

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**ГРІНЧЕНКО ТЕТЯНА ДМИТРІВНА**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ  
МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

**МОНОГРАФІЯ**

За науковою редакцією  
доктора педагогічних наук,  
професора Б.А. Бриліна

Вінниця – 2018

УДК 378.016:7

Г 85

Рекомендовано до друку Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського 23 квітня 2018 року, протокол №11

*Рецензенти:*

О.В. Акімова – доктор педагогічних наук, професор

Н.Г. Мозгальова – доктор педагогічних наук, професор

Науковий редактор – Б.А. Брилін – доктор педагогічних наук, професор

**Г 85 Грінченко Т.Д.**

**Теорія і практика формування мистецького досвіду вчителя музики:**  
монографія /Грінченко Т.Д. – Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. – 300 с.

ISBN 978-617-7706-94-5

У монографії, підготовленій на основі багаторічного науково-практичного досвіду автора, розкривається проблема теоретичного визначення та практичного формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. Розглянуто інтегративні підходи до специфіки формування досліджуваного феномену у фаховій підготовці студентів, надано практичні поради щодо її вдосконалення.

Для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів музично-педагогічного профілю, а також тих, хто цікавиться проблематикою формування мистецького досвіду, його філософських, психологічних та методичних аспектів.

**УДК 378.016:7**

**ISBN 978-617-7706-94-5**

© Т.Д. Грінченко, 2018

© ТОВ «ТВОРИ», 2018

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. МИСТЕЦЬКИЙ ДОСВІД ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК ПРОФЕСІЙНА ПРОБЛЕМА</b> .....	8
1.1. Сутність і зміст мистецького досвіду особистості .....	8
1.2. Формування мистецького досвіду як складова фахової підготовки майбутнього вчителя музики .....	25
1.3. Методи дослідження стану сформованості мистецького досвіду особистості .....	37
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ</b> .....	53
2.1. Педагогічні умови формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики .....	53
2.2. Методика формування мистецького досвіду вчителя музики .....	64
<b>РОЗДІЛ 3. СПЕЦКУРС «ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ВНЗ</b> .....	72
3.1. Навчальна програма спецкурсу «Основи мистецького досвіду» ...	72
3.2. Методичні матеріали до спецкурсу «Основи мистецького досвіду».....	87
3.3. Індивідуальний пакет мистецьких знань .....	96
3.3.1. Тема 1. Мистецтво як засіб пізнання світу і себе у світі.....	96
3.3.2. Тема 2. Основи мистецької герменевтики .....	105
3.3.3. Тема 3. Музика в контексті розвитку мистецтва .....	116
3.3.4. Тема 4. Візуальне мистецтво .....	126
3.3.5. Тема 5. Стиль в мистецтві.....	140
3.3.6. Тема 6. Мистецтво епохи Відродження.....	150
3.3.7. Тема 7. Мистецтво Нового часу .....	164
3.3.8. Тема 8. Мистецтво XIX-XX століття .....	192
3.3.9. Тема 9. Робота над музичним твором як основа мистецької діяльності вчителя музики .....	218
<b>РОЗДІЛ 4. ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ</b> .....	226
4.1. Підготовка та проведення мистецько-освітніх заходів .....	226
4.2. Мистецьке портфоліо майбутнього вчителя музики .....	202
4.3. Практичне застосування принципів системи К.Станіславського у формуванні мистецького досвіду студентів .....	252
4.4. Набуття навичок ансамблевого музикування, як необхідна умова формування мистецького досвіду вчителя музики .....	257
4.5. Підготовка майбутнього вчителя музики до концертмейстерської діяльності .....	265
Висновки .....	279
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	282

## ВСТУП

Глибинне осягнення художніх творів встановлює тісний зв'язок життєвого досвіду індивіда з досвідом, який людство набуло в процесі створення мистецтва, визначає умови входження молодих людей у світ, де масова експансія субкультури здійснює негативну перетворювальну функцію. В такому контексті формування мистецького досвіду є необхідною складовою підготовки вчителів музики, завданням яких є збагачення духовності підростаючого покоління, формування в учнів системи високих художніх цінностей, виявлення та сприяння розвитку їх мистецької індивідуальності.

На шляху соціально-економічних і культурних перетворень, що ведуть до радикального оновлення українського суспільства, стрімко зростає роль майбутніх фахівців у галузі музично-педагогічної освіти як представників творчої інтелігенції країни, активних трансляторів художньо-освітнього потенціалу мистецьких творів у навчально-виховній роботі зі школярами. Сприяє високому рівню особистої, загальної та професійної культури, на засадах глибинного засвоєння світового мистецтва прагне зберігати і примножувати національні мистецькі традиції. Виконання окреслених завдань ставить особливі вимоги до організації процесу фахової підготовки вчителя музики, орієнтує її на формування мистецького досвіду студентів.

Розв'язання цієї проблеми є підґрунтям якісного оновлення та вдосконалення музично-педагогічної освіти, в якій нині поки що не повністю враховується потреба змістового узгодження викладання споріднених дисциплін гуманітарного циклу із засвоєнням фахових інструментальних та вокально-диригентських дисциплін. Відсутність у навчальних планах таких курсів як «Суміжні мистецтва», «Психологія мистецтва», «Філософія мистецтва» призводить до того, що інтегрування навчальної інформації в цілісну систему знань покладається на самих студентів. У процесі навчання вчителя музики викладання фахових дисциплін має поєднуватись з універсальною мистецькою підготовкою, формуванням мистецьких знань на історико-культурних засадах та з набуттям навичок мистецько-педагогічної діяльності. Змістовою опорою фахової підготовки слід визнати фундаментальні знання мистецтва як засобу пізнання та естетичного засвоєння світу. Випускник вищого навчального закладу за напрямом підготовки «Музичне мистецтво» має вміти застосовувати на практиці педагогічно доцільні художні аналогії між музикою та іншими галузями мистецтва, бути готовим до викладання в загальноосвітній школі інтегрованих мистецьких курсів, до формування в учнів ціннісних мистецьких орієнтацій та необхідних базових компетентностей для забезпечення потреб їхньої творчої самореалізації та духовного самовдосконалення.

У працях сучасних науковців широко досліджувались такі види досвіду, як герменевтичний – М.Мінаков, психологічний – Л.Воробйова, індивідуальний – О.Лактіонов, професійний – Ю.Стрелков, Ю.Тукачов, ментальний – М.Холодная, досвід творчої діяльності - О.Корсакова, В.Моляко, естетичний -

І.Зязюн, Г.Карась, Н.Пахальчук, Т.Скорик, художньо-естетичний – О.Шевнюк, музично-естетичний – Т.Завадська, морально-естетичний – С.Хлебик, морально-етичний – О.Олексюк, досвід музично-виконавської діяльності – О.Хлебнікова, досвід художньо-педагогічного спілкування – І.Сипченко, моральний досвід – Т.Гризоглазова, художньо-епістемологічний – О.Довгань та інші. Аналіз наукових досліджень засвідчив зростання інтересу вчених до проблеми розвитку художньої культури майбутніх учителів музики, розширення їхньої компетентності в різних видах мистецтва, поліхудожнього виховання (Л.Масол, Л.Рапацька, О.Шевнюк, О.Щолокова, Б.Юсов та інші). При такому підході поза увагою науковців залишається проблема формування мистецького досвіду студентів вищих музично-педагогічних закладів освіти як необхідної умови глибинного осягнення, засвоєння та використання мистецьких творів у майбутній педагогічній діяльності. Переважно поняття «мистецький досвід» усвідомлюється в контексті визнання та підтвердження досягнень мистецької діяльності діячів образотворчого, музичного мистецтва, видавчих творів, драматургів, літераторів, театральних та кіномитців, однак, поряд із широким застосуванням конкретної дефініції у вітчизняній педагогіці воно не одержало.

Формування мистецького досвіду в студентів пов'язане з досягненням ними глибинного розуміння закладеного в художньому творі авторського задуму, з умінням наводити аналогії між художнім твором і власним життєвим досвідом, з устремлінням до розкодування авторських послань на засадах ґрунтового вивчення семантики художньої мови різних видів мистецтва. Усі викладені положення можуть бути реалізовані через застосування в навчально-виховному процесі герменевтичних методів пізнання, визнання герменевтичної категорії «розуміння» - основним способом художнього спілкування.

У набутті мистецького досвіду як досвіду художнього розуміння та саморозуміння, герменевтична категорія «розуміння» відіграє визначальну роль, вона встановлює взаємозв'язок елементів життєвого та художнього буття, відкриває шляхи для глибинного самоаналізу й самоусвідомлення особистості в життєвому й мистецькому просторі. Даний досвід є сформованою в процесі практичної діяльності системою відношень суб'єкту зі світом (світоорієнтуванням) та самим собою. Інтеграція до цієї системи мистецтва поглиблює її художнім світовідчуттям, унаслідок чого ми маємо нагоду констатувати, що мистецький досвід є злиттям двох досвідів: досвіду мистецтва та досвіду художнього світовідношення особистості, в якому категорія досвіду доводить наявність пізнавально-когнітивного компоненту й виступає засобом пізнання, а категорія «мистецтво» вказує на інтуїтивно-логічний шлях досягнення майстерності й досконалості. В суб'єктивному синтезі мистецької діяльності мистецький досвід є основою вдосконалення і самовдосконалення особистості.

Теоретичний аналіз філософської (В.Александров, Н.Вахтомін, І.Зязюн, І.Касавін, М.Мінаков), психологічної (Є.Божович, Н.Ковалевська, Є.Конєва, Ю.Корнілов, О.Лактіонов, Є.Савін, Ю.Стрелков, М.Холодная, І.Якиманська), педагогічної (Л.Масол, О.Отіч, В.Пішванова, Г.Падалка, С.Подворна,

О.Рудницька та ін.) літератури дозволив уточнити зміст досліджуваного поняття, визначити його як сукупність засвоєних мистецьких знань, умінь і навичок, одержаних в результаті активного практичного пізнання мистецтва, основи майбутньої мистецько-педагогічної діяльності, що ґрунтується на цілісному пізнанні й емоційному осягненні мистецьких творів, творчій мистецькій самореалізації студента в процесі навчання, його готовності до транслявання художньої культури у навчально-виховній роботі з учнями.

Специфіка мистецького досвіду в фаховій підготовці вчителя музики полягає в тому, що він формується у здійсненні художнього спілкування з творами мистецтва за умови обов'язкової участі таких процесів, як сприйняття, уявлення, мислення, розуміння, рефлексія, інтерпретація. Теоретичний аналіз цих феноменів є підставою визначення структурно-сміслових компонентів мистецького досвіду майбутнього вчителя музики, якими є гносеологічний, герменевтичний, емотивний та праксеологічний компоненти.

Критеріями сформованості мистецького досвіду вчителя музики є мистецько-освітній критерій, в основу якого покладено глибину мистецького пізнання студентів (рівень мистецької ерудиції, здатність до художнього спілкування, вміння аналізувати власний мистецький досвід, наявність потреби в самовдосконаленні); дослідно-пізнавальний критерій - глибина художнього розуміння мистецтва (вияв мистецько-пізнавального потенціалу, ступінь розуміння мистецької семантики, глибина особистісного сприймання, здатність до інтуїтивного пізнання); емоційно-ментальний критерій - емоційно-розумове осягнення мистецьких творів (емоційна культура і артистизм, вміння керувати власною емоційністю, емоційна чуттєвість, художня емпатійність, художньо-емоційна сприйнятливість); професійно-мистецькотворчий - наявність умінь і навичок мистецько-педагогічної діяльності (визначеність мистецько-професійних прагнень, самооцінка творчого потенціалу, сформованість мистецького «Я-образу», володіння вербальною і виконавською інтерпретацією, готовність до самостійної мистецько-педагогічної діяльності).

Ефективність формування мистецького досвіду вчителів музики залежить від комплексної реалізації таких педагогічних умов, як: упровадження в навчальний процес герменевтичних методів спілкування з мистецтвом; застосування в процесі фахової мистецької підготовки інтегративного підходу; створення в навчальному закладі мистецько-освітнього середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів.

В основі методики формування мистецького досвіду вчителя музики лежать педагогічні умови, загальнометодичні та специфічні принципи: відповідності змісту навчання студентів практичному складанню музики в загальноосвітніх школах та нині діючим навчальним програмам, аперцептивності, художньої трилогічності, художньої емпатійності, онтологічного осмислення мистецьких творів, рефлексивності.

Автором розроблено і впроваджено навчальну програму та методичні матеріали до спецкурсу «Основи мистецького досвіду», які містять низку

професійних завдань, що стоять перед мистецькою освітою: формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики; виховання у них ставлення до мистецьких творів як до способу світо- і самопізнання; розвиток мистецько-пізнавальних інтересів студентів, здатності переосмислювати об'єктивну реальність у відповідності до одержаних вражень від художнього спілкування; формування у майбутніх вчителів музики системи мистецьких знань, інформаційно-пізнавальних компетентностей, вміння глибоко сприймати, аналізувати і відтворювати програмні музичні твори; виховання здатності використання набутих знань, умінь, навичок у самостійній мистецько-педагогічній діяльності; сприяння розвитку мистецьких здібностей майбутніх вчителів музики, їх здатності до організації навчально-виховної роботи в школі на пріоритетних засадах мистецької освіти.

Основні положення спецкурсу, рекомендації до проведення мистецько-освітніх заходів у школах, поради щодо формування Індивідуального пакету мистецьких знань та мистецького портфоліо вчителя музики, практичні поради щодо застосування у фаховій підготовці студентів напряму «Музичне мистецтво» принципів системи К.Станіславського, формування навичок ансамблевого музикування та концертмейстерської діяльності містяться в третьому та четвертому розділах монографії.

## РОЗДІЛ 1

# МИСТЕЦЬКИЙ ДОСВІД ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК ПРОФЕСІЙНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Сутність і зміст мистецького досвіду особистості

Визначальну епістемологічну та евристичну роль у становленні висококваліфікованих учителів музики відіграє мистецтво як засіб художнього пізнання світу та спосіб стимулювання творчої діяльності. Всебічному розвитку та освіченості особистості сприяє набуття пізнавального, емоційного та практичного досвідів спілкування з мистецькими творами, однак технології навчання того чи іншого виду мистецтва на сьогоднішній день залишаються розрізненими і вимагають удосконалення методології та дидактичних засобів педагогіки.

Одним із актуальних завдань підготовки вчителя музики є розширення і поглиблення його мистецьких знань та їх втілення в процес засвоєння умінь і навичок музично-педагогічної діяльності. Художньо-образне світосприйняття та духовно-практичне відтворення об'єктивної реальності, що відбуваються під час спілкування з творами мистецтва, є шляхом набуття мистецького досвіду, важливого чинника розвитку особистості, необхідного фактору навчання та виховання кваліфікованих спеціалістів.

Вирішення проблеми наукової фундаменталізації професійної педагогіки, спрямованої на загальну і спеціальну підготовку вчителів різних галузей освіти, привело до диференціації педагогічної науки, внаслідок чого мистецька педагогіка виокремилась як самостійна галузь, що потребує систематизації науково-теоретичних знань, вивчення ознак і розкриття сутності і змісту поняття «мистецький досвід», включення його до системи сучасних понять педагогіки. Визначення даного поняття потребує з'ясування його статусу в структурі зовнішнього і внутрішнього пізнання, осмислення значення даного феномену в процесі здобуття знань, формуванні мистецької компетентності та готовності вчителя музики до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності. Виконання окреслених завдань викликає необхідність висвітлення історико-теоретичних аспектів дослідження категорій «досвіду» та «мистецтва» з позицій філософії, естетики, психології, педагогіки.

Ще в VI ст. до н.е. даний феномен розглядався в контексті розмежування чуттєвого і теоретичного пізнання. Саме тоді, в міркуваннях Парменіда, досвід був виведений на рівень «метатеоретичного» критерію пізнання, де зайняв місце над розумом і почуттями й виконував роль гаранта здатності до розумного міркування [Цит. за 145, с.81]. Обмеженість чуттєвого досвіду визнавалась Демокритом, який стверджував, що розум бачить те, чого не бачать очі [86, с.33]. Гіппократ трактував досвід як набуті практичні навички, життєву мудрість, правильну зорієнтованість у практичній діяльності [71, с.565]. У Платона дане поняття пов'язане з пізнанням наявного світу, його просторових і часових вимірів. У поєднанні з розумом, досвід, за Платоном, відіграє позитивну роль у становленні знання [212, с.414].



Концепція досвіду, яка зберігає своє значення і до сьогодні, була викладена Аристотелем: досвід з'являється завдяки пам'яті і набувається через вправи. В ієрархії видів пізнання йому відводиться місце після науки і мистецтва: «Ті, хто має досвід, знають «що», але не знають «чому», тоді як ті, хто володіє мистецтвом, знають «чому», тобто знають причину» [15,с.63]. В деяких міркуваннях філософа висловлюється припущення, що досвідне знання, все ж таки, становить конкуренцію науці і мистецтву, визнається перевага досвідченості над вченістю без досвіду. М.Мінаков стверджує, що досвід, за Аристотелем, «хоча й нижчий тип знання, все-таки є типом знання, а не просто збирачем сирого матеріалу для роботи розуму. Це тлумачення ближче до грецького слова «εμπειρία», тобто звияга, спромога, компетентність, досвідченість. У цьому тлумаченні досвід стосується компетентної взаємодії зі світом» [173, с.49]. У з'ясуванні сутності мистецького досвіду важливим є виокремлення двох особливостей аристотелівського розуміння поняття «досвід» - менталізму та редукціонізму, де в першому даний феномен поєднується з душею і психічними переживаннями, а в другому його властивості зводяться до когнітивних здатностей.

Напередодні Ренесансу і Нового часу справжню революцію в середньовічній традиції тлумачень досвіду зробив У.Оккам, який визнав його як «компетенцію жити в світі і важливість мати в ньому успіх, заснований на обізнаності, що може бути дорівняно за своєю дієвістю до наукового знання» [Цит.за 173, с.50].

Важливого значення набули філософські вчення епохи Відродження, в яких досвід постає безпомилковим та різноманітним «джерелом пізнання», основою людського життя, філософії та мудрості. В своїх «Афоризмах» Леонардо да Вінчі надає йому вагомих переваг у всіх сферах людської діяльності: «Досвід ніколи не помиляється... Мудрість – дочка досвіду... без нього немає ніякої достовірності» [11, с.84, 86]. М.Монтень із усіх видів даного феномену, найважливішим вважав досвід життєдіяльності, заснований на уважному спостереженні та самоспостереженні [179, с.339]. Ф.Бекон ставився до досвіду як до окремої науки, всі інші науки називав його служницями. На його думку, досвід – це сукупність практичних знань, умінь і навичок, що є систематично спланованим і критеріально-значущим експериментом. Раціональне і чуттєве в істинному, науковому досвіді не протиставляються, а взаємодіють і взаємопроникають один в одного [50, с.61].

Набуття мистецького досвіду як і будь-якого іншого виду даного феномену, відбувається через відчуття і сприйняття. Підтвердженням цьому є емпірична позиція сенсуалізму Д.Локка, який довів, що розум сприймає враження від зовнішніх об'єктів через посередництво почуттів, що даний процес є першим кроком до будь-якого відкриття й фундаментом, на якому будуються всі поняття, які тільки набуває людина [155, с.211].

Методологічним підґрунтям дослідження поняття «мистецький досвід» є філософські концепції І.Канта та Г.Гегеля. Джерелом знань, за Кантом, є чуття, які постачають матеріал для пізнання та розум, у якому відбувається

процес мислення. В людському світогляді предмет постає результатом синтезу апіорних категорій розуму та матеріалів чуття. Навички здійснення таких синтезів називаються досвідом. Його базовими характеристиками є типові просторо-часові схеми наших дій із речами. На підставі того, що люди різного фаху вбачають у тих самих речах різні предмети, І.Кант робив висновок, що досвід завжди є досвідом насамперед розумової діяльності [207, с.147]. Впродовж життя філософа його тлумачення даного поняття зазнало редукції: від розуміння досвіду як джерела знань до досвіду як пізнавального засобу.

За Гегелем, досвід є діалектичним перетворенням свідомості. Дія його відбувається через відмову, а не через «підтвердження»: справжній досвід відмінняє і перекреслює попередні очікування. Відповідно до міркувань філософа, досвід є «формою предметності», «безпосереднім знанням, сприйняттям»... Для визначення сутності мистецького досвіду особистості надзвичайно важливим є твердження філософа про те, що досвід – це здатність розуміти себе, осмислювати первинне в собі і в реальності, ототожнювати себе і реальність [67, с.382]. Ми вважаємо, що діалектичний рух, в якому відбувається переоцінка попереднього досвіду, є визначальним у розкритті структури мистецького досвіду.

Тлумачення категорії досвіду представниками післякласичної філософії (Н.Гартмана, А.Шопенгауера) вказує на діяльнісний аспект досвіду, що, в свою чергу, доводить наступне твердження: мистецький досвід формується життям людини, пов'язаним із мистецтвом, комунікативною мистецькою діяльністю, яка є основою подальшого розвитку й вдосконалення особистості.

У з'ясуванні сутності і змісту мистецького досвіду особистості слід врахувати три категорії досвіду, визначені засновником прагматизму Ч.Пірсом: перша – досвід якості, друга – досвід інакшості і незалежності зовнішнього предмету, третя – упорядкування й встановлення гармонії між знанням і предметом. Поняття досвіду Пірс визначав через знакову класифікацію: ікону – індекс – символ. «Ікони - це знаки, що позначають об'єкти через їх подібність чи відображення їх якостей та атрибутів. Індеси - це знаки, що позначають об'єкти лише засобами реального зв'язку з ними... Символ – це гіпотеза, слово, аргумент, «інтелектуальний задум». Разом всі три класи знаків є класами репрезентацій, в яких працюють категорії досвіду» [174, с.29]. Конструкції досвіду в загальних термінах, на думку Ч.Пірса, є предметом феноменології.

