

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ  
Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра русского языка, речевой коммуникации и русского как иностранного

**Особенности речи преподавателя музыки в диалоге с учеником**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 4 курса 412 группы  
направления 45.03.01 «Филология» («Отечественная филология»)  
Института филологии и журналистики  
Дорогановой Елены Владиславовны

Научный руководитель  
Доцент, к. ф. н., доцент

\_\_\_\_\_

Г.С. Куликова

Зав. кафедрой  
д. ф. н., доцент

\_\_\_\_\_

А.Н. Байкулова

Саратов 2020

**Введение.** Формирование коммуникативной компетентности будущих учителей предполагает развитие у них умений и навыков решения с помощью речевой деятельности профессиональных задач. В число этих задач входит вооружение учащихся основами знаний в соответствующей области науки, формирование у школьников необходимых умений на базе полученных знаний, воспитание и развитие учащихся средствами предмета обучения. Данные виды профессиональной деятельности эффективно осуществляются лишь в том случае, если педагог осознает специфику педагогического общения, значимость владения культурой профессиональной речи, нормами профессионального речевого поведения. Именно речь следует рассматривать в качестве средства решения педагогом профессиональных задач.

Речь учителя не раз становилась объектом научного интереса (Т.Р. Коновалова, О.Н. Паршина и др.), при этом учитывалось влияние на нее разговорной речи, а так же условий и задач самого учебного процесса, который требует не только хорошего владения языком, но и определенных риторических умений (Н.А. Ипполитова, А.К. Михальской, Е.А. Юнина и др.).

Кроме того, речь учителя средней школы активно изучалась с точки зрения соблюдения культурно-речевых норм (ортологических, коммуникативных и этических). Были разработаны рекомендации и подготовлены пособия, посвященные вопросу культуры речи учителя (О.Б.Сиротина, Т.В. Иванчикова).

Речь преподавателей высшей школы также становилась объектом языкового исследования, прежде всего для создания их речевого портрета (например, в монографии Т.В. Кочетковой).

Результаты этих исследований имеют не только теоретическое значение, они могут быть использованы для формирования практических рекомендаций для участников педагогического дискурса.

Но следует признать, что до сих пор в отечественной лингвистике недостаточно изучены типы, жанры, категории педагогического дискурса, нет достаточно полной картины вербального взаимодействия учителя и ученика, и тем более речевого поведения учителя на уроке по какой-либо музыкальной дисциплине, что определяет **актуальность** предпринятого исследования, которое посвящено изучению речи учителя музыки.

Изучение данного вопроса имеет колоссальную научную ценность, поскольку является важным аспектом при обучении студентов – будущих учителей, ведь деятельность учителя в большой степени носит речевой характер. От умения использовать речевые средства зависит качество процесса обучения.

**Предмет исследования** — особенности общения учителя музыки с учеником.

**Объектом исследования** является речь учителя музыки в процессе музыкального педагогического общения.

**Цель исследования:**

На основе анализа записей занятий различных музыкальных дисциплин выявить речевые особенности педагогов-музыкантов в процессе педагогического общения, структурировать их, а также рассмотреть влияние специфики дисциплины на речь педагога.

**Задачи исследования:**

- 1) изучить научную литературу и методические работы, связанные с теорией педагогического общения на уроке музыки;
- 2) собрать материал исследования;
- 3) на основе собранного материала (записи занятий различных музыкальных дисциплин) выявить закономерности использования тех или иных речевых приемов в диалоге ученика и учителя музыки;
- 4) выделить характерные особенности речи преподавателя музыки.

**Материалом исследования** в настоящей работе послужили записи занятий различных музыкальных дисциплин, собранные в одной из саратовских

детских школ искусств в период с 2018 по 2019 год. С помощью диктофона записано 13 занятий (длительностью от 45 до 90 минут) по разным музыкальным дисциплинам («специальное фортепиано», «флейта», «эстрадный вокал», «медные духовые инструменты» и др.) с разными педагогами-музыкантами (возраст от 27 до 64 лет).

