связанная с господством телевидения и персональных компьютеров;
4. централизованное сокращение учебного времени для освоения предметного материала. Отсюда проблематизируется усвоение необходимой учебной информации,

что обуславливает дальнейший методико-технологический поиск. Отсюда и задача данной статьи – обоснование подходов и методов, оптимизирующих процесс обучения на занятиях по музыкальной литературе. Но в начале, следуя научным нормам, остановимся на имеющихся методических наработках.

Первой попыткой теоретического обобщения методики преподавания музыкальной литературы в училище (включая и вопросы школьного обучения) было известное пособие Е.А. Бокщаниной (1961), не потерявшее своей актуальности и сегодня. При отсутствии утвержденных программ, автор, опираясь на свой многолетний опыт, выстроила курс музыкальной литературы на основе историко-монографического подхода, которого по сей день придерживаются традиционные программы. Е.А. Бокщанина рассмотрела методику проведения различных типов занятий, выделяя в качестве основных форм «урок – лекцию» в училище, «урок – беседу» в школе. Была освещена методика слушания и разбора произведений (методы целостного показа, музыкального цитирования, прослеживания музыкально-драматического развития), отмечены методы активизации работы учащихся (вопросы после прослушивания музыки, выход на заинтересованную беседу) и выработка навыка записи основных мыслей в кратких грамотных формулировках [1, с.16].

На следующем историческом этапе (1982) А.И. Лагутин, принимая подход Е.А. Бокщаниной, обобщил и систематизировал опыт преподавания музыкальной литературы именно на начальной ступени музыкального образования, осветил вопросы организации учебного процесса (типы уроков, их структуру, дидактические и психологические основы), основные методы обучения, положив в основу классификации последних источники знаний – слово, образ (слуховой и зрительный) и практическое действие [2, с.53]. Рассматривая методы обучения как систему действий преподавателя по организации познавательной деятельности учащихся, А.И.Лагутин указал на то, что в музыкальной педагогике используются не только специфические, но и общедидактические методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный и поисковый [3, с.75]. Подобно Е.А. Бокщаниной, автор связал наибольшую активность учащихся с формой беседы, где процесс диалога «привлекает учащихся к поиску новых знаний», причем дифференцировал «беседы поисковые (при работе с новым материалом) и воспроизводящие (при работе с пройденным)» [4, с.11].

Обе методические системы, согласно типологии В.И. Загвязинского [5], восходят к сообщающему типу обучения, включая элементы проблемного.

И.А. Гивенталь в 1987 г., определяя главной задачей курса музыкальной литературы «научить слышать и понимать музыку как содержательное искусство, имеющее свои специфические законы» [6, с.16], ратовала за историко-хронологическое расположение материала, но не исключала и жанровый подход: «через музыкальные жанры в музыке проявляются эстетические позиции каждой эпохи <...>. Точки пересечения художественных устремлений композиторов с различными этапами развития жанров дают возможность точнее определить закономерности музыкально-

исторического процесса. Обобщения, вытекающие из монографических тем, приобретают, благодаря жанровому аспекту, более обоснованный, научный характер» [6, с.13]. В методике И.А. Гивенталь выделила объяснительно-репродуктивный метод как абсолютно преобладающий [6, с.19]. Минус этого метода – пассивность получения знаний учащимися и опасность торможения их развития; напротив, частично-поисковый, или эвристический метод помогает вовлечь учащихся в активное взаимодействие с учителем вопросами для нахождения истины, однако у него тоже есть свой минус – «большие затраты времени» [6, с.23].

Тогда же, в 1980-х годах, решая проблему оптимизации учебного процесса, интегральный опыт преподавания теоретических дисциплин с применением программированного контроля представили преподаватели Асбестовского музыкального училища. Ими применялись программы выборочного ответа, достраивания, подстановки, полностью конструируемого ответа, построения целого из фрагментов и др. [7]. Эти приемы целесообразны и для музыкальной литературы в ДМШ-ДШИ, помогая разнообразить структуру урока и виды учебной деятельности и встраиваясь как в сообщающий, так и в проблемный типы обучения.

В одном из последних изданий (2007) обнародован опыт отечественных и зарубежных педагогов [8]: приёмы активизации музыкального восприятия (Т. Новицкая), методика проблемного обучения (И. Филиппова), работа по письменному анализу музыкального произведения (Н. Виденеева), нетрадиционные средства постижения музыки для активизации эмоциональной сферы (Т. Рыбкина), представление о музыкальных формах и стилях через междисциплинарные ассоциации (Л. Фрейверт).

Таким образом, методика преподавания музыкальной литературы накопила значительные ресурсы и нацеливалась, главным образом, на внедрение методов развивающего обучения, соответствующих проблемному типу. Однако современная ситуация требует обновления подходов: безусловно прав И. Я. Лернер, трактовавший методы обучения как историческую категорию, зависящую от педагогических целей. В контексте нового этапа оптимизации и интенсификации учебного процесса всё чаще используется метод схематизации материала. Так, Б. Р. Иофис предлагает подробную и сложно организованную схему, помогающую учащимся при целостном анализе музыкального произведения [9]. Е. Найдёнова, рассматривая метод моделирования и схематизации на уроках музыкальной литературы в училище, опирается на визуальный код: «когда обучаемый видит в наглядной форме, благодаря схемам и моделям, существенные характеристики объектов (скрытые свойства и связи предметов), им осуществляется более полный анализ реальности. При применении схем и моделей включаются все возможные ресурсы человека (в частности, восприятие, мышление, память, воображение, речь)» [10]. Среди методов свертывания информации мы считаем целесообразным использование фреймирования.

Слово «фрейм» («frame») имеет английское происхождение и означает «рама», «каркас». Американский ученый Марвин Минский в своей работе «Framework for