Визнання впливу феноменологічних ідей на проблематику мистецького досвіду викликає необхідність аналізу феноменологічної редукції Е.Гусерля, що є методичним поверненням до первинної очевидності досвіду, до сприйняття глибинних пластів свідомості, в яких усвідомлене виражає себе «річчю як такою». Речі, на думку Гусерля, це речі досвіду. Саме він надає їм смислу, актуальності, упорядкованості зв'язків. Філософ вважає, що найпростішим з досвідів є даність, яка визначає предмет як такий, що є до початку пізнання і пробуджує інтерес до пізнання [85, с.102]. Традиційно феноменологію Е.Гусерля називають феноменологією досвіду як прарегіону, феномену. Ми сприймаємо досвід через повідомлення, навчання і традицію. В

цьому зв'язку важливу думку висловлює М.Мінаков: він доводить, що будь-який досвід «має свій горизонт, має ядро дійсного та визначеної наблизеності до нього, свій зміст у безпосередньо-самоданих визначеностях,... має можливість у новому досвіді набувати все нові й нові визначення про те саме» [173, с.31]. Ключовим у дослідженні мистецького досвіду є поняття феноменологічного методу – інтенціональність (направленість), що як основа гуманістичного світогляду пояснює структуру мистецтва, є визначальним у розкритті змісту художнього образу твору, сприяє глибоко особистісному ставленню до осягнення й сприйняття авторського задуму.

Впродовж останніх десятиліть у філософії закріплюються позиції герменевтичного тлумачення поняття «досвід». На думку Г.Гадамера, отримувати герменевтичний досвід означає постійно бути в стані набуття досвіду культури й спілкування з іншими культурами, погоджуватись із вимогою готовності до розуміння, очікування нового досвіду. Досвідчена людина - це особа, що постійно намагається пережити нові герменевтичні досвіди та досягати нових культурних горизонтів, інтегрувати їх у контексті, який уможлиблює розуміння. Зв'язок досвіду і навчання виявляється у відкритості до досвіду, до якої приводить сам досвід [175].

Переосмислення Г.Гадамером філософської традиції в ставленні до поняття «досвід» відкрило новий горизонт для більш глибокого вивчення культури і мистецтва. Він один із перших розкрив поняття «мистецький досвід», визначив завданням герменевтики «прокладання мостів крізь суспільний чи історичний простір» і схилився до думки, що: «мистецький досвід із сфери інтересів цієї науки слід вилучити, тому що кожна зустріч із твором мистецтва руйнує роз'єднуючий простір і стає зустріччю всіх нас...» З іншого боку, всеохоплюючий аспект герменевтики долучає до себе досвід прекрасного в природі і в мистецтві, адже сфера її інтересів поширюється так далеко, як «взагалі може поширюватись сфера осмисленого висловлювання» [62, с.7-10].

Г.Гадамер наполягає на думці, що будь-який виклад смислового матеріалу має мовний характер, що весь світовий досвід передається через мову, в результаті чого відбувається успадкування досвіду від покоління до покоління. Те, що ми називаємо мовою мистецтва, на його думку, генерується в самому творі мистецтва, незалежно від його мовної чи немовної основи: «твір мистецтва говорить про щось кожному так, начебто він говорить окремо кожному і начебто таке, що є одночасним і сучасним. Тому й постає завдання усвідомити сутність того, про що твір говорить, і довести її до свого розуміння й до розуміння інших»... Очікування змісту є головним у процесі розуміння, але у випадку мистецького досвіду, підкреслює Г.Гадамер, ми маємо дещо більше – ми стикаємось з «враженістю» від нього, адже не буває нічого більш «правдивого» і «реального», більш «вартісного» ніж мистецтво, а наявність потреби власної побудови твору через вивчення його словника, форми і змісту є визначальним фактором у процесі його глибинного освоєння. Отже, у набутті мистецького досвіду, кожен мистецький твір потрібно розкладати на літери, склади і таким чином навчитися читати все те, про що він сповіщає. Зустріч з

мистецьким твором є зустріччю із самим собою, а мистецький досвід, досвідом, що «мусить щоразу розв'язувати завдання, яке ставить досвід взагалі: інтегрувати мистецтво в систему власного орієнтування в світі і в систему розуміння самого себе» [62, с.12-13].

Термінологічного і методологічного значення як «герменевтичний феномен» набуває в тлумаченні Г.Гадамера також категорія «розуміння». Мистецький досвід, на його думку, це - саморозуміння. Філософ стверджує, що у традиційній, класичній естетиці основним методологічним принципом була естетична свідомість (не пізнання). В ній твір мистецтва являв собою предмет, якому протиставлявся «для себе – суцільний - суб'єкт» (автор, читач, глядач, слухач). Гадамер протиставляє естетичній свідомості мистецький досвід і приходиться до висновку, що власне буття художнього твору полягає в наступному: воно стає досвідом, здатним змінити суб'єкт [63].

Методологія дослідження проблеми мистецького досвіду ґрунтується на сучасних філософських концепціях категорії досвіду. В.Александров розглядає його як спосіб реалізації діяльнійності людини: в ньому визначається ціннісно-мотиваційна структура діяльності, відображається здатність людини до здійснення конкретного її виду, осмислюються потрібні для цього умови та засоби [6]. На думку Н.Вахтоміна, набуття досвіду відбувається завдяки мисленню, яке обробляє чуттєві дані. Результатом цього процесу є утворення нових знань [51].

Значний внесок у розв'язання проблеми «досвіду» належить В. Іванову. Згідно з його висловлюваннями, це форма освоєння світу, суб'єктивний синтез людської діяльності. Вчений зіставляє дві тенденції його тлумачення: досвід як сукупність чуттєвих даних і вражень, отриманих індивідом за допомогою органів чуття і досвід як експеримент - особлива процедура в складі природничо-наукового пізнання. Результатом такого співставлення стало визнання гносеологічної природи виникнення досвіду і наявності в ньому пізнавального змісту. Заслугує на увагу аналіз досвіду в рамках світоглядного відношення «людина – світ», яке охоплює всю сукупність практичних, практично-духовних і теоретичних відношень. Ядром цієї сукупності є практика – предметна діяльність і багатоманітність людських стосунків – від індивіда до людства. Дане поняття розглядалось філософом і в межах людського життя, в єдності його діяльнійності-практичних, суспільно-історичних та індивідуальних характеристик, підкреслювалось, що саме художня діяльність відтворює світ у всіх формах його буття, засвоює смисловий і життєвий аспект дійсності [102, с.244]. Отже, в результаті таких міркувань, досвід постає як підсумок життєдіяльності, що містить у собі матеріальні та духовні компоненти і виникає в результаті пізнавально-життєвого відношення суб'єкту до світу. Функції досвіду набувають значення арсеналу акумульованих здатностей для подальших ефективних дій особистості.

Ґрунтовне дослідження досвіду знаходимо в працях І.Касавіна, який доводив, що сутність даного феномену полягає в поєднанні чуттєвості і розуму, емпіричного і логічного, різноманіття та єдності. Попри те, що логіка

встановлює розумову єдність, вона не розглядається як знання, вона завжди наперед існує, дана спочатку не як результат пізнання, а в якості апріорної структури свідомості. Чуттєвість визначається як незнання, або зовнішній зміст знання. Лише єдність логіки і чуттєвості являє собою досвід. Зміст досвіду діяльності, його відмінність від досвіду споглядання І.Касавін виявляє в динаміці опредмечування: діяльність не підкорюється рефлексивним процесам свідомості, вона захоплює суб'єкта і всупереч логіці примушує його підходити до іншого об'єкту з успадкованими з минулого методами, створювати нову чуттєву реальність. Автор висловлює думку, що досвід завжди продуктивний, навіть у разі його репродуктивності відбувається придбання нових досвідів розуміння і використання нових засобів для досягнення поставленої мети. Через посилання на П.Фейерабенда, вчений констатує, що сила досвідного аргументу витікає з іноді важкого процесу набуття досвіду - він розглядається як частина реального життя, в якій успіх обтяжений «роботою над помилками» [115].

До багатьох видів пізнання - життєво-досвідного, наукового, релігійно-містичного, екстрасенсивного, сучасна філософія додає мистецьке, яке «окреслює реальність не відсторонено, а через переживання. Воно більше передає не предметні окреслення дійсності, а людське ставлення до неї» [207, с.374]. Завдяки проявам уяви, фантазії, суб'єктивних схильностей людини, мистецьке пізнання здатне випереджати хід подій, визначати їх більш багатогранно, багатобарвно та життєво, ніж усі інші види.

На основі викладеної інформації, ми схиляємось до наступного узагальнення: *мистецький досвід є сформованою в процесі практичної діяльності системою відношень суб'єкта зі світом (світоорієнтуванням) та з самим собою. Інтеграція до цієї системи мистецтва поглиблює дані відношення художнім світовідчуттям, внаслідок чого, ми маємо нагоду констатувати, що мистецький досвід є злиттям двох досвідів: досвіду мистецтва та досвіду художнього світовідношення особистості, в якому категорія досвіду вказує на наявність пізнавально-когнітивного компоненту й виступає в якості засобу пізнання.*

Дослідження проблеми мистецького досвіду в психології має свої особливості, пов'язані з аналізом різновидів психічного досвіду та з притаманними мистецтву можливостями для розвитку творчих здібностей особистості: уяви, фантазії, інтуїції, образного мислення, пам'яті, тощо.

Історія концептуально-психологічного осмислення проблеми людського досвіду починається приблизно з кінця XVII століття і пов'язується з виходом у світ фундаментальної праці Дж.Локка «Досвід про людське розуміння» [155]. В якості загального способу дослідження пізнання, досвід людини вперше стає її самостійним предметом і розглядається як індивідуальне психологічне утворення. Висувається ідея існування двох видів досвіду: зовнішнього, що набувається в процесі безпосереднього чуттєвого сприймання та внутрішнього, що є досвідом певного виду діяльності. В результаті впливу зовнішнього світу виникають ідеї-відчуття, внаслідок внутрішнього споглядання - з'являються ідеї-рефлексії. Сенсуалізм Дж.Локка

ґрунтується на міркуваннях про витoki знання: досвід, з його слів, це єдиний шлях, яким ідеї речей потрапляють до розуму. Суттєве місце в даній теоретичній моделі, що є надзвичайно важливим і для формування мистецького досвіду особистості, відводиться пам'яті, яка наділяє розум ідеями і словами, матеріалом для вправ і здатністю до роздумів. Також необхідним є врахування введеного Дж. Локком принципу індивідуалізації як методологічної установки того, що внутрішній досвід знаходиться всередині індивіду, визначається його активністю і є його цілісним і самодостатнім утворенням.

З ім'ям Дж. Локка пов'язано введення в психологію методу інтроспекції, який став одним із основних у теорії досвіду В.Вундта. Головна ідея інтроспекціонізму полягає у відтворенні конструкції свідомості людини на основі аналізу її безпосереднього і фізіологічного досвіду, узагальненні результатів самоспостереження і самопізнання. Згідно з В.Вундтом, внутрішній, або психологічний досвід не становить особливої галузі поруч із іншими: це взагалі безпосередній досвід, що складається з процесів, які переживають люди та із закономірних відносин цих процесів [57, с.21].

Отже, людський досвід являє собою інструмент, складений на основі філософського, теоретичного і емпіричного пізнання людини. Однак, з часом даний феномен почав перетворюватись у назву різних явищ і досить часто використовуватись, за виразом О.Лактіонова, як лінгвістичний посередник у вирішенні цілого ряду проблем, виступати в якості загального терміну для знань, умінь і навичок. Додаткову складність аналізу поняття «досвід» надає його традиційне використання в буденно-феноменальному, знанневому, процесуальному, філософському і гносеологічному смислах. Досвід у психології, підкреслює автор, є поняттям, що характеризується феноменологічним багатством, очевидною валідністю у відношенні до буденної свідомості. Зв'язок досвіду з іншими психологічними утвореннями свідчить про його системну будову. В підсумку автор доводить, що предметом і об'єктом психології є не колективний, суспільний, історичний або інший, не локальний досвід як феномен, а індивідуальний досвід людини як особистості, розглянутий в масштабі всього її життя, зі своїми просторовими характеристиками, генезисом, експлікаціями [146, с.117]. В контексті особистісно орієнтованого підходу до формування мистецького досвіду вчителя музики виникає необхідність розкриття сутності саме індивідуального досвіду особистості. В наданні чіткої дефініції поняттю мистецький досвід важливим є врахування його індивідуалізації та діяльнісного аспекту, що виражені у наступному визначенні: індивідуальний досвід – це перетворена форма життєдіяльності, що виконує функцію механізму її регуляції шляхом використання «відповідних до конкретного завдання накопичених індивідом знань, умінь та навичок, можливостей інтерпретувати події минулого та сучасного і самого себе у контексті цих подій, взаємодії з навколишнім світом, адаптації до умов життя» [147, с.30]. Особистісний та мнемічний компоненти індивідуального мистецького досвіду є засобом забезпечення художнього

саморозвитку індивіда, регуляції його активності в теперішньому і майбутньому часі.

Основою будь-якої активності особистості як продуктивної, так і непродуктивної, на думку Є.Савіна, є суб'єктивний досвід як цілісне утворення, що інтегрує в собі різні типи психічних структур [246]. Дослідник зазначає, що сучасна психологія виокремлює чотири основних концептуальних підходи до розкриття поняття «досвід»: 1) концепція досвіду в рамках гуманістичної парадигми психології – К.Роджерс, Т.Снегірьова, Л.Воробйова та інші; 2) вивчення професійного досвіду в концепції практичного мислення – Є.Конєва, Ю.Корнілов, Ю.Стрелков; 3) концепція суб'єктивного досвіду в педагогічній психології – Є.Божович, І.Якиманська; 4) концепція ментального досвіду як основи інтелекту – М.Холодная. Спільний підхід дослідники демонструють у відношенні до суб'єктивного досвіду, що визнається ними як основний феномен у дослідженні людини та як фактор, що визначає інтелектуальну поведінку суб'єкту.

В свою чергу, ми вважаємо необхідним здійснення стислого аналізу кожної із вказаних концепцій. Онтологія досвіду К.Роджерса, звертає увагу С.Світашев, близька до онтологій розуміння, досвіду, переживань, мови, що існували в європейській філософії XIX - XX століття: «Підхід філософа є втіленням можливостей, створених культурно-історичною онтологією діяльності та смислу» [249, с.2-3]. Він також підкреслює, що К.Роджерс у своїй філософії використовував герменевтичну процедуру розуміння. За висловом О.Рудницької, психологічний досвід у тлумаченні К.Роджерса є довербальною, дорефлексивною складовою свідомості, а ідеальні уявлення шляхів самовдосконалення характеризуються «Я-концепціями», що є можливостями досягнення «Я - ідеального». Вчена підкреслює, що роботи К.Роджерса відіграють ключову роль у становленні новітніх стратегій освіти, надають підстав «для висновків щодо ефективного педагогічного впливу на індивіда, якого можна досягти лише за умов урахування його власної точки зору на світ, відрефлексованих особистісних переживань, конструктивних творчих ініціатив» [243, с. 42].

Л.Воробйова та Т.Снегірьова наголошують на думці, що психологія визнає символічність природи психологічного досвіду. Найвизначніші вияви людського духу мають глибинні витoki в культурно-символічних утвореннях свідомості й належать духовному виміру нашого існування. Універсум досвіду – це всесвіт, жива, функціонуюча система, що постійно розвивається, в якій індивідуальний життєвий досвід є вагомим додатком до культурно-символічних гельштатів; це робота душі, де переживання може привести до прориву в нове буття [55].

Мистецький досвід особистості має всі ознаки професійного досвіду, оскільки є досвідом професійної мистецької діяльності. Аналіз психолого-педагогічних напрацювань, у яких розглядається поняття «професійного досвіду» дозволяє зробити висновок, що вчені по-різному розуміли даний феномен, висловлювали своє ставлення до нього як до сукупності знань, умінь, навичок [213, с.8], до системи, яка включає в себе способи, прийоми і правила

вирішення складних завдань [262, с.66], до сукупності подій або «технік життя» людини, що актуалізуються в різноманітних професійних ситуаціях [13, с. 13], до результату психічних процесів, де закріплені всі професійні знання, вміння, навички, способи і технології діяльності, з якими людина стикається впродовж життя [95, с.45]. На думку Ю.Тукачова, вивчення проблеми професійного досвіду включає в себе дослідження механізмів його формування, розкриття складових та їх взаємозв'язку у вирішенні практичних завдань психології, вивчення феноменології досвіду, розгляд динаміки його формування, навчання та передачі, розробку ефективних методів оцінки професійності спеціаліста [274, с.174].

Поняття «суб'єктивного досвіду» І. Якиманська вводить в характеристику людської освіченості. Даний феномен, з її слів, є неодмінним атрибутом інтерпретації та оцінки фактів, явищ оточуючої дійсності, що ґрунтуються на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок. Складовими суб'єктивного досвіду визначаються 1) предмети, уявлення, поняття; 2) операції, прийоми, правила виконання розумових і практичних дій; 3) емоційні коди, що несуть особистісні смисли, установки, стереотипи й проявляються у різних людей по-різному. В осмисленні поняття «мистецький досвід» слід врахувати твердження дослідниці про те, що будь-який досвід є показником індивідуальності, самотності та сформованості особистості, її «самості». Джерелом формування такого досвіду має стати спеціально організоване навчання на засадах становлення суб'єктивної позиції особистості. Зміст особистісно орієнтованої парадигми, яка ґрунтується на дбайливому ставленні до суб'єктивного досвіду людини, на сьогоднішній день є фундаментом побудови навчально-виховного процесу на засадах розвитку творчих здібностей особистості, формування її індивідуальних художньо-естетичних якостей [310].

Визнання у мистецькій діяльності творчо інтелектуального начала спонукає до розкриття особливостей ментального досвіду особистості. В такому контексті ми проаналізували наукові розробки М. Холодної, яка називає даний вид досвіду основою інтелектуальної діяльності людини. В аналізі ментальних структур дослідниця виділяє три рівні досвіду, кожен з яких має своє призначення: 1) когнітивний досвід – це ментальні структури, які забезпечують зберігання, упорядкування та перетворення інформації, чим сприяють відтворенню в психіці суб'єкту стійких, закономірних аспектів його оточення; 2) метакогнітивний досвід – це ментальні структури, що дозволяють здійснювати регуляцію інтелектуальної діяльності; 3) інтенціональний досвід – це ментальні структури, на яких ґрунтуються індивідуальні інтелектуальні схильності людини. М.Холодна також визначає форми досвіду: фіксовані - ті, що людина засвоїла в минулому, оперативні - ті, що відбуваються в теперішньому, потенційні - все те, що з'явиться в найближчому, або у віддаленому майбутньому [286, с.108-110]. Отже, особливості організації різних досвідів визначають конкретні прояви інтелектуальних здібностей індивіда, його готовності до діяльності.



У психолого-педагогічній герменевтиці особистісний аспект мистецького досвіду проявляється в процесах осягнення та інтерпретації мистецької реальності, розуміння вербальних і невербальних мистецьких творів, їх відношення до особистісних характеристик людини. В цьому зв'язку Н.Чепелева пропонує розглядати текст (нарратив) як засіб саморозуміння, «історію для себе» та як засіб самопред'явлення «історія для іншого»: «людина, з одного боку, створює досить цілісний текст, що відбиває історію її життя, а з другого – може цей текст-як-історію переструктурувати, перекомпоновувати, вибирати з нього окремі фрагменти для осмислення себе та для пред'явлення себе іншому»... Виконання окресленого завдання, на думку дослідниці, дасть змогу з'ясувати сутність процесу розуміння та інтерпретації власного досвіду, «визначити його психологічні механізми і їх вплив на особистісне зростання» [293, с.204]. Здатність до розуміння вчена називає ключовою якістю особистості ХХІ століття. У дослідженні мистецького досвіду в ролі нарративу виступають твори мистецтва як спосіб передачі духовного досвіду, осмислення та розуміння яких є засобом гармонійного розвитку особистості, її ефективної творчої реалізації та самореалізації.

В педагогіці категорія «досвід» визнається формою духовно-практичного освоєння дійсності, джерелом пізнання, знань, інтелекту, моральних сил, естетичних уподобань особистості, її діяльнісно-сутнісного розвитку. Поряд із спостереженням, експериментом та щоденною практикою він виступає в якості необхідного методу формування самостійного мислення. Важливими для нашого дослідження є методологічні засади педагогіки Дж.Дьюї, що базуються на прагматиській системі світоглядних принципів пізнання. Досвід у Дж.Дьюї займає центричне місце серед таких понятійних категорій як «практика», «пізнання», «метод», «діяльність» і фіксує цілісність й універсальність людської діяльності як єдності знання, навичок, почуття, волі [91].

Поряд із досвідом, методологічну роль у становленні особистості відіграє категорія смислу, яка надає можливість особистісної самоідентифікації в світі, використання досвіду заради реалізації власних інтересів та досягнення успіху, шляхом до якого, його соціальною й моральною цінністю, зі слів В.Пішванової, визначається ідея творчої продуктивної людської діяльності, що сама у собі є сенсом життя, метою й витоком відчуття задоволення від сприйняття її як вільної творчості [211, с.108].