**Методы исследования.** В работе применялись:

1. общенаучные методы;
2. метод включенного наблюдения;
3. современный описательный метод, включающий методики дискурсивного анализа.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения списка использованных источников и приложений (расшифрованные записи диалогов учителей музыки и учеников).

### **Основное содержание работы**

**В первом параграфе аналитической главы «Педагогическое общение на уроке музыки»** содержатся сведения о теории музыкального педагогического общения.

Особое внимание в первой главе уделено книге Д.Б. Кабалевского «Как рассказать детям о музыке», где автор определяет музыкальное общение как особый процесс, направленный на создание в музыкальном обучении таких коммуникативных связей и отношений, которые в наибольшей мере отвечают природе музыкального искусства, художественно-творческим способам общения с ним.

В общей структуре музыкально-педагогического общения выделены следующие элементы: мотивационный, содержательно-смысловой и коммуникативно-исполнительский. Мотивационный элемент служит той незаменимой основой, благодаря которой приводится в действие весь механизм музыкально-педагогического общения.

**Второй параграф «Художественно-коммуникативные задачи и создание коммуникации в процессе музыкально-педагогического общения»** посвящён основе следующего структурного элемента музыкально-педагогического общения — содержательно-смыслового — выступают художественно-коммуникативные задачи. По сути они являются отражением специфических задач урока музыки, переведенных в плоскость музыкально-педагогической коммуникации. Процесс постановки и решения художественно-коммуникативных задач носит исключительно творческий характер, поскольку всегда протекает в условиях конкретной музыкально-педагогической практики.

Важнейшей сущностной чертой художественно-коммуникативных задач на уроках музыки является их художественно-эстетическая направленность, которая, в свою очередь, предопределяется спецификой предмета, особенностями художественного взаимодействия учителя и учащихся с музыкой. Встречающийся в музыкально-педагогической практике разнообразный круг задач художественно-коммуникативного плана в конечном счете связан с решением главной из них — созданием в музыкальных занятиях ситуации эстетической коммуникации.

Сделан вывод о том, что плодотворное музыкально-педагогическое общение невозможно без развитых невербальных средств общения.

**Третий параграф «Музыкальное восприятие. Необходимость использования образности в речи преподавателя музыки»** начинается с определения сущности музыкального восприятия и рассмотрения его свойств, которыми обусловлена такая особенность речи педагога-музыканта, как образность.

Свойства музыкального восприятия:

- эмоциональность, связанная с эстетическими переживаниями человека, его чувствами, эмоциями;
- целостность, отражающая становление в сознании человека музыкального образа произведения через совокупность элементов музыкальной речи;

- ассоциативность, когда на основе прежнего опыта возникают различного рода зрительные и слуховые ассоциации, ведущие к появлению образных представлений и формирующие эстетическое отношение человека к музыке;
- осмысленность, поскольку восприятие связано с мышлением, а направленное, сознательное восприятие влияет на познавательные процессы и оценочные суждения.

Далее рассматривается понятие познавательной деятельности ребенка и выделяются компоненты музыкального восприятия. Делается вывод: понимать музыку – значит воспринимать ее не только эмоционально, но и сознательно. Способность к осознанному восприятию музыки основывается на развитии музыкального мышления детей через сравнение. Педагог должен научить детей выделять главное в музыке (эмоциональное, образное содержание, общий характер музыки), используя по большей части именно образное изложение и образные аналогии.

**Четвертый параграф «Направления развития музыкальных способностей учеников»** посвящён анализу работы Б.М. Теплова «Психология музыкальных способностей», где он пишет, что музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, объединяются в понятие музыкальность.

