

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.