В сучасних науково-педагогічних дослідженнях поняття «досвід» тлумачиться як засіб формування професійно-значущих умінь та навичок, необхідних для творчої реалізації та самореалізації особистості в конкретній діяльності. Критеріями оцінки досвіду визнаються актуальність, перспективність, результативність, оптимальність, значущість, наукова обґрунтованість. Рівень сформованості досвіду визначається обсягом і глибиною знань. Даний феномен вважається необхідною умовою процесу формування особистості, що здійснюється одночасно у взаємних переходах від відповідних понять до досвіду і від досвіду до його осмислення.

Основним складником змісту освіти О.Рудницька визначає пізнавальний (когнітивний) досвід особистості, який охоплює систему знань, що містить поняття й терміни, наукові теорії, прийняті у суспільстві «норми ставлення до різних явищ»... Саме тому без них унеможливаються цілеспрямовані дії. Практичний досвід (досвід здійснення способів діяльності) збагачує предметне наповнення змісту освіти й «забезпечує підготовку суб'єкта до збереження та відтворення культури»... В сукупності зі знаннями і вміннями, емоційний досвід (система мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових відношень) є умовою формування світогляду особистості як узагальненого критерію освіченості [242, с.22-23].

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних особливостей поняття «досвід» є підставою визнання мистецького досвіду складним багатограним феноменом, перетвореною формою професійної мистецької діяльності. Індивідуальні особливості та інтелектуальні здібності відіграють визначальну роль у становленні мистецьких знань особистості, її саморозвитку та професійному зростанні.

Визначення поняття «мистецький досвід» викликає необхідність розгляду та глибокого аналізу категорії «мистецтво», що зі слів Г.Гадамера, не завжди було носієм того особливого змісту, яким воно наділене сьогодні. Витоком наших знань про мистецтво має бути античне ставлення до його сутності як до знання і вміння виготовляти, підпорядкованих споживанню і знанням тих, хто споживає. Філософ розглядає мистецтво в якості парадигмальної моделі герменевтичного (ненаукового) пізнання, де досягається специфічний вид істини, недоступний людині ніяким іншим шляхом; засобами немовних форм здійснюється особливий тип комунікації і життєвої практики. Головною прикметою мистецтва є те, що все втілене в ньому спонукає нас зупинитися і виявити своє ставлення. Завдання реципієнта полягає в слуханні зверненого до нього послання. Мистецтво вимагає від нас творчих зусиль, активної жадоби знань і вміння вибирати в своїй «царині» лише найкращі зразки. Цей феномен відбувається тільки тоді, коли є потреба власної, самостійної побудови твору – через вивчення специфіки його мови, форми і змісту заради досягнення справжнього спілкування. Відверто «вторинною рефлексією» Гадамер вважає естетичне смакування: жадобу до мистецтва з цілковитим ігноруванням істинного змісту, що нам несе мистецький твір [60, с.60-63].

Серед філософських напрямків, сутнісно важливих у дослідженні мистецького досвіду, слід визнати теорію інтуїтивізму А.Бергсона. В науковому і художньому пізнанні світу пріоритетність, на думку філософа, належить інтуїції, фундаментом якої виступають категорії інтелекту й інстинкту. Інтуїція в мистецтві здатна до абсолютного пізнання, вона не потребує логічного мислення і виступає як спосіб досягнення мистецтва та себе в мистецтві. А.Бергсон відзначав наближеність даного феномену до таких станів як натхнення, духовне бачення, вважав її обов'язковою складовою художньої моделі пізнання, в якій передчуття є одним із найважливіших механізмів творчості [28,с.146].

Інтуїтивно-гносеологічний характер має також естетична концепція італійського філософа Б.Кроче. На його думку, процес пізнання мистецтва може проходити двома шляхами: інтуїтивним і логічним. Мистецтво визначається як лірична інтуїція, що не пов'язана з моральністю та істиною, не підпорядкована жодним правилам - це вираження почуттів, яке спирається на акт уяви [142, с.4,18].

Особливо значущими є положення про роль мистецтва в розвитку особистості, що містяться в естетичних міркуваннях французького філософа Е.Суріо. Даний феномен, за його переконаннями, є творчою, продуктивною діяльністю, «мудрістю», що засновує, висуває нові ідеї, здійснює пошук досягнення досконалості, виражає інтуїтивні вміння і навички, їх активне і конкретне вживання, загальну гармонію. Ключовим поняттям філософії мистецтва Е.Суріо є «інстаурація» [323], що означає нескінченний, безперервний процес руху, народження, розвитку. В деякому розумінні, мистецтво визначається як вид кінцевої мети, водночас підкреслюється, що велика частка людських дій орієнтується не на виробництво мети, а на її досягнення [263, с.115-117].

В контексті з'ясування сутності мистецтва особливо значущим є вчення О.Потебні, в якому окреслюються три основних елементи психологічної структури слова й твору мистецтва: зовнішньо-звукова (зовнішня) форма, образ (внутрішня форма) і значення: «Мистецтво, як і слово, є не тільки вираз, скільки засіб створення думки. Між твором мистецтва і природою стоїть думка людини. Лише за цієї умови мистецтво може бути творчістю» [221, с.50]. Л.Виготський доводить, що у працях О.Потебні блискуче розвинута думка про те, що мистецтво – це пізнання мудрості, що навчання і настанова - його головне завдання. Визнання мистецтва як пізнання є першою і найбільш «поширеною формулою», з якою стикається психологія у підході до мистецтва [59, с.42].

Методологічною засадою на шляху до розуміння сутності мистецького досвіду є діалектико-феноменологічний метод О.Лосева. Мистецтво, на думку вченого, прагне не того, щоб його просто знали, а того, щоб його розуміли. «Знати» і «розуміти» відрізняються тим, що перше є конструюванням чисто смислових і тому абстрактних сфер, друге є виразом сфер спеціально виявлених [157, с.201].

Своє ставлення до мистецтва як до засобу пізнання дійсності висловлюють і українські вчені: В.Кудін зазначає, що «процес пізнання в мистецтві не обмежується відтворенням життєвих фактів. Художник не тільки розкриває суть явищ і предметів, а й висловлює про них своє судження, виносить вирок» [143, с.22]; сутність мистецтва полягає в тому, що «у кожному творі ми бачимо насамперед людину, яка створила його, тобто дала суб'єктивне осмислення об'єктивно існуючому світу та його явищам» [150, с.323].

Отже, мистецтво є не лише носієм авторських ідей, а й втілених у ньому спостережень, суджень, оцінки художника, які активно впливають на людину, на її спостереження, судження й оцінку відображеної художником дійсності.

В зіставленні й порівнянні структурних відмінностей мистецтва і науки, мистецтва і філософії, мистецтва і релігії О.Рудницька акцентує увагу на специфіці мистецтва як на особистісному баченні навколишнього світу: «творча глибина мистецьких творів криється у здатності осмислювати людський досвід на такому рівні, на якому він водночас виявляється і як універсальна загальність, і як неповторна індивідуальність, завдяки чому стає можливим залучити до світу художньої реальності кожна людина» [244, с.44].

Особистісно-смисловий рівень буття, аналіз психологічних механізмів і умов впливу художніх творів на особистість включаються в поле зору психології мистецтва, де сприйняття і мислення виступають в якості переживання й змісту життя людини. Мистецтво трактується як носій і транслятор смислів від художника до реципієнта. Науковці схиляються до думки, що даний феномен служить збагаченню життєвого досвіду людини, відіграє в її житті важливу адаптивну роль, робить взаємодію зі світом більш гнучкою й глибокою. В процесі сприйняття творів мистецтва визнається провідна роль емоцій як «одухотвореної енергії» [169, с.58], емоційних значень та образів, сенсорного досвіду як мови мистецтва.

Пізнання мистецтва, в якому особистість стає активним учасником і співтворцем, у сучасній психолого-педагогічній науці визначається глибоко особистісним процесом. Осягнення музичного твору, на думку В.Федорчук, полягає не «в усвідомленні його «поверхневої семантики», а в особистісному ставленні до музичного мистецтва. Цей процес детермінується індивідуально-типологічними, психологічними особливостями сприйняття та вимагає залучення особистісного внутрішнього потенціалу, минулого досвіду реципієнта» [278, с.1]. Зі слів дослідниці, у рефлексивному усвідомленні людиною власних емоційних станів, реакцій, відчуттів, думок, переживань велику роль відіграє мислительна діяльність діалогічного характеру; психологічним механізмом самопізнання визнається внутрішній діалог - самоаналіз, де в ролі співбесідника виступає «значущий інший». Індивідуальні особливості сприйняття, відмінності в минулому досвіді і внутрішній світ реципієнта виявляють неоднозначність тлумачення художнього образу, відіграють важливу роль в реалізації творчого потенціалу мистецтва.

Визначальну роль у розкритті сутності мистецького досвіду відіграє психолого-педагогічна герменевтика, яка тлумачить розуміння та інтерпретацію реальності, особистий досвід людини, зафіксований у різноманітних текстах. Н.Ковалевська висловлює думку, що до певної суми текстів можна уподібнити як свідомість особистості, так і дії людини, події її життя. Педагогічна герменевтика трактує сприйняття художніх текстів як процес, що відбувається у формі внутрішнього діалогу, ідентифікації і є результатом рефлексії реципієнта. В намаганні зрозуміти себе, свої власні проблеми, людина шукає відповідний сюжет, мистецько-оповідний текст (нарратив), в якому організується, структурується та артикулюється її життєвий досвід. Втілення досвіду у форму оповіді дає змогу «осмислити його в інтерперсональній, міжособистісній сфері, оскільки форма нарративу, що вироблена в ході розвитку культури, уже сама по собі передбачає

опосередкований досвід міжособистісних стосунків» [119]. Справжність та досконалість мистецького твору пояснюється тим, що в нього при створенні була вкладена душа митця. Осягаючи цю душу, суб'єкт сприйняття «звертає очі усередину себе, вдвляється у власну душу» [152, с.63].

В свою чергу ми наголошуємо на тому, що посилення ефективності впливу мистецьких текстів відбувається за рахунок продуктивної уяви реципієнта, його творчої образності і фантазії, які є складниками імагінативного методу пізнання, спонуканням до уміння думати самостійно – способом знайти істину. В такому контексті психолого-педагогічна герменевтика має широкі перспективи в підготовці фахівців майбутнього.

У підтвердженні герменевтичних позицій С.Подворна констатує, що обмеженість розуміння гносеологічної та пізнавально-евристичної функцій мистецтва, детермінує його як пізнання світу й оточуючої дійсності, як збагачення соціального й емоційного досвіду людини, як засіб трансляції в художній формі певних фактів, навичок мислення й переживання, системи поглядів, світогляду та призводить до того, що в пізнавальному мистецькому просторі не вистачає місця для «пізнання людиною, яка спілкується з мистецтвом, власного досвіду, власного внутрішнього світу, власної Я-концепції, власної «самості»... Дослідниця доводить, що завданням мистецтва як феномену культури є самореалізація людини через художню творчість ... «бо твір залишається живим до того часу, поки допомагає людині щось усвідомити в собі» [217]. Таким чином, у становленні людини як особистості, її самовдосконаленні й преображенні визначальну роль має відігравати мистецтво та мистецький досвід, набутий у спілкуванні з шедеврами - художніми творами, що витримали перевірку часом і культурним досвідом людства.

На основі аналізу філософського й психологічного підходу до трактування поняття «мистецтво» ми прийшли до висновку, що мистецький досвід особистості це досвід, що набувається через навчання і традиції в процесі спілкування з творами мистецтва; наявність у понятті «мистецький досвід» категорії «мистецтво» спрямовує особистість на інтуїтивно-логічний шлях досягнення досконалості і майстерності. В суб'єктивному синтезі мистецької діяльності мистецький досвід є основою вдосконалення і самовдосконалення особистості.

Завданням нашого дослідження також є визначення самодостатності поняття «мистецький досвід» і його відокремлення від поняття «художній досвід». Синкретизм даних феноменів обґрунтований не просто їх синонімічністю: це визначена єдність, що існує в соціокультурному просторі впродовж багатьох століть. Складність наукового визначення мистецький досвід пов'язана із неконтрольованою багатозначністю, яку це поняття набуло в повсякденному вжитку, хоча саме ця багатозначність та зовнішня форма слів «мистецьке» і «художнє» спонукають до вирішення даної проблеми на користь виокремлення кожного із даних понять. Ми звикли використовувати словосполучення «мистецький досвід» у визнанні та підтвердженні досягнень видатних представників мистецтва, вшанованих мистецьких установ і

колективів, митців від літератури, театру, живопису, музики, кіно, тощо. Як правило, величність мистецький досвід підкреслюється уточненнями «весь», «увесь», його наявність є показником майстерності, видатних здобутків, досягнень, однак у такому ж контексті вживається і поняття «художній досвід». Нерозрізненість цих феноменів не потребує доведення, її аксіомність зумовлюється відсутністю в російській мові відповідного й точного за етимологією та семантикою перекладу слова «мистецький».

Посилення уваги представників різних галузей освіти до виховного потенціалу мистецтва, визначення його сутності, педагогічних функцій та значення у формуванні особистості й становленні її індивідуальності, обґрунтування та введення до наукового обігу понять «мистецька педагогіка» та «педагогіки мистецтва» [200] має активізувати дивергентне мислення у розв'язанні проблеми відокремлення й уточнення понять «мистецький» і «художній досвід», де у визначенні «мистецького» буде передбачена однозначність його тлумачення на понятійно-технологічному рівні.

Взаємозв'язок, взаємозумовленість понять «художнє» і «мистецьке» показово відслідковується в наступних дефініціях: художнє – сфера мистецтва (Ю.Борев [38]), найвища форма естетичного впливу мистецтва на особистість (С.Раппопорт [234]), якісна міра мистецтва (Л.Ісьянова [103]), те, що відповідає вимогам мистецтва, за значенням пов'язане з мистецтвом, з діяльністю в мистецьких галузях, тощо (словник Ожегова); художній образ – клітина мистецтва, форма його буття ([150]). Мистецьке є характеристикою мистецтва як – художньо організованої дійсності (О.Отіч [201]), художнього самовираження митця, художньої творчості, художнього виробництва (С.Безклубенко [26]) та інше.

Вихідними пунктами нашого дослідження є внутрішня форма і значення понять «мистецьке» і «художнє».

«Мистецьке» - є похідним поняттям від поняття «мистецтво», що як «річ у собі» є знанням, вмінням виготовляти, майстерністю, довершеністю; людською діяльністю, спрямованою на створення предметів, творів, з метою пізнання, декоративності, естетичної насолоди, ідеології, ужитковості, тощо. С.Безклубенко відслідковує творчий характер «мистецького» в смислах слів, якими визначається поняття «мистецтво» в різних мовах: у греків - *τεχνη* (техне), *δραω* (драо) — діяти, і *ποιέω* (поєю) — робити, творити, звідки походить поняття поезія. У чехів та словаків мистецтво — *umeni* (umec, митець). У сербів та хорватів — *umjetnost* (мистецтво) та *umjetnic* (митець). Латинські терміни *ars* та *artis* несуть у собі «відтінок уміння (ума!), спритності», від яких походять назви мистецтва й ремесла та митців (*artist*) і ремісників (*artisan*) у романських мовах. У німців мистецтво — *die Kunst*, при тому, що *die Kunde* — відомість, знання, а *kundig* — знаючий, вмілий. Саме німецького походження наш сучасний термін – мистецтво: від *Meister* (майстер — мастак — мастацтво (білор.) — мистецтво). Німецьке *Meister* походить від латинського *Magister* (навчитель, начальник), що «вірогідно, утворене шляхом поєднання слів *magis* («великий») та *histor* знавець, умілець, згодом — актор (*histrion*). Російська назва «искусство» виходить із

запозиченого в часи християнізації з болгарської искусство-го (корінь — искус (искушение), тобто спокуса) і є історичним свідченням настороженого ставлення православної церкви до художньої творчості»[26].

За висловом Л.Масол, саме мовний чинник став причиною поширення в освітній практиці означення «художній», оскільки, на її думку, в українських науково-педагогічних дослідженнях російська мова була домінуючою, що вимагало наближення українських перекладів наукових понять до «російського слововживання». Саме тому, термін «художественный» змістовно охоплював як образотворче мистецтво, так і усе мистецтво взагалі. Дослідниця пропонує спосіб запобігання «такій двоїстості», сутність якого полягає у використанні двох українських слів: «художній» - у відношенні до образотворчих мистецтв і «мистецький» - у відношенні до всіх видів мистецтва [164, с.44-45].

«Художнє» є похідним поняттям «художності», що «сама у собі» є самостійною і самодостатньою категорією естетики, (з наявністю законів своєрідності, образності, метафоричності, гіперболічності, символічності, тощо), хоча за значенням із «спільного масиву прадавньої слов'янської мови» [26] теж означає умілість і вправність і вказує на достатній рівень майстерності в «будь-якій справі з-поміж інших сфер творчості й умілість» [150, с.135]. Художність виокремлює себе з реальної системи буття в самостійну визначеність. Її самодостатність і завершеність ґрунтується на тому, що вона є мірою естетичної досконалості твору, відповідністю його змісту і форми. Чи буде вона названа «естетикою слова», як у М.Бахтіна, чи «алхімією слова», за таким своєрідним виразом Я. Парандовського, чи «музикою поезії», за словами Т. Еліота – в усіх випадках маємо зіставлення між собою двох реальностей: тієї, що йде від природи, об'єктивності суцього, і того, що вже буде називатися мистецтвом» [Там само, с.129].

Художність – це поетичність не в якості жанру, а в якості типу романтичного світосприйняття. Специфіка художності полягає в її суто естетичному сприйнятті природи і життя. Багатий арсенал її засобів допомагає мистецтву перетворювати реальність і формувати її як художній світ. Така умова трансформації і естетичних перетворень є закономірністю мистецтва. Досвід мистецтва (рос. «Опыт искусства») доводить, що «чим більше у витворі поетичної художності, тим ширшим є осягнення ним істинності й одухотворення в естетичному баченні світу, здатного зняти емпіризм буденності» [150, с.132].

На користь відокремлення даних досвідних феноменів і самостійності «мистецького» виступає відсутність «художнього» у випадках професійної прикметності мистецтва: військового, лікарського, педагогічного, тощо. Можливо цим пояснюється наявність терміну «художнє мистецтво», що досить часто зустрічається в наукових публікаціях. Наявність художнього мистецтва доводить факт існування «нехудожнього». Мистецьке в такій інтенції є показником високого рівня знання, уміння, майстерності і обходиться без свого вірного прикметника «художнє». Ознак художності не мають і деякі

естетичні явища, як то природа, естетика поведінки, побуту, утилітарні форми, тощо, що доводить її часткову неприкметність до естетики.

На нашу думку, головна відмінність мистецького і художнього досвідів полягає в тому, що перший є досвідом професійної мистецької діяльності (в даному дослідженні досвідом вчителя музики), в той час, коли спектр дії художнього досвіду може не мати професійної спрямованості.

В цілому, визначення вихідних понять нашого дослідження - мистецтва і художності збігаються в багатьох смислах, однак, ми не помічаємо визнання знанневого і пізнавального компонентів художності, на відміну від того, що у визначеннях мистецтва головною і сутнісною його характеристикою виступає знання, яке дає йому можливість бути особливим видом пізнання та досвіду, що «навчання і настанова – його головне завдання» [59, с. 45]. Мистецтво – матеріалізована творчість, наразі матеріального аспекту у визначенні художності ми не знаходимо. Не помічаємо в ній діяльнісного аспекту, в той час, як мистецтво в будь-якому своєму вираженні є результатом діяльності композитора, художника, архітектора, виконавця тощо.

Теоретична розбіжність даних понять виявляється у тих функціях, які вони виконують: у художності – це функція естетичного перетворення світу, у мистецтва це - пізнавальна, виховна, практично-утилітарна, евристична, прогностична, релаксаційна, терапевтична, компенсаторна, культуротворча, знаково-комунікативна, інформативна, гедоністично-розважальна та ігрова [150]. Три «найважливіші» функції мистецтва виділяє В. Suchodolski: гносеологічну, в якій пізнання стосується самого реципієнта і перетворюється на самопізнання (в спілкуванні з твором мистецтва людина бачить себе ніби зі сторони); рекомпенсаційна – опанування дійсності через створення нової художньої реальності, яка образно пояснює первинну реальність; функція емоційної вразливості – пробудження людини до моральних проблем сучасності і сенсу життя [324, с.77-81]. До усіх перерахованих слід додати світоглядну і виокремити її, як одну із головних, адже у світогляді зібрано «результати пізнавальної і практичної діяльності людини. На цьому ґрунті виробляються її переконання, які стають основою способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій... Формування світогляду, що органічно взаємопов'язує досвід, знання, свідомість, почуття і волю, є найважливішим завданням освіти» [242, с.56].

На користь понятійного відокремлення даних досвідних феноменів виступає введений у науковий обіг термін «мистецька освіта» та фундаментальна праця О.Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька», у якій пріоритетність віддана назві педагогіки як «мистецької», а не «художньої», виокремлено характерні відмінності мистецької освіти від інших навчально-виховних галузей. Л.Масол справедливо наголошує на «методологічній значущості» позиції О.Рудницької в її «намаганні досягти максимальної категоріальної універсальності», доводить що словосполучення «мистецька освіта» в наукових дискурсах дослідниці набуло основоположного інноваційного значення [164, с.45]. Такі інтенції стали підґрунтям наступного



висновку: мистецька педагогіка в своєму арсеналі має налічувати мистецький досвід.