Как пишет Б.М. Теплов, основное ядро музыкальности, ее структуру составляют три основные музыкально-слуховые способности – музыкальный слух (ладовое чувство), способность к слуховому представлению (музыкальная память), музыкально-ритмическое чувство. Для развития у ребенка каждого из данных аспектов преподаватель использует определенные и специфичные образные средства (это могут быть слова, высказывания, жесты). Позже (в практической части работы) они будут рассмотрены более детально.

Музыкально-слуховые способности:

1. ладовое чувство, проявляющееся через узнавание мелодии, а так же в чувствительности к точности интонации;

2. способность к слуховому представлению, отражающаяся в воспроизведении по слуху мелодий в пении и подборе их на инструменте;
3. музыкально-ритмическое чувство, связано с восприятием эмоциональной выразительности ритма и точным его воспроизведением.

**Глава 2 «Анализ и систематизация собранного материала»** содержит исследование речевого общения педагогов-музыкантов разных музыкальных дисциплин и их учеников (возраст от 9 до 13 лет). Для этого в одной из саратовских музыкальных школ был собран значительный по объему материал: с помощью диктофона записано 13 занятий (длительностью от 45 до 90 минут) по разным музыкальным дисциплинам («специальное фортепиано», «флейта», «эстрадный вокал», «медные духовые инструменты» и др.) с разными педагогами-музыкантами (возраст от 27 до 64 лет).

**В первом параграфе** анализируются речевые приемы для развития музыкальных способностей ученика: аналогии, которые использует преподаватель для объяснения настроения музыки, темпа исполнения, динамики исполнения, сложных музыкальных понятий (*crescendo*, *diminuendo*, *forte*, *piano*, *rubato*, *staccato*, *legato*, *allegro* и др.).

Так, например, рассматривается фрагмент из записанного на уроке флейты диалога между педагогом-музыкантом и двумя ученицами (возраст: 6 и 8 лет):

П: *Вот как у тебя пьеса называется? //*

У1: *Кораблик //*

П: *Кораблик // вот именно / что кораблик // что такое кораблик? //*

У1: *Это // кораблик // ну // [запинается]*

П: *Ну / хорошо / ладно //*

У1: *Кораблик / это // ну бывает // кораблик на котором плывут //*

П: *Ну / вот именно // он бывает разных размеров / да? // вот эта / как ты думаешь / пьеса к какому кораблику больше относится / на котором плывут или который пускают по течению на реке? //*

У1: *Ну наверно о таком / на котором плывут //*

П: Вот именно/ что нет//

У1: [перебивая] Типа парохода //

П: Нет // вот именно / что это как раз тот кораблик / который ты сама //

У2: [перебивая, неразборчиво ] Ручеек //

П: Да // ты сама сделала из бумажки его / этот кораблик и пустила по ручейку / ты когда-нибудь делала кораблики? //

У1: Мой брат только из зубочисток / листьев //

П: А бумажные кораблики не делала никогда?//

У1: Нет //

У2: Я делала //

П: О / ну / Алиса вот / умеет делать кораблики //

<...>

П: В любом случае / это маленький кораблик / понимаешь?// его дети пускают // а ты вот именно и играешь / как какой-то пароход-теплоход / который «бууу-буууу»/ такие звуки издает // вот ты так и играешь/

Как мы можем видеть, в данном диалоге учитель делает акцент на развитии у ребенка ладового чувства (чувствительность к настроению музыки) путём образной аналогии с предметом из бытовой жизни.

На том же уроке флейты были зафиксирован пример того, как преподаватель использует образные средства (сравнение со звуками животных) для развития у ученицы музыкально-ритмического чувства:

П: Смотри / ты квакаешь // очень сильно квакаешь // да? // прям замечаешь / переходы, они // [У2 начинает играть] вот это что? // опять квакаешь // у тебя должно быть / понимаешь / состояние //

У2: [перебивая] Соловья //

**Во втором параграфе** подвергаются анализу речевые приемы, которые употребляет педагог-музыкант для объяснения ученику технических аспектов исполнения: правильная посадка за музыкальным инструментом, правильный хват (то, как музыкант держит в руках инструмент) музыкального инструмента,



позиция артикуляционного аппарата при пении, позиция кисти руки при игре на клавишных инструментах и др.