Аналіз філософсько-психологічних, педагогічних наукових досліджень і герменевтичного підходу до осмислення поняття «мистецький досвід» засвідчує, що його основною характеристикою є пізнавальний та самопізнавальний аспекти, які виявляються в процесі спілкування з творами мистецтва. Мистецький досвід особистості це самодостатнє структурно-динамічне утворення, сформована в процесі професійної мистецької діяльності система відношень зі світом і з самим собою, перетворена форма мистецької діяльності, в якій категорія «мистецтво» вказує на досягнення її довершеного результату, є засобом поглиблення відношень людина-світ, заповнення пустот у раціональному баченні світу інтуїціями художнього світовідчуття. В процесі набуття даного досвіду, через сприйняття та розуміння мистецтва як своєрідного засобу саморозвитку, людина пізнає свій власний досвід, визначає свою власну «Я-концепцію». Знання про світ і про себе сконцентровані в мистецькому досвіді у формах самостійного художнього мислення, здатності до наведення зв'язків між досвідом мистецтва та власним життєвим досвідом, оволодіння практичними навичками мистецької діяльності та досвідом використання потрібних засобів для досягнення поставленої мети.

*Отже, мистецький досвід особистості ми визначаємо досвідом художнього розуміння та саморозуміння, в якому герменевтична категорія «розуміння» встановлює взаємозв'язок елементів життєвого та художнього буття, відкриває шляхи для глибинного самоаналізу й самоусвідомлення особистості в життєвому й мистецькому просторі. Завдяки засвоєнню багатого арсеналу художньо-артистичних засобів мистецтва мистецький досвід є засобом формування особистісного художнього світу, що виявляється в здатності особистості до інтуїтивного пізнання художніх творів. Системоутворювальним фактором структурно-динамічної організації мистецького досвіду є його здатність до діалектичного руху, в якому відбувається переоцінка попереднього досвіду й націленість особистості на майбутнє досягнення майстерності у професійній діяльності поряд із осмисленням власної життєвої позиції, пошуком свого місця у світі.*

## **1.2. Формування мистецького досвіду як складова фахової підготовки майбутнього вчителя музики**

Різновидам мистецтв притаманні особливі, найбільш доступні можливості для розвитку художніх здібностей майбутнього вчителя музики, його інтуїції й фантазії, для сприйняття навчального процесу як творчості. В спілкуванні студентів з програмними творами відбувається їх художньо-інтелектуальне зростання, створюються умови для самопізнання й саморозвитку, на основі минулого індивідуального художньо-естетичного досвіду і розумово-творчої активності визначається мистецька та життєва позиція, що є основною ознакою набуття мистецького досвіду. **Художнє**

**спілкування** з мистецькими творами в фаховій підготовці майбутнього вчителя музики здійснюється за участю таких процесів як **сприйняття, уява, мислення, розуміння, рефлексія, інтерпретація**. В такому контексті є необхідним здійснення теоретичного аналізу означених феноменів, оскільки саме вони визначають компонентну структуру та специфіку даного виду досвіду.

В сучасних наукових дослідженнях процес спілкування поряд із пізнанням і працею прирівнюється до форм життєдіяльності, що створюють умови для активізації засвоєння знань, розвитку уяви й мислення майбутнього вчителя музики. **Художнє спілкування** має стати фактором утвердження самооцінки студента, головним чинником утворення його особистісної духовної сфери, основою формування його різноманітних здібностей і потреб, засобом утворення переконань, ідеалів, мотивів.

Глибинне вивчення програмних творів дозволяє залучати студентів до чотирьох видів художнього спілкування, що виявляють себе в діалогічній формі: а) внутрішній діалог – індивідуально-особистісний процес, в рамках якого людина намагається зрозуміти основну ідею твору мистецтва, його емоційну будову, осмислити його значення для самовдосконалення й саморозвитку; б) діалог суб'єкта з суб'єктивованим об'єктом як ілюзійним партнером (окрім мистецтва в ролі такого партнера може виступати природа, довколишній світ); в) діалог з квазіоб'єктом, що дозволяє людині доторкнутися до системи цінностей автора, його світовідчуття й життєвого досвіду, спробувати зрозуміти його внутрішній емоційний стан як емоційний стан іншої особистості, що виражається мовними засобами того чи іншого виду мистецтва; г) діалог уявних партнерів – художніх персонажів (ілюзійна модель реального спілкування) [105, с.306-308]. В набутті мистецького досвіду особливо важливим є внутрішній діалог, під час якого відбувається процес самоусвідомлення особистості. Здатність студентів до художнього спілкування з застосуванням усіх окреслених видів є умовою розвитку їхньої уяви, образного мислення, фантазійності та засобом вирішення проблем тлумачення й розуміння художніх образів музичних творів, що вивчаються, шляхом успішного виконання професійних завдань у майбутній мистецько-педагогічній діяльності.

Мистецький досвід є результатом встановлення інтелектуально-емоційного зв'язку «автор - суб'єкт сприйняття». Такий зв'язок, тобто передача інформації про світ, викладеної за законами художніх концепцій, підкреслює Ю.Борев, відбувається саме в процесі художнього спілкування. Необхідним об'єктом цієї передачі є мистецький твір – артефакт мистецького досвіду, а у виконавських мистецтвах (музика, театр) - виконавець. Означена взаємодія розглядається не як односпрямована комунікація, а як двостороннє спілкування, в процесі якого «реципієнт отримує від тексту лише стільки, скільки сам в силу своєї культурної підготовленості здатний надати йому смислу»... Свою позицію автор висловлює і щодо сприйняття мистецтва, яке у запропонованому ним варіанті, є важливою умовою набуття мистецького досвіду. Необхідними компонентами для розвитку здатності особистості до

художнього спілкування є: ідентифікація героя з власним «Я»; синестезія (взаємодія органів рецепції: слуху, зору, тощо); асоціативність (коло життєвих та художніх аналогій); часові рецепції (сприйняття в теперішньому часі, порівняння з минулим, уявлення про майбутнє) [38, с.160-162].

Важливим фактором **сприйняття** творів мистецтва є рецептивна установка, попередньо здійснена в спілкуванні з викладачами фахових дисциплін. Її основним завданням є спонукання студента до аналізування засвоєних мистецьких знань, закріплених його попереднім досвідом, здійснення відповідного емоційно-емотивного, стилістичного та жанрового настроювання на сприйняття, яке має діяти впродовж всього процесу художнього переживання – візуалізації «життєвого змісту» мистецтва, драматизації його «подієвості» [48, с.68] та закріплюватись ідентифікацією ідей художніх творів з актуальними адекватними переживаннями студента, його життєвим досвідом, ставленням до навчання.

На когнітивно-емоційну спрямованість досліджуваного феномену вказують наступні два визначення «сприймання» музики: за Л.Виготським, це творчий акт «розумових дій», в якому просте й щире переживання вкладеного митцем почуття є недостатнім, «необхідно ще творчо подолати своє власне почуття, знайти його катарсис, і тільки тоді дія мистецтва виявить себе повністю» [59, с.313]; Б.Теплов стверджує, що осягнення музики неможливо здійснювати позаемоційним шляхом, що саме через емоції відбувається процес художнього пізнання світу [270, с.36]. У формуванні мистецького досвіду надзвичайно важливим є спонукання студента до активного сприймання мистецтва, що має супроводжуватися процесами художнього спілкування, обговорення, обміну думками зі своїми однокурсниками, а в майбутньому зі школярами. В цьому виявляється також смисл педагогічного спілкування, яке, як відзначає О.Ростовський, на уроці музики «повинно підпорядковуватися законам художньої логіки, мати естетичну природу і спрямовуватися на створення атмосфери колективного естетичного переживання твору. Такий підхід до взаємодії вчителя й учнів на уроці музики дає змогу трактувати цей процес як художньо-педагогічне спілкування, яке ми розглядаємо як метод керування музичним сприйманням» [240, с.110]. Отже, в даному підході інтегруються всі засоби ефективності педагогічного впливу на формування сприйняття музики школярами.

За висловом О.Рудницької, сприйняття – це перший і обов'язковий етап будь-якого розумового процесу, в ньому відбувається активізація актів «виділення інформативних ознак, їхнього аналізу, порівняння, відбору, абстрагування, запам'ятовування, тощо»... Художнє сприйняття вчена називає узагальненим видом духовно-практичної діяльності, що «вимагає не тільки логічного осмислення одержаної інформації, але й потреби усвідомити та інтерпретувати результати суб'єктивного емоційного осягнення образно-символічного змісту твору»... Ступені осягнення художньої образності, такі як емоційно-естетичний відгук, оцінка засобів виразності, асоціативна активність, роздуми, естетична насолода, розкриття змісту, форми виявляються в основних складових структури художнього сприйняття:

первинному ознайомленні з художньою інформацією, її сенсорним розрізненням, аналізі виразно-сислового значення художньої мови, інтерпретації та естетичній оцінці художнього смислу твору. В формуванні мистецького досвіду студента необхідно досягнути високого рівня його художнього сприйняття, що за словами О.Рудницької, є «сприйняттям-мисленням», «переживанням-усвідомленням», в якому органічно пов'язуються інтелектуально-логічні та емоційно-почуттєві акти художньо-пізнавальної діяльності, відбувається передача творчого задуму, «зустріч» з митцем, осягнення глибинного смислу мистецтва [242, с.101-102].

В основі розкриття й осягнення сутності мистецького досвіду також лежить феноменологічний спосіб сприйняття, охарактеризований представником експресивістської естетики Л.Феррари: «процес сприймання – це процес вслуховування в самого себе, розуміння свого розуміння (музика стає частиною суб'єкта і поглинає сутності, які існують в його свідомості), як процес із кількох процедур: «відкривання слуху» – «відкриті слухання»; «синтаксичні слухання»; «семантичні слухання»; «онтологічне слухання» [Цит. за 82, с.20]. Отже, музичне сприйняття у всій повноті свого різноманітного впливу на особистість та як необхідна умова розвитку професійно значущих якостей майбутнього вчителя музики відіграє важливу роль у формуванні його мистецького досвіду.

Повноцінна реалізація дієвості музичного впливу можлива за умови розвитку історичної свідомості студентів (обов'язкове знайомство з біографічними даними автора, стилістичними характеристиками епохи, в якій творив композитор) та залучення результатів розвитку художньої культури (інтеграція мистецтв), наведення асоціативних зв'язків з оточуючим простором, застосування образного мислення, пошуку відповідних сюжетів із власного життя. На таких засадах музичне сприймання сприяє загальному вдосконаленню та самовдосконаленню майбутнього вчителя музики й позитивно позначається на усіх сферах його життєдіяльності.

Важливим чинником у набутті мистецького досвіду студентом є розвиток його здатності до образної **уяви** та різноманітних видів мислення. Є.Олесіна називає уяву «направленістю свідомості», що виявляється у відході від дійсності у відносно автономну діяльність, відмінну від безпосереднього пізнання цієї дійсності: чим далі людина в своїй уяві може відійти від реальності (без остаточної втрати зв'язку з нею), тим більш цікавою й виразною стає її творча праця. Дослідниця доводить, що уява є важливою складовою будь-якого творчого процесу й виокремлює найбільш поширені способи розвитку феномену «творча уява»: аглютинація – злиття окремих елементів в єдиний образ, акцентування – виділення або підкреслення важливої деталі художнього образу, гіперболізація – збільшення або зменшення предмету або його частин, схематизація – стирання відмінностей між предметами, типізація – виділення та підкреслення важливих сутностей [195]. У набутті мистецького досвіду вищезначені психологічні правила відіграють важливу роль як в якості пояснювальних ознак образу, що за допомогою уяви сприймається чи створюється, так і в якості розвитку

здатності майбутнього вчителя музики до художніх узагальнень, типізації, досягнення ідеалу.

У формуванні мистецького досвіду активну участь беруть такі види художньо-образного мислення, як музичне, образно-музичне, музично-естетичне, інтонаційно-образне, музично-виконавське, вербально-інтерпретаційне, музично-педагогічне та інші, що у сукупності є інтегративною сутністю його професійного мислення - спрямованістю знань і дій на досягнення поставленої мети. Мислення у дослідженнях Е.Сеніра визначається як процес відображення об'єктивної реальності, що утворює найвищий ступінь пізнання; автор вважає, що воно тісно пов'язане зі свідомістю і неусвідомленим, завдяки чому переходить межу безпосередньо-чуттєвого пізнання й дозволяє людині отримувати знання про такі властивості, процеси й зв'язки, що не можуть бути сприйнятими лише органами чуття; мислення це вид розумової діяльності, в якій відбувається пізнання сутності речей і явищ, закономірних звуків і відношень між ними. Образне, або художнє мислення характеризується тим, що в ньому будь-які думки й узагальнення людина перетворює на конкретні образи [251]. Я.Пономарьов доводить, що як пізнавальний процес, художнє мислення є необхідною передумовою будь-якої діяльності музиканта, оскільки ця діяльність є його «згорнутим і переробленим результатом» [220, с.207]. В художньому мисленні концентруються форми художнього сприйняття, осмислення та оцінки, якими музикант має оперувати у вирішенні складних завдань. За допомогою даного феномену стимулюється подальший зріст творчого потенціалу вчителя музики, а поєднання його інтелектуального й чуттєвого компонентів є основою формування системи професійних якостей майбутнього педагога – пам'яті, мови, комунікабельності.

Необхідною умовою формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є розвиток його музичного мислення, суть якого, як різновиду художньо-образного, полягає в «пізнанні і перетворенні об'єктивної дійсності через комплекс властивих цьому виду мистецтва специфічних виразових засобів, утворенні, передаванні та сприйнятті музичних звуко-інтонаційних образів»... І.Гринчук наголошує на тому, що даний феномен пронизує всю музичну творчість, специфічно виявляє свою присутність в її композиторському, виконавському й слухачькому видах. Важливим чинником музичного мислення, який проявляється через інтеграцію сприймання-аналізу-інтерпретації в цілісний процес музичного сприймання, є аналітизм як «зближення процесу творення з осягненням логіки вже створеного опусу» [82, с.51-52]. Дослідниця висловлює надзвичайно важливу для нашого дослідження думку, що саме за допомогою аналітико-інтерпретаційного мислення й аналізу-інтерпретації як способу пізнання музики, в якому інтегруються когнітивний, аксіологічний та праксеологічний аспекти, відбувається осягнення й цілісне висвітлення музичних явищ через «розкодування» смислу музики для пізнання «художньої картини світу» та внутрішнього «Я» особистості. В такому контексті мислення є одним із головних чинників поглиблення процесу набуття мистецького досвіду,

збудником розумових дій майбутнього вчителя музики в його художньо-оцінному ставленні до творів мистецтва, усвідомленні їх впливу на власне вдосконалення й на вдосконалення та художній розвиток його майбутніх учнів.

Проблема музичного мислення широко досліджувалась у працях таких вітчизняних і зарубіжних вчених. Справедливою на нашу думку, є позиція І.Медведевої, яка визнає деяку проблемність музичної педагогіки в тому, що роль художнього мислення розглядається тут у більшій мірі в рамках музичного мислення, яке характеризує лише одну із сторін професійної діяльності вчителя музики; в навчанні студентів, констатує вона, не достатньо враховується специфіка мистецької діяльності майбутнього педагога [168, с.8]. У формуванні мистецького досвіду необхідним є застосування художньо-аналітичного мислення та аналізу-інтерпретації як музичних творів так і творів суміжних мистецтв – літератури, образотворчого мистецтва, етнографії, кінематографу, тощо.

Наявність у мистецькому досвіді герменевтичного компоненту визначає наше ставлення до поняття «розуміння» як до мети і до дії й вимагає глибокого теоретичного аналізу даного феномену. В психології проблема розуміння широко досліджувалась такими вченими як А.Антонів, В. Знаков, А.Коваленко, Ю.Корнілов, Г.Костюк, С.Рубінштейн, Н.Чепелева.

Згідно з твердженням засновника філософської герменевтики Ф.Шлейрмахера, розуміння художнього твору можливе лише за умови психологічного «вживання» реципієнта в створений автором світ. Для здійснення розуміння потрібне «забуття» інтерпретатором своєї власної історичної ситуації, щоб через співвідношення тексту з історичними знаннями, відчуті у всій повноті «мислячий дух» автора, побачити світ його очима [302]. В намаганні осмислити природу й методи пізнання В.Дільтай звертався до феномену «витлумачення» (пояснення), вважав його єдиним і всеохоплюючим способом розуміння, який дозволяє проникнути в духовну глибину людського життя. В його працях розуміння визнається інтуїтивним процесом, оскільки вживання у внутрішній стан автора й осягнення його буття відбувається в результаті переживань і роботи всіх душевних сил інтерпретатора. В.Дільтай розрізняє елементарні та вищі форми розуміння: елементарні форми – це результат взаємодії людей, їх потреб, інтересів, залежності один від іншого, що є виявленням лише деяких елементів життєвого зв'язку; у вищих формах окремі вияви життя осягаються як частина цілого, що вимагає також вищих форм історичного розуміння. Досягати їх можна шляхом подолання чужості того, що треба осягнути, «вживання», «заглиблення», «проникнення» дослідника в предмет розуміння, відтворення тих переживань (розумінь) і «знов-переживання», і зрештою, появою «витлумачення», «інтерпретації» [87, с.130]. В.Дільтай термінологічно визначив протилежності методів «розуміння» і «пояснення». Всупереч йому П. Рікерт доводив, що у визнанні такої протилежності не виявляється конфліктності, оскільки методологічним, на його думку, є лише пояснення. Розуміння, вважає він, відбувається через «прийоми і процедури», що

застосовуються в тих випадках, коли мова йде про відповідність цілого і частковостей, або співставлення значення і його інтерпретації, однак, як би далеко не вела техніка цих прийомів, основа розуміння завжди є інтуїтивною через спорідненість між інтерпретатором і тим, про що йдеться в тексті. Розуміння випереджає, супроводжує і завершує пояснювальні процедури, воно долає географічну, історичну або культурну відстань між текстом та інтерпретатором, «розуміння припускає пояснення в тій мірі, в якій пояснення розвиває розуміння»... Дане подвійне співвідношення П.Рікєрта завершується наступним узагальненням: «більше пояснювати, щоб краще розуміти» [237].

Висновком філософського аналізу категорії розуміння є визнання необхідності залучення до даного процесу активних розумових, пізнавальних, емоційних, інтуїтивних дій студента - суб'єкту сприйняття і його наставника – викладача фахових дисциплін, де в процесі індивідуального художнього спілкування буде здійснюватись безпосереднє пізнання художньої реальності мистецьких творів, дослідження авторської індивідуальності, неповторності життєвого шляху кожної людини. Такий глибинний підхід до вивчення творів мистецтва стане основою глибинного й ґрунтового підходу і до їх створення: чи в якості диригента шкільного хору, чи в якості вокального або інструментального виконавця, вчитель музики буде носієм особливих смислів, що містяться в творах мистецтва і виступають рушійною силою гуманізації та гармонізації як шкільного навчального процесу, так і суспільства в цілому.

О.Рудницька констатує, що в психології проблема розуміння пов'язується з «виникненням невираженого, прихованого запитання. В ситуації розуміння художньої інформації воно зумовлює її найважливішу властивість – новизну»... Вчена зазначає, що звернення уваги на семантичне значення художньої мови, аналіз жанрово-стильових характеристик, з'ясування історичних відомостей про автора, опанування знаннями та прийомами вивчення форми твору є недостатніми умовами розкриття сутності феномену розуміння через те, що ці процеси не враховують суб'єктивного осягнення глибинного смислу мистецтва. Тлумачення поняття «розуміння», за О.Рудницькою, має зводитись до визначення його як «процесу особистісного пошуку художнього смислу, вираженого в формі символічних значень мистецького твору»; сутністю розуміння визнається «співвідношення системи знань суб'єкта сприйняття та нової інформації, що надійшла»... Дослідниця виокремлює типи розуміння: упізнання – сприйняття відомого твору; усвідомлення – детальний аналіз, визначення елементів та цілісності структури звичного за стилем, жанром і формою, але невідомого твору; осягнення – «відкриття нового», невідомого раніше твору, зустрічна адаптація «особистісного мислення реципієнта до отриманої інформації» [242,с.105-107].

Підготовка студентів до сприйняття й розуміння мистецтва має враховувати необхідність формування у них навичок здійснення **аналізу та інтерпретації** художніх творів. Розуміння тут постає в якості основи, випереджувального процесу, що відбувається шляхом зближення з суб'єктивним світом автора, змістом художнього твору, який інтерпретатор

може досягнути за допомогою уяви й мислення. Інтерпретація як необхідна умова формування мистецького досвіду є процесом переселення всередину твору, віддання себе під його владу, відмови від поверхових ефектів самодемонстрування. В герменевтиці виокремлюються стилістичний, граматичний, психологічний, логічний та інші типи інтерпретації, що конституують її також як інтелектуальний процес, в основі якого лежить комплекс знань інтерпретатора-професіонала. Втілення останнім своїх особистих суджень, за Г.Гадамером, «власного горизонту інтерпретатора» [63], є необхідною умовою успішності інтерпретації, глибокого розуміння художніх образів, форм, ідей твору, осягнення духовного світу автора.

В психолого-педагогічних дослідженнях проблема інтерпретації розглядається досить широким колом науковців (Л.Бочкарьов, О.Котлярєвська, В.Москаленко, Т.Сирятська), які по-різному ставляться до даного феномену.

Музичну інтерпретацію Й. Корженевський називає «музично-виконавською герменевтикою», що проходить свій шлях від технологічної підготовки до художнього становлення студента, його творчої самореалізації й розкриття сутнісних індивідуальних особливостей та примноження духовного потенціалу [128, с.31]. М.Чернявська висловлює своє ставлення до феномену інтерпретації як до акту духовної діяльності, існування музичного твору в саморозвитку: «в діяльності та через діяльність окремої людини» [295, с.4]. За Н.Корихаловою, інтерпретація у вузькому розумінні – це виконавське трактування, що є результатом творчої діяльності виконавця й містить у собі бачення, прочитання і тлумачення твору, а в широкому – це безпосереднє сприйняття твору мистецтва [132, с.156]. В осмисленні музичного змісту й створенні власної техніки інтерпретування, вважає С.Шип, на допомогу вчителю музики має прийти вміння інтегрувати звукоматеріальну, предметну, психологічну, сюжетну, культурологічну, симілятивно-образну інтерпретації, які є відображеннями різних граней музичної змістовності [301, с.10]. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору, на думку О.Ляшенко, є комплексом музикознавчої, виконавської, художньо-образної, вербально-змістовної, візуально-асоціативної, інтегральної та акторської інтерпретацій [162, с.55]. З позиції Б.Критського, інтерпретація у всьому різноманітті її типів розглядається як дидактична категорія, як ідеальне утворення в свідомості інтерпретатора, що має вигляд розуміння предмету інтерпретації з подальшою реалізацією в процесі виконання [141, с.12]. Таким чином, інтерпретування творів мистецтва як специфічна форма мистецької діяльності майбутнього вчителя музики також визначає специфіку його мистецького досвіду, сприяє розкриттю змісту музичних творів через осягнення авторського задуму й втілення особистісних смислів, відчуттів, світосприйняття та світоусвідомлення.

Одним із методів, що підтримують студентів у підвищеному тонусі в процесі мистецької діяльності є активізація та спонування їх до підвищеного



вияву емоцій, що є проявом **емотивності**<sup>1</sup>. Зі слів В.Телія, емотивність є ціннісним суб'єктивно-оцінним ставленням до дійсності, яке ґрунтується на її емоційному осмисленні. Види емотивності: емоційно-експресивна, оцінно-експресивна, кваліфікативно-оцінна. Всі вони пов'язані з емоційною сферою психіки особистості й співвідносяться за змістом із певними типами усвідомлення емоцій – із почуттями-відношеннями, схваленням або несхваленням, емоційною реакцією на об'єкт [269, с.130]. В підготовці вчителя музики емотивність постає своєрідним підсумком його емоційної вихованості, здатністю розуміти почуття інших людей і нести відповідальність за власні почуття, знаходити міру гармонійної взаємодії раціонального і почуттєвого. К.Леві-Строс вважає музику аналогом емотивного життя й визнає тісний взаємозв'язок між її емотивною складовою і образністю: емотивність, з його слів, відрізняється «багатством емоційних реакцій, мінливістю настроїв...» Даний термін у більшості випадків застосовується в лінгвістиці. Філософ зазначає, що «роль емотивної функції в музиці виокремити складніше, ніж у мові, тому що в принципі, якщо не фактично, емотивна функція і музична мова є одним цілим» [148, с.34-35]. Емотивність є складовою мистецького досвіду особистості, яка сприяє емоційному осягненню мистецьких творів, нагхненності в їх сприйнятті та створенні.

Визнання мистецького досвіду досвідом художнього саморозуміння ставить перед нами завдання проаналізувати **рефлексивність** майбутнього вчителя музики, яка є супутньою до процесу його спілкування з творами мистецтва. В словниковому визначенні рефлексія - це феномен людської самосвідомості, самопізнання, самоосмислення, що передусім характеризується скерованістю, замкненістю або на самого суб'єкта (пізнавально-активну особистість), або на сам процес пізнання (знання про знання, мислення про мислення, пізнання пізнання, свідомість свідомості)<sup>2</sup>.

Постійне звернення уваги представників психолого-педагогічних наук до рефлексії (В.Бехтерев, І.Зязюн, А.Ліненко, І.Семенов, С.Степанов) підтверджує її впливовість і на формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. Сила мистецького твору, що спонукає особистість до самопізнання ґрунтується на самопізнавальній установці його творця, яка зі слів Г.Тарасова, є надзвичайно важливою і в багатьох випадках фатальною для поетів, письменників, композиторів. Неможливість її уникнення, не переборення її нав'язливої сили виявляється в тому, що митець у власному спостереженні та аналізі життя, націленості на зустріч з новими враженнями постійно намагається пізнавати причинність людської поведінки. Психологічно орієнтована пізнавальна діяльність художника, згідно з Г.Тарасовим, складається з факторів відношення до себе і до людей [267, с.106].

<sup>1</sup>Емотивність - здатність людини виражати свої почуття, приходити у стан душевного хвилювання. - Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов.- СПб., 1999).

<sup>2</sup> Психология: Словарь. - Изд. 2-е, испр. и доп. / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. – 494 с. (с. –340-341

Важливим для нашого дослідження є твердження Г.Падалки про те, що в мистецькій педагогіці «принцип рефлексивності спрямовано на спонукання учня в процесі мистецького навчання до співвіднесення власних життєвих орієнтирів, світоглядних настанов зі змістом художніх образів, зіставлення цінностей внутрішнього життя з морально-світоглядними позиціями, відтвореними в мистецтві, співвіднесення найглибших переживань особистісного «Я» з художніми оцінками автора твору»[202].

Згідно з А.Виногородським, у сучасній психології намічено два напрямки вивчення рефлексії: в першому вона визначається як системоутворюючий фактор організації мислення, в другому - як саморегуляційний механізм особистості. Дослідник ставить до даного феномену як до специфічної психічної реальності в теоретичному, експериментальному й прикладному ракурсах і представляє її у вигляді наступних категорій: перехід від інстинкту до думки, принцип організації й розвитку психічних процесів, компонент структури діяльності, рівень ієрархічно організованого мислення, детермінанта творчого процесу, механізм саморозвитку особистості, спосіб здійснення «Я», прийом подолання внутрішніх конфліктів [58, с.15].

Зі слів Т.Морозової, рефлексія – це психічний механізм, що забезпечує існування людської діяльності. Зміст даного феномену не зводиться до мислення, свідомості, самосвідомості, волі або особистісності: у рефлексії відбувається інтеграція всіх психічних функцій заради однієї мети – забезпечення існування діяльності як джерела існування самої особистості. В освіті даний феномен відіграє важливу роль в усвідомленні суб'єктом діяльності, її різноманітних елементів: засобів, існуючих проблем, шляхів їхнього вирішення, емоційних змін, форм комунікації, методів самоаналізу, тощо. Педагогічна рефлексія, за Т.Морозовою, це багаторівневе утворення, структура якого включає три компоненти: професійно-діяльнісний, комунікативний та професійно-значущий особистісний [180, с.10]. Рефлексія є невід'ємною частиною мистецького досвіду вчителя, необхідною складовою його гносеологічного компоненту, яка забезпечує процес адекватного сприйняття як самого себе так і учнів.

Музика є одним із найважливіших засобів розвитку рефлексії, оскільки спілкування з нею дозволяє людині зосередитися на власних переживаннях і почуттях. На думку А.Ленгле, музика – невід'ємна область людської екзистенції – осмисленого, повноцінного, цілісного життя [160].

Необхідною рисою сучасного вчителя музики є його здатність до професійної рефлексії - виходу за рамки самої професії, усвідомлення її з позицій соціального, культурологічного знання, з позиції іншості, вироблення відповідних суджень і відношення до неї. Даний вид рефлексії, визначається Т.Юровою, як полінаукова категорія, що є особистісно-професійною якістю, за допомогою якої вчитель як суб'єкт педагогічної рефлексії, набуває здатності до самоактуалізації, саморозуміння, самоідентифікації, саморегуляції, самооцінки в системах: а) своєї професійної діяльності; б) педагогічного спілкування; в) власної особистості [306].

Отже, рефлексивні здатності вчителя музики є специфічною ознакою відтворення в його свідомості характерних особливостей музично-педагогічної діяльності, осмислення майбутньої професії та реалізації в ній своїх потенційних можливостей і набутого в спілкуванні з творами мистецтва мистецького досвіду. Рефлексія як важлива умова зростання професійної майстерності та як професіонально значуща особистісна якість вчителя музики є складовою його **мистецької діяльності**, важливість аналізу якої в нашому дослідженні пояснюється інтеграцією в ній усіх вище охарактеризованих художніх процесів.

В констатації того, що в історії людського суспільства досвід «неначе збігається з діяльністю, зливається з сукупною суспільною практикою», І.Зязюн висловлює свою думку й заперечує подібне ототожнення, розмежовує поняття «досвід» і «практична діяльність». З його слів, минула діяльність є основою нагромадження досвіду й початковим пунктом діяльності наступної [98, с.72].

Мистецька педагогіка виявляє своє ставлення до мистецької діяльності крізь призму її синкретизму з педагогічною діяльністю. Художньо-педагогічна діяльність, вважає І.Прокоф'єва, є спеціально організованим творчим процесом, «безпосереднім мистецтвом взаємодії суб'єктів», націленим на створення педагогічних умов сприяння формуванню досвіду емоційно-ціннісного й творчого відношення учнів до оточуючої дійсності [226, с.15]. Для набуття мистецького досвіду необхідно організувати навчально-пізнавальну діяльність майбутнього вчителя музики на засадах формування мистецько-педагогічних знань і відповідних навичок мистецько-педагогічної діяльності, його готовності до створення творчих ситуацій на уроках, відсутності буденно індиферентного ставлення до музичних творів, уміння приходити в стан їх емотивного переживання, досягнення вершин художнього пізнання світу.

Ядром фахової підготовки вчителя музики є робота над педагогічним репертуаром, якість якої повністю залежить від виховання в студентів ставлення до мистецьких творів як до засобу ментально-емоційного світо- і самопізнання, від навчання майбутніх учителів музики рефлексувати над особистим духовним і життєвим досвідом у процесі художнього сприйняття, здійснювати глибинний аналіз-інтерпретацію програмних творів з фахових дисциплін.

Мистецький досвід майбутнього вчителя музики має стати підґрунтям особливої форми його життєдіяльності – мистецько-педагогічної діяльності, спектр якої є надзвичайно об'ємним і охоплює:

- педагогічну діяльність (навчання дітей музиці, безпосереднє проведення уроків музики);
- концертмейстерська діяльність (акомпанування хоровому колективу, солістам, різноманітним складам ансамблів, хореографічним колективам);
- хормейстерська діяльність (організація та керуванням шкільним хором);
- художньо-творча діяльність (створення художніх колективів, безпосередня участь у них, аранжування музичних творів, режисура шкільних свят, позакласних заходів);

- вокальна чи інструментальна сольна діяльність (ілюстрація музичних творів у частині уроку «Слухання музики», концертні виступи, виконавська практика);

- позакласна просвітницька діяльність (відвідування та обговорення з учнями філармонійних концертних програм, драматичних вистав, лекторіїв, тощо).

Зі слів К.Станіславської, для здійснення мистецької діяльності обов'язковим є внутрішній поштовх, що виражається в «чіткому і самоусвідомленому чи несвідомому прагненні: я можу (хочу, спробую, намагатимусь) зробити краще (цікавіше, швидше, ефективніше)» [261]. Окрім внутрішнього поштовху, мистецьких здібностей, обдарувань, системи необхідних знань для розуміння семантики художньої мови різних видів мистецтва, умінь і навичок реалізації творчих завдань, суб'єкт має володіти високим рівнем особистісної культури, в якій пропорційне співвідношення духовної і технологічної сторін професійної майстерності дозволяє мистецькій діяльності бути найвищим проявом творчості. Успішність та конкурентоспроможність вчителя музики залежить від якості набутих під час навчання мистецьких знань, зосередженості на повноцінному використанні власного творчого потенціалу, наявності потягу до самопізнання та самоудосконалення.

Фахова підготовка в контексті зорієнтованості на формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є цілісним навчально-виховним процесом, спрямованим на оволодіння студентами системою мистецьких знань, умінь і навичок. Її зміст характеризується взаємопов'язаністю діяльності викладачів фахових дисциплін (викладання, виховання у студентів здатності до мистецько-освітньої діяльності, залучення їх до систематичних відвідин філармонії, театрів, музеїв, художніх виставок, проведення мистецькоосвітніх виховних заходів) та студентів (учіння, теоретично-практична підготовка до мистецько-педагогічної діяльності, активна участь у творчому житті навчального закладу).

На підставі здійсненого теоретичного аналізу та з урахуванням специфіки формування у фаховій підготовці **мистецький досвід майбутнього вчителя музики визначається як сукупність засвоєних мистецьких знань, умінь і навичок, одержаних в результаті активного практичного пізнання мистецтва, основу майбутньої мистецько-педагогічної діяльності, що ґрунтується на цілісному пізнанні й емоційному осягненні мистецьких творів, творчій мистецькій самореалізації студента в процесі навчання, його готовності до транслявання художньої культури у навчально-виховній роботі з учнями.**

Аналіз специфічних ознак мистецького досвіду майбутнього вчителя музики дозволяє визначити його структуру: даний феномен є його особистісним утворенням і складається з таких компонентів: гносеологічного (досвід пізнання мистецтва), герменевтичного (досвід розуміння мистецтва), емотивного (досвід емоційного осмислення мистецтва), праксеологічного

(практично засвоєні мистецькі знання, навички, вміння у сукупності зі знаннями, навичками та вміннями, набутими у життєвому досвіді).

Набуття мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки відбувається внаслідок засвоєння студентами досвіду мистецтва за участю таких процесів як сприйняття, уява, різноманітні види мислення, рефлексія, розуміння, аналіз-інтерпретація. Мистецький досвід є засобом поглиблення творчого відношення вчителя музики до своєї професійної діяльності, умовою його постійного прагнення до відкриття невідомого у відомому, розширення власних духовних горизонтів, невичерпним джерелом яких є твори мистецтва.

### **1.3.Методи дослідження стану сформованості мистецького досвіду особистості**

Метою даного підрозділу є надання студентам спеціалізації «Музичне мистецтво» можливості перевірки стану сформованості власного мистецького досвіду. У визначенні критеріїв та показників його структурних компонентів нами враховувались характерні особливості їх формування в умовах фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Основою гносеологічного компоненту мистецького досвіду визначено глибину мистецького пізнання студентів. Важливим чинником її діагностування є характеристика освітнього рівня майбутніх учителів музики, виявлення наявності у них спеціальних мистецьких знань, здатності до самопізнання й самоусвідомлення в мистецькому просторі, до художньо-образного мислення, уяви, фантазії, рефлексивної оцінки набутого мистецького досвіду та бажання його вдосколювати.

Глибина художнього розуміння лежить в основі виміру герменевтичного компоненту. Характерними особливостями його сформованості є прагнення студента до глибинного осягнення мистецьких творів, до наведення часово-просторових зв'язків з автором, уміння вживатися в його внутрішній світ та співставляти зміст художнього твору з власним життєвим досвідом. У діагностуванні герменевтичного компоненту можна визначити наявність у студентів досвіду розуміння змістової сутності елементів художньої мови, а також дослідити їхню здатність до інтуїтивного пізнання, до реконструкціювання культурного підтексту створення твору, уміння тлумачити музичний текст як текст культури, з обов'язковим порівнянням з мовно-історичними контекстами в інших текстах відповідної епохи. Важливим чинником є ставлення до процесу розуміння і саморозуміння як до способу буття людини в світі й становлення майбутнього вчителя як студента-дослідника, що за допомогою засобів мистецького пізнання та самопізнання створює власний мистецький простір.

У визначенні сформованості емотивного компоненту мистецького досвіду слід покладатись на виявлення прагнень студентів до емоційно-розумового осягнення змісту музичних творів, їхньої здатності до регуляції власної



Таблиця 1.

Компоненти, критерії та показники МДМВМ

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<i><b>Гносеологічний</b></i>	Мистецько-освітній	<ul style="list-style-type: none"><li>- рівень мистецької ерудиції;</li><li>- здатність до художнього спілкування;</li><li>- вміння аналізувати власний мистецький досвід;</li><li>- наявність потреби в самовдосконаленні.</li></ul>
<i><b>Герменевтичний</b></i>	Дослідно-пізнавальний	<ul style="list-style-type: none"><li>- вияв мистецько-пізнавального потенціалу;</li><li>- ступінь розуміння мистецької семантики;</li><li>- глибина особистісного сприймання;</li><li>- здатність до інтуїтивного пізнання.</li></ul>
<i><b>Емотивний</b></i>	Емоційно-ментальний	<ul style="list-style-type: none"><li>- емоційна культура і артистизм;</li><li>- вміння керувати власною емоційністю;</li><li>- емоційна чуттєвість;</li><li>- художня емпатійність;</li><li>- художньо-емоційна сприйнятливність.</li></ul>
<i><b>Праксеологічний</b></i>	Професійно-мистецькотворчий	<ul style="list-style-type: none"><li>- визначеність мистецько-професійних прагнень;</li><li>- самооцінка творчого потенціалу;</li><li>- сформованість мистецького «Я-образу»;</li><li>- володіння вербальною і виконавською інтерпретацією;</li><li>- готовність до самостійної мистецько-педагогічної діяльності.</li></ul>

емоційності під час їх виконання, наявності емоційно-вольової зрілості, що проявляється через уміння приводити себе в стан підвищеної чуттєвої активності у відповідності до характеру твору, авторських вимог та особисто пережитих почуттів. Характерними особливостями емотивного компоненту також визнаються артистизм та емоційна культура студентів, ступінь їхньої емоційної чуттєвості, вміння вживатися в створений автором художній образ, здатність до особистісного переломлювання у присвоєнні авторських почуттів.

Визначення критеріїв праксеологічного компоненту ґрунтується на виявленні потягу й готовності студентів до самостійної мистецько-педагогічної діяльності, до саморозвитку та творчого самовдосконалення. Майбутньому вчителю музики слід визначити рівень сформованості професійних умінь та навичок, ступінь їх органічності та природності, єдності художнього і технічного, наявність прагнення до розширення власних музично-технологічних ресурсів. Вимір праксеологічного компоненту також дозволяє виявити у студентів уміння співвідношення вербальної і виконавської інтерпретації, самооцінку творчого потенціалу, сформованість особистісного мистецького «Я-образу», вмотивованість та визначеність мистецько-професійних поглядів і прагнень.

Критеріми мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є: *мистецько-освітній, дослідно-пізнавальний, емоційно-ментальний, професійно-мистецькотворчий*. Їх відповідність структурним компонентам мистецького досвіду та характерні показники наочно зображені в Таблиці 1.

Дослідження стану сформованості структурних компонентів мистецького досвіду доцільно здійснювати через визначення їх якісних рівнів. Рівнями **гносеологічного** досвіду є:

*низький* – низька якість мистецьких знань, інтелектуальна інертність, нездатність до художнього спілкування, відсутність потреби в аналізуванні власного мистецького досвіду, в самовдосконаленні, недостатньо розвинуте художнє мислення, розрізненість суджень про мистецтво;

*середній* – необхідна кількість мистецьких знань, але наявність деяких прогалин в їх застосуванні, прагнення до поглиблення власної мистецької ерудиції, художня рефлексія зі знаком «-», достатньо розвинуте художнє та аналогічне мислення, аргументованість суджень, здібність до асоціативності;

*високий* - наявність повних і усвідомлених мистецьких знань з теорії музики, світової художньої культури, історії музики, фахових дисциплін, прагнення до постійного самовдосконалення.

З метою виявлення рівня мистецької ерудиції студентам пропонується дати відповіді на питання анкети №1, які дозволяють визначити ступінь обізнаності майбутніх учителів музики в царині мистецтва.



### Анкета №1

*Дайте відповіді на запитання:*

1. Просимо написати назву відомих Вам творів вказаних композиторів:

Скрябін О.....  
Чурльоніс М.....  
Хіндеміт П.....  
Станкович Є.....  
Скорик М.....  
Гріг Е. ....  
Гершвін Дж. ....

2. Просимо Вас вказати національну приналежність, епоху та галузь мистецтва, до якої належить творчість наступних авторів:

*(Наприклад: О.Пушкін – російський поет XIX ст.)*

- 1)А. Дюрер.....
- 2)Б.Растреллі.....
- 3)М.Форман.....
- 4)І.Кальман.....
- 5)С.Бондарчук.....
- 6)Е.Гріг.....
- 7)Б.Окуджава.....
- 8)Ж.Колодуб.....
- 9)Е.Преслі.....
- 10)Л.Берніні.....
- 11)Ж.Б.Люлі.....
- 12)І.Глазунов.....
- 13)Ш.Бодлер.....
- 14)П.Рубенс.....
- 15)В.Городецький.....
- 16)В.Пікуль.....
- 17)Р.Леонкавалло.....
- 18)Д.Веласкес.....
- 19)М.Равель.....
- 20)К.Станіславський.....
- 21)М.Мінков.....
- 22)Л.Дичко.....
- 23)М.Мастрояні.....
- 24)О.Глазунов.....
- 25)С.Далі.....
- 26)Б.Акунін.....
- 27)Ф.Фелліні.....
- 28)О.Мессіан.....
- 29)М.Реріх.....
- 30)К.Моне.....

3. Просимо Вас назвати прізвища відомих Вам художників епохи Відродження.....



.....  
.....  
8. Просимо Вас назвати основних представників музичного бароко:

- 1).....
- 2).....
- 3).....

9. Просимо Вас розташувати у хронологічному порядку вказані художні напрями:

класицизм.....  
рококо.....  
авангардизм.....  
романтизм.....  
бароко.....  
імпресіонізм.....

10. Просимо Вас назвати прізвища відомих Вам:

кінорежисерів.....  
диригентів.....  
оперних співаків.....  
архітекторів.....  
скульпторів.....  
фольклористів.....  
дизайнерів.....  
піаністів.....  
скрипалів.....  
баяністів.....