Так, например, на занятии «специального фортепиано» с другим преподавателем и другой ученицей (возраст: 5 лет) были зафиксированы следующие примеры употребления:

*П: Так / ну и как мы держим ручку? // мы же с тобой говорили/ что ручка у нас должна быть как будто ты держишь яблочко // ну ка/ давай покажи/ как ты держишь яблочко//*

*У: Вот // [правой рукой имитирует хватание]*

Преподаватель создает у ребенка представление о том, в каком положении должна быть рука, сравнивая это с держанием круглого предмета (в данном случае это яблоко, но по информации из книги Кабалевского Д. Б. «Как рассказывать детям о музыке?», аналогично используются такие предметы как мячик, лимон, сравнение с круглым куполом здания).

Интересный прием зафиксирован на том же занятии «специального фортепиано»:

*П: Взмах руки должен быть плавным / как будто ты птичка / и у тебя вместо рук крылышки // давай попробуем вместе? // вот // да // теперь правильно // а то ты как солдат сидишь зажатая // а нужно взмахивать [преподаватель интонационно делает акцент на слове «взмахивать»] ручками // как у тебя красиво получается! // ой / надо держать тебя / а то улетишь у меня //*

Учитель объясняет ребенку посредством сравнения взмахов крыльев птицы с действием кисти при игре на фортепиано то, как именно нужно осуществлять движение рукой. Важно обратить внимание на сравнение «как солдат / сидишь зажатая», которое призвано донести до ученицы ее неверное положение за музыкальным инструментом, напряжение.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволило изучить речевое общение педагогов музыки и их учеников между собой. Для этого была сформирована

необходимая теоретическая база: проанализированы и обобщены результаты исследований многих отечественных психологов и педагогов. Среди них работы Л.С. Выготского, А.Л. Готсдинера, М.С. Кагана, Б.М. Теплова, Г.М. Цыпина, А.И. Щербаковой, О.Ф. Шульпякова и др.

Как уже было сказано выше, музыка — это искусство, имеющее своеобразную знаковую систему, лишенную визуальных и вербальных средств выражения, но, чтобы вызвать чувства и ассоциации, с которыми связано музыкальное произведение, и научить ребенка передавать их при исполнении этого произведения, учитель должен воспользоваться языковыми способами их описания.

Речи преподавателя музыки необходима образность, поскольку с ее помощью ребенку дается объяснение того, что объяснить научными терминами сложно. Кроме того, какими бы содержательными ни были слова учителя, они не будут достаточно хорошо восприняты детьми, если не вызовут в них эмоционального отклика.

В результате работы было выяснено, что ключевой особенностью речи педагога-музыканта являются приемы образного изложения, которые используются педагогом для развития у ребенка различных музыкальных навыков (ладовое чувство, способность к слуховому представлению, музыкально-ритмическое чувство, техничности исполнения и правильного взаимодействия с музыкальными инструментами).

Преподаватель использует наиболее яркие и понятные детям сравнения: различные животные (чаще всего птицы), предметы быта, игрушки. Важно отметить, что для каждой возрастной категории учеников употребляются определенные приемы и слова.

Большую роль играют специфические жесты, которые призваны наглядно визуализировать различные настроения или действия во время исполнения той или иной композиции.

Перспективу данного исследования мы видим в дальнейшем:

- изучении жанрового своеобразия речевых приемов в процессе музыкального педагогического общения;
- выявлении специфических черт, характерных для процесса обучения детей разных возрастов (в работе был рассмотрен диапазон только от 9 до 13 лет);
- изучении роли различных речевых приемов в процессе обучения и влияния их на самих обучаемых;
- выявлении и изучении особенностей музыкального педагогического общения, которое протекает в условиях дистанционного обучения на онлайн-платформах.