Обробка результатів анкетування здійснюється через визначення відсоткового співвідношення вірних і невірних відповідей (або ж відсутність відповіді) на окремі питання.

Для виявлення власної здатності до художнього спілкування студентам пропонується надати відповіді на запитання анкети №2.



## Анкета №2

1. В чому, на Вашу думку, полягає сутність поняття «мистецький досвід»? Назвіть засоби його набуття.
2. Чи існує різниця у поняттях «мистецький» і «художній» досвід і в чому вона полягає?
3. Чи відчуваєте Ви потребу в поглибленні Вашої мистецької ерудиції?
4. В середньому скільки разів на рік Ви відвідуєте філармонійні концерти?

5. Чи хотілося б Вам робити це частіше?
6. Ви йдете у філармонію для того, щоб:
  - а) послухати музику улюбленого композитора;
  - б) послухати звучання улюбленого музичного інструменту;
  - в) тому що того вимагають викладачі і навчальний процес;
  - г) тому що маю бажання збагатити власний мистецький досвід;
  - д) інша відповідь.
7. Вас захоплює детальна робота над музичним твором?
8. Чи намагаєтесь Ви включати до свого репертуару твори підвищеної складності?
9. Технічні недоліки при кінцевому виконанні твору для Вас:
  - а) звичайне явище;
  - б) незвичайне явище;
 Що є їх причиною:
  - а) невивченість твору;
  - б) зриви в роботі пам'яті;
  - в) сильне естрадне хвилювання;
10. Чи намагаєтесь Ви у наступний раз проаналізувати й виправити свої недоліки?

Наступний показник гносеологічного компоненту мистецького досвіду - це вміння студентів його аналізувати. З цією метою пропонується наступний запитальник, націлений на визначення рівня художньої рефлексії майбутнього вчителя музики. Обчислювання результатів опитування відбувається у балах: за кожну відповідь «так» на питання 1,3, 5,7, 9,11,13 і «ні» на питання 2,4,6,8,10,12, 14, 15 респондент отримує 10 балів, за кожну відповідь «не знаю» – по 5 балів. Інтерпретація результатів обчислення має відбуватися у наступний спосіб:

100-150 балів – відсутність художньої рефлексивності, невпевненість у собі, не вміння аналізувати власний мистецький досвід, відсутність прагнення до самовдосконалення;

50-99 балів – наявність художньої рефлексії зі знаком «-», надмірної критичності та самокритичності, що можуть стати перешкодою у виконанні мистецьких планів;

0-49 балів – наявність рефлексії зі знаком «+», схильності до мистецтва, здатності до самоаналізу і руху вперед, планування та проєктування майбутньої мистецько-педагогічної діяльності.



### Самооцінка рівня художньої рефлексії

**Призначення:** даний запитальник націлений на визначення рівня художньої рефлексії з метою виявлення здатності респондента до аналізу власного мистецького досвіду.

**Інструкція:** нижче наведені запитання, на які ми просимо надати відповіді у формі “так” (+) у випадку стверджувальної відповіді, “ні” (-) у випадку негативної відповіді, “не знаю” (0), якщо у Вас виникли сумніви щодо відповіді.

## Запитальник №1.

- 1) Чи був у Вашій виконавській практиці невдалий публічний виступ, наслідки якого Ви відчували на протязі декількох місяців або років? \_\_\_\_\_
- 2) Чи можна було уникнути цієї помилки? \_\_\_\_\_
- 3) Чи наполягаєте Ви на власній мистецькій позиції, якщо Ви не впевнені на 100% у її правильності? \_\_\_\_\_
- 4) Чи розповідали Ви кому-небудь із самих близьких про свої невдалі випадки у виконавській практиці? \_\_\_\_\_
- 5) Чи вважаєте Ви, що вік людини є перешкодою у розвитку її мистецьких здібностей? \_\_\_\_\_
- 6) Якщо викладач в процесі роботи наніс Вам невелику образу, чи можете Ви швидко про це забути і перейти до звичного розпорядку навчання? \_\_\_\_\_
- 7) Чи іноді вважаєте Ви себе людиною, яка недостатньо працює для самореалізації у мистецькій діяльності? \_\_\_\_\_
- 8) Чи вважаєте Ви себе людиною, здатною до інших видів мистецтва, окрім музичного? \_\_\_\_\_
- 9) Музика – це Ваше покликання? \_\_\_\_\_
- 10). Чи відчуваєте Ви, що у виконавській діяльності більше керуєтесь розумом, ніж емоціями? \_\_\_\_\_
- 11) Чи легким є для Вас процес осягнення музичного твору? \_\_\_\_\_
- 12) Чи мали вплив на Вашу навчальну діяльність мистецькі події, які не справили на Вас враження, або ж навпаки, роздратували Вас? \_\_\_\_\_
- 13) Чи часто пригадуєте Ви ті мистецькі події, що були для Вас неприємними? \_\_\_\_\_
- 14) Чи любите Ви себе в мистецтві? \_\_\_\_\_
- 15) Чи звинувачуєте Ви когось окрім себе у випадках невдалих публічних виступів? \_\_\_\_\_

З метою дослідження **герменевтичного** компоненту мистецького досвіду було визначено якісні рівні його сформованості у майбутніх учителів музики:

*низький* - відсутність прагнення до глибинного осягнення мистецьких творів та володіння знаннями семантичних особливостей художньої мови різних видів мистецтва;

*середній*: наявність бажання глибинного осягнення художніх творів, часткове розуміння специфіки художньо-образної мови різних видів мистецтва, відсутність опори на інтуїтивні відчуття;

*високий*: концептуальна визначеність майбутнього вчителя музики як студента-дослідника, що за допомогою засобів мистецького пізнання та самопізнання створює свій власний мистецький простір, прагне до глибинного осягнення мистецьких творів, вміє наводити часово-просторові зв'язки з автором твору, вживатися у його духовний світ, має інтуїтивну чутливість до мистецтва.

Стан сформованості герменевтичного компоненту пропонується дослідити за допомогою спеціально розробленої тестової карти визначення рівня досвіду розуміння творів мистецтва (Тестова карта 1). В даній карті необхідно уважно прочитати запропоновані твердження й оцінити їх стосовно себе. Якщо твердження повністю відповідає думці респондента, у матриці відповідей поряд із відповідним номером потрібно поставити оцінку «5». Чим менше твердження влаштовує опитуваного, тим нижчою має бути оцінка (5-4-3-2-1-0). Оцінку «0» слід ставити, коли висловлена думка повністю суперечить поглядам респондента.

Обчислення результатів здійснюється за допомогою ключа: у першій шкалі матриці відповідей (питання 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29) визначається наявність мистецько-пізнавального потенціалу, в другій (питання 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30) – ступінь розуміння мистецької семантики, в третій шкалі (питання 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31), – глибина особистісного сприймання, в четвертій (питання 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32) проводиться дослідження здатності студента до інтуїтивного пізнання. Аналіз та інтерпретація результатів здійснюється у наступний спосіб: кількість від 1 до 13 балів свідчить про низький рівень сформованості герменевтичного досвіду, від 14 до 28 – середній, від 29 до 40 – високий.



### **Тестова карта 1. Визначення рівня досвіду розуміння творів мистецтва**

**Інструкція:** просимо Вас уважно прочитати наступні твердження і оцінити їх стосовно себе. Якщо твердження повністю відповідає Вашій думці, в матриці відповідей поряд із відповідним номером поставте оцінку “5”. Чим менше твердження відповідає Вашій думці, тим нижчою має бути ваша оцінка (5-4-3-2-1-0). Оцінку “0” слід ставити, коли твердження повністю суперечить вашим поглядам.

**Матриця відповідей:**

1	5	9	13	17	21	25	29
2	6	10	14	18	22	26	30
3	7	11	15	19	23	27	31
4	8	12	16	20	24	28	32

1. Мистецький твір для мене є засобом світо- і самопізнання.
2. Вивчення твору я «підживлюю» осягненням виражальних властивостей музичної мови.
3. Глибинне розуміння твору є обов’язковою умовою його вдалого кінцевого виконання мною.
4. В осягненні музичного твору я покладаюся на власну інтуїцію.
5. Осягнення мистецького твору починається з осмислення історичного контексту його створення.

6. Для мене процес розуміння семантичних особливостей мови різних видів мистецтва є головним у художньому спілкуванні.
7. У вивченні музичного твору я намагаюсь «вживатися» у духовний світ автора.
8. Я іноді бачу в творі більше, ніж мені пояснює викладач.
9. Вивчення твору я «підживлюю» знайомством з художніми творами відповідної епохи.
10. Мені ніколи не буває нудно на філармонійних концертах, адже я розумію образну мову класичної музики.
11. Я вважаю, що без спілкування з творами мистецтва життя стає нудним і безрадісним.
12. Без пояснення викладача я безсилий в осягненні музичного твору.
13. В роботі над музичним твором я постійно намагаюсь ставитись до нього як до інформаційного повідомлення, залишеного композитором.
14. Я вмію інтонаційно виражати смисл музики під час виконання.
15. Іноді відвідання концертів є збудником переосмислення моєї власної поведінки.
16. Цілісне охоплення змісту твору відбувається за обов'язковою участю художньої інтуїції.
17. Мій інтелектуальний розвиток є результатом спілкування з творами мистецтва.
18. Досягнення повного розуміння особливостей музичної мови іноді змінює моє ставлення до твору і він починає мені подобатись.
19. Якщо мені не подобається твір, я вмію долати своє небажання вивчати його.
20. Я інтуїтивно вмію відрізнити високохудожній твір від твору низького гатунку.
21. В процесі вивчення твору мене цікавить про нього і про автора все.
22. Я повністю розумію музичну мову твору який вивчаю.
23. У сприйнятті твору мистецтва я іноді уявляю себе його співавтором.
24. Моя художня інтуїція допомагає мені досягнути максимуму виразності у виконанні музичного твору.
25. Робота над музичним твором має постійно супроводжуватись співставленням його змісту з власним життєвим досвідом виконавця.
26. Для досягнення глибини спілкування з творами образотворчого мистецтва мені повністю вистачає знань про виражальні особливості художньої мови живопису.
27. Я ставлюсь до музичного твору, що вивчається, як до засобу особистого розвитку, творчості та відповідальності за смисл свого життя.
28. Я інтуїтивно можу передбачати кінцевий результат моєї роботи над музичним твором
29. Я прагну у виконанні музичного твору дотримуватись розробленої на заняттях з фаху образно-драматургічної лінії розвитку.
30. Я цікавлюсь методичною літературою про твір який вивчаю.
31. Твір мистецтва завжди спонукає мене до заглиблення у себе.

32. Тільки інтуїтивні відчуття допомагають мені занурюватись у глибини життя і мистецтва.

### КЛЮЧ

1	5	9	13	17	21	25	29	Вияв мистецько-пізнавального потенціалу
2	6	10	14	18	22	26	30	Ступінь розуміння мистецької семантики
3	7	11	15	19	23	27	31	Глибина особистісного сприймання
4	8	12	16	20	24	28	32	Здатність до інтуїтивного пізнання

Найбільше 40 балів

Від 1 до 13 – низький рівень, від 14-28 – середній рівень, від 29 до 40 – високий рівень.

У визначенні сформованості **емотивного** компоненту мистецького досвіду студентам слід покладались на виявлення особистісних прагнень до емоційно-розумового осягнення змісту музичних творів, здатності до регуляції власної емоційності під час їх виконання, наявності емоційно-вольової зрілості, що проявляється через уміння приводити себе в стан підвищеної чуттєвої активності у відповідності до характеру твору, авторських вимог та особисто пережитих почуттів. Характерними особливостями емотивного компоненту визначається артистизм та емоційна культура майбутнього вчителя музики, ступінь його емоційної чуттєвості, вміння вживатися в створений автором художній образ, здатність до особистісного переломлювання у присвоєнні авторських почуттів.

Надаємо характеристику рівнів сформованості емотивного компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики:

*низький* – відсутність емоційної культури і артистичних здібностей, невміння керувати власною емоційністю під час виконання музичних творів, нерозвинена емоційна чуттєвість, нездатність до художньої емпатійності, індиферентне ставлення до емоційної впливовості мистецьких творів;

*середній* – малорозвинена емоційна культура, наявність артистичних здібностей, але невміння застосовувати їх у процесі розкриття змісту музичних творів, недостатня чи надмірна емоційність виконання, що негативно впливає на його якість, прагнення до художніх перевтілень, відкритість до емоційного впливу творів мистецтва.

*високий* - розвинені акторські здібності, наявність сценічної культури, вміння корегувати власну емоційність під час виконання музичних творів у відповідності до їх характеру, глибоке й проникливе ставлення до власної емоційної чуттєвості, вміння аналізувати та виправляти її недоліки, здатність до художньої емпатійності та враженості від спілкування з творами мистецтва.

Стан сформованості емотивного компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики варто дослідити за прикладом діагностики «емоційного інтелекту» Н.Холла [285] (Запитальник 2).



## Запитальник 2. Діагностика сформованості емотивного компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики (За прикладом діагностики "емоційного інтелекту" (Н.Холла).

**Призначення:** методика запропонована для виявлення вміння керувати власними емоціями. Вона складається із 30 тверджень і налічує 5 шкал:

- 1) емоційна культура і артистизм;
- 2) вміння керувати власною емоційністю;
- 3) емоційна чуттєвість;
- 4) художня емпатійність;
- 5) художньо-емоційна сприйнятливість.

**Інструкція:** Вам запропоновані вислови, які так чи інакше виражають прояви Вашої емоційності. Будь ласка, напишіть цифру справа від кожного твердження, виходячи із оцінки Ваших відповідей:

- Повністю не погоджуюсь (-3 бали);  
В цілому не погоджуюсь (-2 бали);  
Частково не погоджуюсь (-1 бал);  
Частково погоджуюсь (+1 бал);  
В цілому погоджуюсь (+2 бали);  
Повністю погоджуюсь (+3 бали).

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції, викликані власним сценічним виступом служать джерелом знань про те, як потрібно вести себе на сцені.
2. Виконання музичного твору є для мене засобом прояву власного артистизму, нагодою відчувати себе артистом.
3. Я спокійний(на), коли відчуваю на собі тиск з боку викладача.
4. Я здатен(на) до спостереження за власними почуттями.
5. Бурхливе звучання музичного твору завжди приводить мене в стан підвищеної емоційної активності.
6. Якщо цього вимагає виконання музичного твору, я вмію викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких, як радість, веселість, внутрішній підйом.
7. Перед сценічним виступом я завжди слідкую за своїм емоційним станом.
8. Після невдалого виступу я можу легко оволодіти своїми почуттями.
9. Я здатен(на) до глибокого переживання авторських почуттів у спілкуванні з твором мистецтва.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Під час сприйняття художнього твору (літературного, театрального, кінематографічного, тощо) я намагаюсь уявити себе дійовою особою тих подій, про які йдеться у творі.
12. Емоційне виконання музики у філармонійній залі ніколи не залишає мене байдужим.
13. Слухаючи деяку музику, я відчуваю себе щасливою людиною.
14. Мінорна музика іноді може викликати у мене сльози.
15. Я адекватно реаую на настрої музики.

16. Для приведення себе в стан спокою і зосередженості я слухаю заспокійливу ліричну музику.
17. Я завжди аналізую свої негативні почуття і намагаюсь розібратися в причині їх виникнення.
18. Я здатен(на) швидко «оговтуватися» від неочікуваних сценічних розчарувань.
19. Іноді під час сценічного виступу я вмю свої технічні недоліки компенсувати артистичним виконанням.
20. Я завжди намагаюсь уявити про що думав автор твору, які почуття він переживав, коли створював твір, співставляю його і свій емоційний стан.
21. Я вмю розпізнавати авторські емоції через музичну інтонацію.
22. Надмірна емоційна активність викладача ніколи не залишає мене байдужим.
23. Осмислення авторських почуттів завжди викликає у мене бажання заглиблюватись у власний внутрішній стан.
24. Емоції це не нервові клітини, вони відновлюються, тому у спілкуванні з мистецькими творами я не шкодую їх і намагаюсь виявляти максимально.
25. У виконанні музичних творів я ніколи не соромлюсь проявляти власні артистичні здібності.
26. Перегляд кінофільму може викликати у мене не лише співчуття, а й сльози.
27. Я часто перебуваю в стані підвищеної активності, викликаній художнім спілкуванням.
28. Спілкування з художнім твором для мене завжди є уявним спілкуванням з його автором.
29. Я сильно переживаю коли мені не вдається втілити у творі все, що відпрацьовано з викладачем.
30. Вважаю, що основною причиною моїх невдалих виступів є надмірне хвилювання.

### **Обробка та інтерпретація результатів.**

#### **Ключ.**

Шкала “емоційна культура і артистизм” - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала “вміння керувати власною емоційністю” - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала “емоційна чуттєвість” - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала “художня емпатійність” – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала – “художньо-емоційна сприйнятливність” - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні емотивного компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики у відповідності до визначених шкал: 14 і більше – високий; 8-13 –середній; 7 і менше – низький.

Інтегративні рівні сформованості емотивного компоненту: 70 і більше – високий; 40-69 – середній; 39 і менше – низький.



У визначенні рівнів сформованості **праксеологічного** компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики враховуються усі його характерні особливості та якості, що можуть бути набуті студентами в умовах музично-педагогічного навчання. Такими рівнями є:

*низький* – індиферентне або негативне ставлення до майбутньої професійної діяльності, недостатня сформованість музично-виконавських умінь, обмежений понятійно-термінологічний запас для здійснення вербальної інтерпретації, відсутність прагнення до самостійної мистецько-педагогічної діяльності й творчості;

*середній* – позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, достатня, але не досконала сформованість музично-виконавських навичок, уміння вербалізувати свої виконавсько-інтерпретаційні задуми, потяг до самостійної мистецько-педагогічної діяльності;

*високий* – усвідомлено позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, високий рівень та мобільність використання мистецьких умінь і навичок, виконавська майстерність, технічна свобода, свідоме використання ключових понять і термінів у здійсненні вербальної інтерпретації творів мистецтва, наявність мистецьких здібностей, прагнення до самостійної мистецько-педагогічної діяльності.

Дослідження сформованості праксеологічної складової мистецького досвіду здійснюється за допомогою спеціально розробленого запитальника (за прикладом методики діагностування особистісної креативності Є.Туніка [275]. (Запитальник №3). Він містить двадцять пунктів, де кожен показник визначається чотирма питаннями і трьома варіантами відповідей на них. Ту відповідь, яка найбільше влаштовує респондентів, необхідно підкреслити. Обчислення та інтерпретація результатів має відбуватися за допомогою підрахунку балів: за кожен варіант відповіді а) студент одержує 3 бали, за відповідь б) - 2 бали, за відповідь в) – 1 бал. Відповідним є визначення рівнів даного компоненту: від одного до чотирьох балів – низький, від п'яти до восьми – середній, від дев'яти до дванадцяти – високий.



### **Діагностика сформованості праксеологічного компоненту мистецького досвіду майбутнього вчителя музики.**

**Інструкція:** Просимо Вас дати свої відповіді на запропоновані питання. Для цього у бланку відповідей підкресліть ту, що Вас задовольняє.

#### **Запитальник 3.**

(За прикладом методики діагностування особистісної креативності Є.Туніка)

1.1). Чи плануєте Ви назавжди пов'язати власне життя з обраною Вами професією вчителя музики?

- а) так;
- б) ні;
- в) я не впевнений (на).

- 1.2). Чи дозволяєте Ви собі довгострокові перерви в заняттях з «Основного музичного інструменту».
- а) ні;
  - б) так;
  - в) так, влітку я не займаюсь зовсім.
- 1.3). Професію слід обирати виходячи зі:
- а) стабільності, значимості, потрібності професії, потреби у ній;
  - б) престижу і переваг, які вона забезпечить;
  - в) своїх можливостей і перспектив для себе.
- 1.4). Чи докладаєте Ви максимальних зусиль для оволодіння професією вчителя музики?
- а) так;
  - б) ні;
  - в) тільки з окремих фахових дисциплін.
- 2.1) Чи думаєте Ви, що самі зможете брати участь у мистецьких перетвореннях на Вашому факультеті?
- а) так, у багатьох заходах;
  - б) ні;
  - в) так, у деяких заходах.
- 2.2) Чи вважаєте Ви, що Ваші ідеї можуть здійснити значний прогрес у мистецькій сфері Вашого навчального закладу?
- а) так;
  - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?
  - в) може бути, хоч і не значний прогрес, але деякий успіх можливий.
- 2.3) Якщо Ви одержуєте поразку у здійсненні мистецького проекту, то:
- а) якийсь час впираєтесь, навіть супроти здоровому глузду;
  - б) одразу ж махнете рукою на цей проект, як тільки відчуете нереальність його здійснення;
  - в) продовжуватимете займатися проектом, поки здоровий глузд не вкаже на нездоланність перешкод.
- 2.4) Якщо Вам подобається твір, який вивчають Ваші однокурсники, то:
- а) Ви докладаєте зусиль для того, щоб його вивчати;
  - б) у Вас не виникає бажання його вивчати;
  - в) у Вас виникає бажання теж його вивчати.
- 3.1) Чи виникає у Вас бажання зайнятися іншими видами мистецтв окрім музики?
- а) так, деякі види мистецтв є привабливими для мене;
  - б) ні;
  - в) усе залежить від виду мистецтва і обставин.
- 3.2) Чи хотіли б Ви створити художній колектив:
- а) так;
  - б) ні;
  - в) так, тільки керівництво одноосібно залишаючи за собою.
- 3.3) Чи намагались Ви самостійно створювати мистецькі твори, наприклад, писати вірші, картини, вироби ужиткового мистецтва, тощо?

- а) так;
  - б) ні;
  - в) спроби були, але, на мій погляд, не зовсім вдалі.
- 3.4) Чи докладаєте Ви максимальних зусиль для оволодіння тією фаховою дисципліною, до якої маєте найбільшу схильність?
- а) так, для оволодіння (*вказіть дисципліну*).....
  - б) ні;
  - в) всі фахові дисципліни для мене рівнозначні.
- 4.1) Чи завжди Ви можете вербально розкрити зміст музичного твору?
- а) так;
  - б) ні;
  - в) я намагаюсь розкривати його в процесі виконання.
- 4.2) Чи вистачає Вам для здійснення усіх виконавсько-інтерпретаційних задумів набутих під час навчання знань, умінь і навичок?
- а) так;
  - б) ні;
  - в) вистачає, але не у всіх фахових дисциплінах.
- 4.3) Чи є для вас обов'язковим процес ознайомлення з інтерпретацією Вашого програмного твору у виконанні видатних музикантів?
- а) так;
  - б) ні;
  - в) так, але я це не завжди роблю.
- 4.4) Чи є для Вас вербально-виконавська інтерпретація твору засобом самовираження?
- а) так;
  - б) ні;
  - в) я дотримуюсь виконання усіх вказівок викладача.
- 5.1) Чи вважаєте Ви себе готовим до того, щоб працювати вчителем музики у школі?
- а) так;
  - б) навряд чи;
  - в) може бути.
- 5.2) Чи можете Ви вивчити твір підвищеної складності без допомоги викладача?
- а) так;
  - б) в цьому ніколи не виникало потреби;
  - в) думаю, що Так, якщо він мені дуже подобається.
- 5.3) Якщо вид мистецтва є для Вас не знайомим, але дуже подобається Вам, чи виникає у Вас бажання дізнатися про нього все?
- а) так;
  - б) ні, потрібно навчатися самому головному;
  - в) ні, я тільки задовольняю свою цікавість.
- 5.4) Чи приносить Вам задоволення самостійний розбір музичного твору?
- а) так;

б) ні;

в) так, якщо мені подобається твір.

Здійснене дослідження стану сформованості мистецького досвіду є перехідним етапом до процесу його подальшого формування з метою забезпечення в майбутньому високої кваліфікації та конкурентоспроможності студентів в обраній музично-педагогічній професії.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

#### 2.1. Педагогічні умови формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики

Визначальна роль у формуванні мистецького досвіду студентів належить обґрунтуванню та впровадженню в навчально-виховний процес інноваційної методики, розробленої на засадах підготовки вчителя музики як висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця, здатного до глибинного осягнення музичних творів, вихователя, який зуміє реалізувати в шкільному навчанні виховний вплив мистецтва, прищепити любов до нього своїм учням, збагатити їх духовність.

Необхідність виховання у студентів потреби в глибинному ставленні до художнього спілкування, в розширенні творчих інтелектуально-емоційних зв'язків майбутній вчитель музики – мистецькі твори підтверджується позиціями сучасних науковців. О.Олексюк вважає, що взаємовідносини особистості з мистецтвом, а особливо з музикою, на сьогоднішній день набувають величезного значення, що музика сама є «універсальною динамічною моделлю життя і загальнолюдського духовного досвіду» [193, с.185]. Тієї ж думки дотримується Н.Гаріпова й констатує, що музика – це «художня модель реального світу», яка моделює моторику, інтонування, людське дихання, його фази й глибину [65, с.105]. Зі слів Г.Тарасова, мистецтво створює ідеал високоморальної й гармонійної особистості, відкриває її нові можливості й здібності, породжує нові смисли і значення, ставить людину в світоглядні ситуації узагальненого відношення до життя і до самого себе [267]. Особливої уваги заслуговують міркування Т.Люріної, в яких зокрема зазначається, що функції, які ставить перед собою освіта збігаються з функціями мистецтва, що «мистецтво пропонує доступ до знань, розуміння і змісту понять, недосяжних у інших навчальних планах» [161, с.46].

Через використання особливих, властивих лише високому мистецтву прийомів і засобів, методика формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики має сприяти організації музичного навчання в загальноосвітній школі на альтернативних засадах до масової експансії музичної продукції низького гатунку.

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволяють відзначити, що ефективність формування мистецького досвіду студентів залежить від реалізації наступних педагогічних умов:

- упровадження в навчальний процес герменевтичних методів спілкування з мистецтвом;
- застосування в процесі фахової мистецької підготовки інтегративного підходу;
- створення в навчальному закладі мистецько-освітнього середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів.

Надамо характеристику означених педагогічних умов. Підґрунтям застосування герменевтичних методів художнього спілкування має стати використання студентом програмного репертуару з фахових дисциплін в якості засобу пізнання світу і себе в світі. Розкриття викладачем закладеного автором смислу твору, поряд із відчуттям глибокої поваги до нього, має виховувати в студента вміння дбайливо ставитись і до свого власного життєвого досвіду. Під час роботи над музичним твором необхідно створювати умови для уважного вслуховування майбутнього вчителя музики у власні почуття, розвивати його уяву та художнє мислення, здатність до наведення асоціативних зв'язків між слуховим та іншими аналізаторами, адже лише на їх основі людина може досягнути цілісності та узагальненості образу в тому, як він зображений у музиці.

Необхідність упровадження в навчальний процес герменевтичних методів спілкування з мистецтвом підтверджується визнанням їх пріоритетності в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. О.Олексюк вважає, що герменевтичними методами навчання притаманний значний дослідний потенціал, що їх використання виховує в майбутнього вчителя музики здатність до самостійного застосування засобів наукового пізнання в усіх видах музичної діяльності [193, с.187]. Г.Падалка зазначає, що впровадження герменевтичних засад мистецького навчання є однією із самих перспективних проблематик в галузі теорії й методики навчання мистецтва [202].

Основною процедурою герменевтичних методів спілкування з творами мистецтва є вживання виконавця у духовний світ автора, суб'єктивне співпереживання й об'єктивна реконструкція того культурно-історичного світу, об'єктивізацією якого він є. Основоположного значення тут набуває феномен історичності, саме тому особливо важливим у розумінні художнього змісту твору мистецтва є глибинне ознайомлення з історичним контекстом його створення, з подіями, що мали місце в житті автора у відповідний період.

Практичне втілення методів герменевтичного спілкування з мистецтвом полягає в ознайомленні студентів з герменевтикою як мистецтвом інтерпретації, способом незалежного міркування, за Г.Гадамером, «теорією мистецтва розуміння» [63], з видами герменевтичної інтерпретації.

Німецький філософ Ф.Аст називав інтерпретацію духовним прозінням, баченням за текстом духовного багатства, що нам передав художник. Об'єктом розуміння для Аста був автор художнього твору. Серед видів інтерпретації він виокремлював ті, в яких: 1) історичне розуміння спрямоване на зміст; 2) граматичне – на форму і мовлення; 3) духовне – на дух творця і його епохи [38, с.434]. На думку Ф.Шлейєрмахера, головним завданням герменевтики є досягнення розуміння чужої індивідуальності та його втілення у власному вираженні. Ф.Шлейєрмахер розрізнявав у герменевтичній інтерпретації два моменти: розуміння мовлення а) як факту мови, б) як факту думки. Перший момент є сферою граматичної інтерпретації. Другий – психологічної. Єдність граматичної і психологічної інтерпретацій, згідно з міркуваннями філософа, забезпечують цілісність розуміння. В той же час Ф.Шлейєрмахер наголошував на тому, що герменевтика не є системою

приймів і способів інтерпретації тексту, вона відпрацьовує загальні принципи розуміння його змісту. Він вважав, що пояснення є спосіб пред'явлення зрозумілого, а інтерпретація – це діалог інтерпретатора з автором, наголошував на важливості співвідношення тексту з історичними і культурними факторами, що зумовили його появу, визнавав розуміння вихідним поняттям ставлення людини до життя [302, с.86]. Це положення стало підґрунтям герменевтичної концепції В.Дільтая, який вважав розуміння специфічним методом реконструкції духовного світу особистості: «якщо цей світ належить одній із попередніх епох, то розуміння переносить його у теперішній час» [38, с.436]. Розуміння духовного світу людини відбувається через плумачення його думок. Особливо повно розкривається екзистенція особистості, якщо вона виражена в творі мистецтва. Устремління творця пояснюються через інтерпретацію його творів. Герменевтика дозволяє зрозуміти внутрішній світ автора, його життєвий досвід. В її основі, на думку філософа, лежить уява, перетілення та інтуїція.

Для М.Гайдегера герменевтика є взагалі особливою системою світоспоглядання та «смыслорозкриття» [38, с.437]. Розуміння розглядалось ним як інструмент, необхідний для вирішення особистих практичних задач. Він же виявив універсальний характер даного феномену, вказав на його роль у вирішенні всіх проблем буття. Людське існування є безглуздом, якщо воно не наділене розумінням. Смысл існування індивіду полягає в тому, щоб знайти своє місце між минулим і теперішнім, всередині традиції, що відходить у майбутнє, тобто розуміння смыслу художнього твору є повноцінним, якщо в особистості сприймаючого перетинаються традиції і сучасність.

Герменевтика, за Гадамером, є інструментом осягнення історії й участі в ній. Єдиним інструментом розуміння художнього тексту німецький філософ вважав власну свідомість інтерпретатора, внаслідок чого відпадає будь-яка необхідність у методиці: герменевтика не претендує ні на роль теорії розуміння, ні на роль методу гуманітарних наук, - вона має онтологічне значення. Це вчення про буття, онтологія [63].

В узагальненому вигляді інструменти, техніку, операції розтлумачення художнього тексту, взяті із досвіду герменевтики, надає Ю.Борев, серед яких для нашого дослідження найбільш важливими є:

1. Включення «третього елемента» в процес розуміння: перший елемент – «Я» (особистість реципієнта); другий елемент – авторський текст; третій елемент – це а) соціальна дійсність, що породила текст (соціологічний аналіз); б) аналогічні художні тексти (порівняльний аналіз); в) інші фактори культури (історико-культурний аналіз); г) особистість автора (біографічний аналіз). Важливим інтерпретаційним прийомом, що розкриває смысл і значення художнього тексту є співставлення його з реальністю, що його породила та з сучасною для інтерпретатора дійсністю. Останнє актуалізує текст.

2. «Вживання», співпереживання, проникнення в художню логіку тексту, «особисте переломлювання» тексту.

3. Осягнення художнього змісту, що відбувається у формі ідентифікації (інтерпретатор співставляє художні образи зі своєю особистістю і своїм власним життєво-естетичним досвідом).

4.«Примірювання» художнього змісту на свою особистість, «перенесення», співставлення з собою, розуміння іншого через своє «я».

5. Розшифрування кожної семантичної одиниці тексту, сприйняття її в контексті всього художнього мовлення та в загальному контексті культури, оскільки лише в рамках цілого розглядається значення кожного її смислоутворюючого елементу.

6. Розширення духовного горизонту сприймаючого та контекстного сприйняття художнього твору (дійсність, культура, особистий досвід).

7. Уява як один із необхідних елементів методології герменевтики, що використовує особистий досвід інтерпретатора [38, с.439-441].

За допомогою цих та інших операцій герменевтична інтерпретація створює можливості для нарощування художнього смислу шляхом творчого домислювання, яке спирається на програму, закладену в творі. За законами герменевтики, процес розуміння художнього тексту обов'язково включає в себе осягнення та застосування в процесі інтерпретації правил і норм художньої мови, на якій викладено текст, виявлення індивідуальності автора, властивостей його стилю і способу мислення.

У здійсненні герменевтичної інтерпретації твір мистецтва прирівнюється до художнього тексту, що виконує роль своєрідного комунікативного повідомлення. В процесі сприйняття та осмислення твору його структурні елементи стають знаковими - семантичними. На відміну від літературної мови, що складається зі слів і речень, елементи мови інших видів мистецтва складаються з іконічних образів та знаків, що дозволяють сприймати мистецький твір як текст, викладений за законами його власної художньої мови як особливої комунікативної системи. Саме тому дидактичним забезпеченням втілення першої педагогічної умови є поглиблення та систематизація мистецьких знань студентів на основі вивчення семантики художньої мови різних видів мистецтва.

Підґрунтям осягнення мистецтва та набуття мистецького досвіду є вивчення знакових особливостей та специфіки мови живопису, архітектури, графіки, музики, тощо як мови «особливих семіотичних систем»... На думку С.Романчук, в усіх творах мистецтва відслідковується направленість: «адресант – адресат. При цьому адресантом виступає митець, який заклав в іконізований художній образ певне інформаційно-прагматичне повідомлення естетичної направленості, а адресатом є реципієнт твору, який декодує закладену адресантом інформацію через призму своєї мовно-концептуальної картини світу та різноманітних індивідуальних чинників» [238].

За М.Бонфельдом, в художньому творі немає таких елементів, які б не мали якогось значення, тобто не мали б семантичної ваги в системі цілого сприйняття мистецтва. Невичерпність смислу будь-якого художнього твору пов'язана з притаманною йому багатомірністю і відповідно виникаючими між окремими вимірами і елементами зв'язками, перекличками, асоціативними



ланцюжками, які, як і будь-які інші компоненти художнього мовлення, насичені змістом [37, с.21].

Поглиблене ставлення до музичної мови демонструють М.Арановський, Г.Гадамер, А.Лосев, С.Раппопорт. У дослідженнях М.Арановського музичний звук постає не лише як акустичний, але і як граматичний феномен, створена ним система музичного синтаксису (відповідна наявність у музичних творах фраз, речень, сюжетів, кульмінаційності, тощо) в значній мірі дозволяє спростити процес музичного спілкування, зробити його більш зрозумілим і доступним, актуалізувати й поглибити його. Т.Адорно писав, що справжній слухач розуміє музику так, як люди розуміють свою рідну мову [4, с.166].

Розуміння твору мистецтва відбувається за умови розуміння його мови, її законів і символічних знаків. Саме тому формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики має відбуватися через досконале вивчення студентами взаємодії кольору і світла, колориту і тону, які визначають мову живопису; поетично осмислених, організованих у часі і просторі рухів і позицій людського тіла – як мови хореографічного мистецтва; пропорцій, ритміки об'ємних мас, як мови архітектури, тощо. Окрім того, студенти мають навчатися розрізняти твори мистецтва за ступенем їх якості, цілісності і художності, переконливості, з якою автору вдається умовними засобами передати присутність у творі живого світу, виникнення простору і руху.

Одним із пріоритетних напрямів освіти у вітчизняній педагогіці визнається інтеграція. Слово «інтеграція» в перекладі з латинського *integratio* означає «відновлення», «поповнення». В філософії воно пов'язується з процесом розвитку, що поєднує у ціле різнорідні частини й елементи<sup>3</sup>.

На значенні практичної реалізації студентами засвоєних знань та їх умінні аналізувати художні явища, виявляти закономірності в музиці, літературі та образотворчому мистецтві акцентує увагу Л.Рапацька [230, с.140]. Необхідність застосування інтегративного підходу підтверджується І.Бехом, який називає інтеграцію способом створення принципово нових освітніх перспектив [30]. Даний підхід сприяє покращенню якості знань, умінь і навичок студентів, підґрунтям яких є виникнення у свідомості майбутнього вчителя музики художніх асоціативних зв'язків, професійних знань, які є наслідком переходу кількісних змін у структурі знань у нову якість [191].

Інтеграція змісту освіти стала центральною проблемою в дослідженнях І.Немикіної, яка стверджує, що в навчальних дисциплінах у процесі підготовки вчителя музики закріплена тріада «культура-музика-педагогіка», яка відображає соціальний досвід інтеграції, характерний для сучасної дійсності [187, с.292]. Зауважимо, що згідно з вимогами сучасної педагогічної освіти, вчитель музики також має бути «музикантом-просвітителем», людиною високої культури, адже високе звання «вчитель» набуває свого справжнього змісту лише тоді, коли воно «єдине з поняттям культури» [100, с. 47].

---

<sup>3</sup> Философский энциклопедический словарь / Редкол. С.С.Аверинцев и др. – Изд.2-е. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. - С.215.

Необхідною умовою застосування в фаховій підготовці майбутнього вчителя музики інтегративного підходу є наявність основоположної мети, реалізація якої здатна забезпечити цілісність навчального процесу, навчити студентів ставленню до спілкування з творами мистецтва з позицій різних галузей знань, формувати у них уміння й навички здійснення власних творчих проєктів. Реалізація інтегративного підходу забезпечує самовизначеність та самореалізацію майбутніх фахівців у різних сферах професійної та суміжних із нею видах діяльності, сприяє розвитку аналітичного мислення.

У сфері мистецької освіти інтегративний підхід пов'язується із впровадженням у школах інтегрованих курсів «Мистецтво» та «Художня культура». Однією із проблем, що нині постали перед мистецькою педагогікою, є невідповідність вчителів до відповідної мистецько-педагогічної діяльності, невирішеність питання практичної реалізації даного інноваційного методу вивчення мистецтва.

Застосування інтегративного підходу в першу чергу пов'язане з розробкою та впровадженням у фахову підготовку майбутніх учителів музики інтегрованого спецкурсу «Основи мистецького досвіду», в теоретичному розділі якого - «Основи мистецького пізнання», відбувається доповнення та удосконалення навчальних предметів знаннями філософії, психології та педагогіки мистецтва у поєднанні з поглибленням та систематизацією мистецьких знань студентів на основі вивчення семантики художніх мов різних видів мистецтва. Важливе методологічне значення у розробці даного спецкурсу відводиться герменевтичній категорії розуміння, що є визначальною у набутті мистецького досвіду.

Програму практичного розділу спецкурсу «Основи мистецького досвіду», що має назву, «Основи мистецької діяльності» також розроблено на засадах інтегративного підходу, що має застосовуватись у проведенні мистецько-освітніх заходів через використання творів одного виду мистецтва з метою більш повноцінного розкриття художнього образу твору іншого виду мистецтва. Студенти мають залучатися до виконання різноманітних форм творчих робіт, до пошуку асоціативних зв'язків, образних аналогій, художніх зіставлень між різними видами мистецтва. Одним із завдань є пошук відповідних музичним творам, що вивчаються у фахових дисциплінах, сюжетів із літератури, живопису, кінематографу, тощо. Спецкурс «Основи мистецького досвіду» включає в себе такі види інтеграції як духовно-світоглядний та естетико-мистецтвознавчий. Перший здійснюється на основі тематизму, спільного для всіх видів мистецтв, другий – на основі застосування погляду і категорій, споріднених для різних видів мистецтв [167, с.7].

Інтегративний підхід у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики, зорієнтованій на формування мистецького досвіду студентів, зумовлюється діалектичною єдністю смислових зв'язків його структурних компонентів. Формування гносеологічного компоненту має відбуватись у здійсненні різноманітних форм художнього спілкування, створенні умов для отримання студентом мистецьких знань, розвитку його здатності до когнітивно-інтуїтивного відчуття характерних рис мистецьких епох, стильових

особливостей, тощо. В свою чергу, формування герменевтичного компоненту через застосування взаємодії елементів життєвого та художнього буття має спонукати студента в осягненні програмного репертуару до самоусвідомлення в мистецькому й життєвому просторі. Зі слів Г.Тарасова, у спілкуванні з музикою «слухач здатен переживати лише ті емоції, які підготовлені його попереднім життям» [268, с.68]. Розвиток емотивного компоненту в поєднанні з гносеологічним і герменевтичним дозволить ототожити процес мистецького пізнання з «осмисленим переживанням» [106, с.75], створить умови для розвитку художньо-емоційного мислення студента. Інтегративний підхід забезпечує сприймання ним музичного твору як носія емоційної інформативної інтонації, як феномену мистецтва «інтонуючого смислу, що має інтелектуальне начало» [19, с.211]. Повноцінність формування праксеологічного компоненту мистецького досвіду залежить від якісного оволодіння студентом трьома попередніми і його устремлінням до досягнення майстерності в навчанні та в майбутньому професійному житті, прагнення до втілення набутих знань, умінь і навичок у мистецько-педагогічній діяльності.

Інтегративний напрямок мистецької освіти закладає фундамент багатогранного розвитку особистості, становлення якої в процесі навчання музики чи у контакті з іншими видами мистецтв відбувається у поєднанні пізнавальних, емоційно-мотиваційних та діяльнісних складових. Результатом розрізненості змісту підготовки майбутніх учителів музики на конкретні дисципліни та відсутності узгодженості між ними є недосконалість системності знань студентів, необхідних для їхньої майбутньої практичної діяльності. Зі слів Л.Арчажнікової, така системність має «спиратися на принципи міжпредметних зв'язків, без цього вони не можуть засвоюватись і плідно використовуватись» [17, с.55]. Практика традиційної вузівської освіти, заснована на предметно-дисциплінарних принципах, не відповідає характеру майбутньої діяльності вчителя музики. Дидактична зорієнтованість його фахової підготовки не достатньо сприяє повноцінному застосуванню на практиці набутих під час навчання теоретичних знань.

Вихід із ситуації, що склалася, ми вбачаємо в застосуванні у підготовці майбутніх учителів музики третьої педагогічної умови, а саме - створення в навчальному закладі мистецько-освітнього середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів. Уважне спостереження за їх професійною спрямованістю, діалогічне спілкування на предмет визначення їхніх мистецьких уподобань, виявлення талантів, здібностей до літератури, поезії, образотворчого, театрального, естрадного мистецтва чи фольклору мають стати основою створення різноманітних студентських мистецьких товариств, клубів, міні філармоній, організованих за зразком справжніх мистецьких організацій: утворенням адміністративної, виконавської та організаційної гілок, керівництвом якими, під наглядом викладачів, мають взяти на себе самі студенти (актив факультету, рада самоврядування). Доцільним є впровадження в навчальний процес творчого проекту організації та проведення традиційних форм звітності з фахових дисциплін (контрольні модулі, заліки, іспити) у формі публічних концертів,

конкурсів, фестивалів, олімпіад. Визначення їх тематики, написання сценаріїв із залученням літературно-поетичних анотацій до виконуваних творів, мають стати формою самостійних індивідуальних науково-дослідних та виконавських завдань студентів. Саме така діяльнісно-мистецька спрямованість організації навчально-виховного процесу не лише створить умови для формування у майбутніх учителів музики мистецького досвіду: через виявлення схильних до сольної діяльності студентів та утворення нових музичних колективів, вона забезпечить потреби факультету в здійсненні різноманітних мистецьких акцій, дозволить студентам використовувати на практиці набуті під час навчання мистецькі вміння й навички, стане стимулом розвитку їх талантів та творчих здібностей.

Сприяючи виконанню окреслених завдань, на нашу думку, мають наступні дидактичні умови: підготовленість викладачів фахових дисциплін до системного та систематичного втілення в навчальний процес педагогічних умов формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики, а також цілеспрямованість, вимогливість, емпатійність, застосування індивідуального підходу. Необхідною дидактичною умовою ми також вважаємо обов'язкове усне або письмове анутовання студентом творів, які вивчаються на заняттях з фахової підготовки.

Така діяльнісно-мистецька спрямованість організації навчально-виховного процесу прогнозує більш успішне, поглиблене використання вивчених за період навчання музичних творів у майбутній практичній діяльності вчителя музики. Обов'язковою також є активізація творчого пошуку студента, що забезпечується надбанням теоретичних знань у самостійній науково-пошуковій діяльності, використанням додаткової літератури, публічними обговореннями прочитаних книг, відвідин філармонійних концертів, музейних та виставкових залів, театральних вистав.

Важливе місце в розробці методики формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики відводиться необхідним положенням, загально методичним і специфічним принципам навчання, які охоплюють узагальнені закономірності фахової підготовки студентів, забезпечують цілісність її окремих елементів. Це наступні принципи:

***загальнометодичні:***

- 1) принцип відповідності змісту навчання студентів практичному викладанню музики в загальноосвітніх школах та нині чинним навчальним програмам [223-224], який забезпечує тісний зв'язок навчання та виховання майбутніх учителів музики з їх майбутньою мистецько-педагогічною діяльністю;
- 2) принцип аперцептивності, що уможливує: а) повноцінне осягнення мистецьких творів через усвідомлення студентами кожної їх деталі; б) систематизацію та впорядкування знань; в) розвиток асоціативного мислення майбутніх учителів музики.

***специфічні:***

- 3) принцип художньої трилогічності, що зумовлює глибинне вивчення та осягнення специфіки художньої мови різних видів мистецтва;

- 4) принцип художньої емпатійності, який уможливує здійснення художнього спілкування на рівні глибокого психологічного проникнення в емоційний світ художньої епохи, дозволяє відчутти на собі почуття та переживання автора;
- 5) принцип онтологічного осмислення мистецьких творів, що поглиблює інтелектуально-емоційний зв'язок «автор - суб'єкт сприйняття» входженням у світ філософських категорій;
- 6) принцип рефлексивності, який забезпечує переосмислення художнього змісту мистецьких творів з позицій власного життєвого досвіду.

Слід зазначити, що ознайомлення студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів з навчальними програмами викладання музики в загальноосвітніх школах відбувається під час проходження ними педагогічної практики. Обов'язком викладача з фаху має стати проведення, (по завершенні практики), бесід зі студентами, з метою виявлення рівня їх вмотивованості у здобутті майбутньої професії, усвідомлення ними необхідності отримання якомога більшої кількості мистецько-педагогічних знань, умінь, навичок, а також самостійне з'ясування відповідності навчальних програм з фахових дисциплін практичному викладанню музики в школі. Подібні бесіди стимулюють студентів до творчих мистецько-педагогічних роздумів, результатом яких можуть стати їх власні пропозиції щодо удосконалення як шкільного навчального процесу так і процесу викладання фахових дисциплін у вищих навчальних закладах, в цілому, сприяти подоланню протиріччя між освітнім і педагогічним процесами.

Необхідність застосування в формуванні мистецького досвіду принципу аперцептивності, що своїм корінням сягає педагогіки Й.Гербарта [70], підкреслюється тим, що в роботі над музичним твором виникає необхідність досягнення ясності (повільного просування вперед), здійснення деталізації (розчленування твору на дрібні частини, усвідомлення важливості кожної деталі), засвоєння знань на включенні нових уявлень до складу вже наявних (забезпечення зв'язку нового матеріалу із засвоєним раніше), наведення асоціативних зв'язків, впорядкування знань.

Важливою ланкою професійної підготовки вчителя музики є взаємодія викладача і студента, яка передбачає використання принципу трилогу: студент - музичний твір - викладач. Згідно з В.Раїніковим, координати цієї взаємодії створюють умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації студента [228]. Однак, у формуванні мистецького досвіду ми пропонуємо використовувати іншу форму художнього трилогу, а саме: студент – музична мова – музичний твір, де особливо значущим виступає феномен «музичної мови». Застосування даного принципу цілком відповідає вимогам Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, в якій, серед багатьох інших, ставиться завдання орієнтації учня на уміння висловлювати власне судження про особливості музичної мови [127], а також забезпечує втілення у фахову підготовку студентів першої педагогічної умови, зміст якої полягає у поглибленні та систематизації

мистецьких знань студентів на основі вивчення семантики художньої мови різних видів мистецтва. Підґрунтям нашої позиції є звернення уваги сучасних науковців на недостатнє дослідження статусу мови в художньому спілкуванні та ставлення до неї як до «посередника», «засобу», «медіуму» [151]. Лише мистецький досвід, зі слів В.Лехцієра, є унікальним досвідом, єдиною в культурі сферою, де мова має власне значуще буття, власний «дім», досвідом, в якому створюються умови для здійснення художнього трилогу: виникнення третього учасника спілкування не просто як посередника, а як ще одного «Ти». В своїх міркуваннях автор переосмислює твердження М.Бахтіна про те, що художня мова, це «завжди слуга і ніколи не є ціллю» [24, с.169] й пояснює причину такої позиції зверненням вченого до «естетичного буття», а не до художнього, яке є можливим лише в мистецтві. В свою чергу, В.Лехцієр називає художню мову повноправним «деміургом» мистецького буття<sup>4</sup>, зазначає, що лише їй притаманна іманентна логіка актуалізації власних можливостей, й доводить, що художнє спілкування - це, перш за все, спілкування з мовою як такою, це актуалізація однією сутністю двох інших і, в той же час, самоактуалізація цієї сутності, «взаємне породження»[151, с.53].

Визнання музичної мови вагомою дійовою особою в здійсненні художнього трилогу, вивчення її семантичних особливостей у фаховій підготовці вчителя музики є засобом утворення особливої системи відношень «майбутній учитель музики - музичний твір», яка має активно сприяти розвитку музичного мислення, зростанню професійної майстерності студентів, формуванню їх мистецького досвіду. Даний специфічний принцип також розвиває здатність студента до безпосереднього сприймання музики та музичної мови розчленовано, з одночасним художнім поєднанням у свідомості усіх її деталей та складників.

Важливим специфічним принципом ми також вважаємо принцип художньої емпатійності. Емпатія, як «психологічний механізм» [48,с.68], «перенесення», «вживання», «перевтілення», «ідентифікація» розглядається в працях сучасних науковців переважно в контексті художньої творчості. Є.Басін підкреслює, що вона відноситься до найважливіших здібностей особистості, які стимулюють творчу активність, розвивають художнє мислення, розширюють гуманістичні цінності [22, с.55]. Виникнення емпатії пов'язане зі специфічністю музичної мови, яка регулює й динамізує процес емоційної віддачі, загостреності сприйняття, здійснює пізнавальну і креативну функції, тим самим, сприяє процесу пізнання музичного мистецтва, впливає на сприйняття і розуміння як себе, так і інших людей.

Розвиток у майбутнього вчителя музики здатності до художньої емпатії дозволить йому сприймати музичні твори, що вивчаються, з високим рівнем чуттєвості до авторських почуттів і настроїв, з особистим переживанням і присвоєнням життєвого досвіду композитора. Саме тому емпатії потрібно навчати, формувати здатність до неї, тренувати її. Більш детальна

---

<sup>4</sup> В християнському богослов'ї: Деміург – Бог, творець ([ru.wikipedia.org/wiki/Деміург](http://ru.wikipedia.org/wiki/Деміург) - 39к)

характеристика принципів художньої трилогічності та емпатійності є темою нашої окремої публікації [80].

Музичний твір як носій особливого смислу в фаховій підготовці та як артефакт мистецького досвіду, має розглядатися в якості елементу конкретно-виконавського, інтерпретаційного буття, саме тому у формуванні мистецького досвіду пропонується застосовувати специфічний принцип онтологічності – глибинну сферу духовного пізнання, спосіб одухотвореного ставлення до музичного твору в системі відносин композитор – виконавець – слухач. Підґрунтям даної інтенції є онтологізація музики (Т.Адорно, Б.Асаф'єв, Л.Зайцева, А.Клюєв, В.Левченко, А.Лосєв, Г.Орлов, Г.Побережна, В.Суханцева, Б.Тєплов, М.Уваров, Ю.Холопов, В.Яруллін).

Утворення і присутність онтологій в музиці та в інших формах духовної практики, зі слів В.Левченка, здійснюється завдяки взаємодії філософських універсалій з логічною структурою ідеальної діяльності композиторів-творців [149]. На думку Ю.Холопова, музика не має заданого предмету – вона його створює, тим самим породжує імпульс для його пізнання: творчність, констатує автор, перш за все і є «музичне буття, тобто об'єкт осягнення» [287, с.106]. Актуальність онтологічного осмислення у вивченні музики В.Яруллін пояснює її наближенням до поняття трансцендентального: музика, з його слів, прокладає своєрідний «міст» між емпіричним буттям людини і її трансцендентальним (духовним) світом. У своїх міркуваннях автор заглиблюється в часи давнини, де музично-гносеологічна та музично-онтологічна діяльність людини зумовлювались глибинною внутрішньою потребою пізнання світу, самого себе, свого смислу і місця в світі [313]. Дані позиції збігаються з нашою дефініцією феномену мистецького досвіду як досвіду художнього саморозуміння й визначають онтологічність одним із основних специфічних принципів його формування, що спрямовує процес вивчення музичного твору у світ філософського осягнення художнього і життєвого буття.

Ставлення до осмислення музики з позицій її онтологічності дозволяє в класі індивідуального вивчення фахових дисциплін поряд із відтворенням авторського емоційно-психологічного стану, перетворити твір, що вивчається, на своєрідну «машину часу», яка дозволяє за допомогою уяви і фантазії поринути в атмосферу минулих століть, відчутти на собі ритм тогочасного буття, культуру людського спілкування, історичний подих епохи, на деякий час увийти себе частинкою тієї епохи, її дійовою особою. Важливим підґрунтям даних міркувань є вираз І.Стравінського: музика встановлює порядок між людиною і часом, вона – єдина область, в якій людина може реалізувати свою присутність [Цит.за 16, с.34]. Особливо важливим аспектом використання принципу онтологічного осмислення музики є його здатність значно поглиблювати емоційне ставлення до даного виду мистецтва, адже «музика – це мистецтво, що розмовляє мовою самого буття ... а душа, небайдужа до музики, страждає від її долі, як від відкритої рани...» [189, с.477]. У розкритті законів музичної онтології М.Уваров закликає музиканта бути

оракулом, «жерцем» у собі речей, власного буття, бути провідником «потусторонності», вираженої в звуковій семантиці [276].

Музичний текст як «буття-можливість» тяжіє реальності, актуальності і безкінечності. Щоразу народжуючись з-під рук чи з голосу виконавця, він перебуває в реальному онтологічному стані, стає примноженням буття, здатного змінити життя і сутність справжньої живої істоти – виконавця чи слухача. Відповідний підхід до вивчення музичних творів на заняттях з фахових дисциплін поглиблює процес їх осмислення, стимулює уяву, художньо-образне та інші мисленнєві процеси студента, спонукає його до вдумливого, поважного ставлення не лише до твору, який вивчається, а й до всього процесу навчання в цілому.

Необхідним принципом формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є принцип рефлексивності. Його практичне застосування пов'язане з усвідомленням викладачем і студентом рефлексії, як найкращого способу самоусвідомлення й самоаналізу, вагомого засобу забезпечення глибинності й змістовності в осмисленні музичного твору, дійової спонуки до максимальної повноти розкриття його художнього образу.

Усі принципи формування мистецького досвіду вчителя музики в фаховій підготовці є рівноцінно важливими і для досягнення ефективності впровадження мають застосовуватись у сукупності.

В розробці методики формування мистецького досвіду ми виходимо із наступних методологічних передумов: даний феномен не лише зумовлює ефективність і майстерність професійної мистецько-педагогічної діяльності вчителя музики - впродовж життя, він стає підсумком, результатом цієї діяльності.

## **2.2.Методика формування мистецького досвіду вчителя музики**

Реалізація ідеї формування мистецького досвіду вимагає чіткої визначеності у виборі та застосуванні методів навчання й виховання як упорядкованих способів взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованих на розв'язання художніх навчально - виховних завдань, використання яких має відповідати характеру мистецької дидактики. Важливою у такому контексті є позиція О.Рудницької, яка акцентує увагу на обов'язковій спрямованості методів навчання на формування готовності студента до самостійної діяльності [243, с.36]. В свою чергу, ми вважаємо доцільним цілеспрямоване застосування методів формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики в їх відповідності до визначених принципів й досягнення поставленої мети у формуванні кожного змістовного компоненту.

В набутті мистецьких знань як основної складової гносеологічного компоненту, важливу роль відіграють «методи формування знань» [197, с.54]. До них відносяться словесні: лекції, пояснення, розповіді, бесіди, обговорення, вербалізація інтерпретаційного плану розкриття та осмислення змісту художніх образів; перцептивні: слухання музики, виконавська ілюстрація, читання з аркушу; перцептивно-логічні (комбіновані): наочне пояснення,



виконавське демонстрування з обов'язковим аналізуванням музичного твору, особливостей технічних засобів його виконання. Сприяти активізації мистецького пізнання має використання наочних методів активного та пасивного зацікавлення. Зміст методу активного зацікавлення полягає в демонстрації викладачем творів різних видів мистецтва, в розвитку музично-слухового досвіду майбутнього вчителя музики за рахунок його ознайомлення з великою кількістю музичних творів у виконанні видатних майстрів, наведенні асоціативних зв'язків обраного музичного твору з творами інших видів мистецтва (літературою, поезією, живописом, театром, кінематографом, тощо). Серед методів активного зацікавлення особливо важливу роль ми відводимо методу навчання на шедеврах - творах мистецтва, що являють «розуміння високих істин, які часом відчуються як одкровення» [103, с.11]. Метою даного методу є набуття студентами знань про найвидатніші зразки світового музичного, образотворчого, архітектурного та інших видів мистецтва, спонукання майбутнього вчителя музики до їх глибинного осягнення. Обізнаність у сфері високого мистецтва є відправною точкою формування мистецького досвіду студентів, активним збудником мистецько-пошукової діяльності, засобом розвитку інтелектуальних та творчих здібностей. Зміст методу пасивного зацікавлення полягає у наявності в класі індивідуального вивчення фахових дисциплін мистецько-інформативних засобів наочності – стендів, репродукцій шедеврів образотворчого мистецтва, мистецько-публіцистичної літератури.

У розвитку уяви та художнього мислення як складових гносеологічного компоненту вагому роль ми відводимо методам художнього спостереження та естетизації навколишнього середовища. Сприяти розвитку художньої рефлексії майбутнього вчителя музики мають методи самонавчання та самовиховання, метою яких є його підготовка до самоосвітньої діяльності. Серед таких методів одне із головних місць займає метод художнього співставлення та ідентифікації. У його втіленні завданням студента є переосмислення авторських почуттів з позицій власної минулої, теперішньої та майбутньої життєвих ситуацій, а також зорієнтованість на самовдосконалення.

Увага наукової думки до поняття «текст» пояснюється його вагомістю в розкритті смислу творів мистецтва, акцентованістю проблеми розуміння. У підтвердженні даної позиції слід згадати вислів М.Бахтіна про те, що «текст – це первинна даність (реальність) та вихідна точка всякої гуманітарної дисципліни» [24, с.165]. Саме тому ми пропонуємо у формуванні герменевтичного компоненту застосовувати методи текстового аналізу музичних творів. Метою даних методів є виховання у майбутніх учителів музики ставлення до музичного твору як до дійової особи в комунікативному процесі, носія інформативного повідомлення. Текст у такому контексті є активним учасником комунікації, засобом передачі інформації, а для виконавця – засобом впливу на слухачів.

Емоціогенна природа мистецько-педагогічної діяльності викладачів вузів дозволяє застосовувати у формуванні емотивного компоненту мистецького

досвіду майбутнього вчителя музики низку методів, спрямованих на розвиток культури його почуттів та емоційного світу. Серед них слід виокремити метод суб'єктивізації художніх переживань, пов'язаний із дидактичним застосуванням емпатії як форми художнього пізнання, «емоційного каталізатора різноманітної палітри духовних почуттів і переживань» [83, с.89]. Зміст цього методу полягає в аналізуванні сутності проявів почуттів, які виникають під час художнього спілкування (в тому числі сутності катарсисного стану, що досягається завдяки максимальній емоційній віддачі в роботі над твором), а також в ознайомленні з основами акторської професії, яку можна назвати власним домом емпатії. Акторсько-виконавське перевтілення, є обов'язковою умовою глибинного відтворення авторського задуму. Його особлива необхідність виявляється в осягненні вокального та диригентсько-хорового мистецтва. Розвитку артистизму й розширенню емоційного світу студента сприяє вивчення й виконання простих акторських етюдів, акцентування уваги на максимальному використанні інтонаційного багатства поетичного слова, обов'язкове тренування сценічних вольових якостей, виховання чуттєвості до співвідношення між емоційним змістом твору та сценічною поведінкою. Емпатійність виконавця також сприяє осягненню ним сутності емоційного підтексту твору, його внутрішньої форми, моделюванню художнього образу, розвитку власного художнього бачення, проникненню у специфічний зміст музичної мови, приведення її у відповідність до виконавських засобів або навпаки. Якість кінцевого виконання також залежить від обов'язкового виникнення симпатії до твору, що вивчається, від «присвоєння» авторських почуттів, що дозволить «пережити щось так, ніби воно було тобою самим...», адже «відчувати... можна лише себе, або інше, як себе» [36, с.10].

Особливу увагу слід звернути на застосування методу позитивного навчання як ефективного засобу підвищення самооцінки майбутнього вчителя музики, що сприяє оптимізації навчального процесу, заохочує до пошуку доброзичливості в утворенні системи відношень – викладач-студент, створює сприятливий психологічний клімат, що проектується на майбутню мистецько-педагогічну діяльність студента. Суть даного методу полягає у центричності досягнень та успіхів майбутнього вчителя музики, а не його помилок та недоліків. Процес формування мистецького досвіду, як і процес спілкування з творами мистецтва, має бути радісним, з чітким усвідомленням того, що виявлення та виправлення помилок – це також шлях до набуття досвіду, що «безкінечні поразки слугують йому так само вірно, як і безкраї успіхи» [23]. Атмосфера взаємодії педагога і студента, основана на емоційно врегульованих відносинах, протистоїть формально-механістичному раціоналізму, негативізму, гальмуванню індивідуально-творчого розвитку майбутнього вчителя музики.

Формування праксеологічного компоненту має відбуватися через застосування в навчально-виховному процесі таких практичних художньо-творчих методів, які дадуть студентам можливість творчо реалізувати набуті мистецькі знання, уміння й навички, активізують їх мистецьку діяльність,

перетворюють навчальний заклад на справжній мистецький осередок, де пануватиме атмосфера творчого пошуку, сприяння розвитку талантів. Керуючись гегелівським принципом, що «дія є найбільш ясным розкриттям людини» [69, с. 227], ми віддаємо пріоритетність методам, спрямованим на залучення студентів до творчої діяльності. Це можуть бути поряд із створенням музичних чи мистецьких творів (художніх картин, виробів прикладного мистецтва, написання літературних зразків, поезій, тощо), спроби утворення студентських мистецьких товариств, клубів, художніх колективів (фольклорних, вокальних, інструментальних ансамблів, театральних гуртків, концертних бригад), організація та проведення різноманітних заходів, присвячених видатним мистецьким подіям (Міжнародному дню музики, театру, тощо). Дані методи спрямовані на підтримання студента у підвищеному тонусі в процесі мистецької діяльності, на повноцінну реалізацію арсеналу його художніх ресурсів. Студенти також мають усвідомити важливість методу систематичності в навчанні, який уможливить діалектичне перетворення кількості занять в їх якісне відображення, досягнення перших показників майстерності, відчуття задоволення від появи її зародків.

Доцільними у формуванні праксеологічного компоненту є інтерпретаційні методи, методи дбайливого культивування творчої особистості студента [154] та метод творчого проектування. Інтерпретаційні методи спонукають студента виявляти власне ставлення до розкриття авторських задумів та художніх образів поряд із найповнішим їх усвідомленням. Метод дбайливого культивування творчої особистості вимагає проникнення в особливості психофізичних та емоційних станів студента, пояснення йому сутності мистецтва, яке починається там, де є вияв власного ставлення, оригінальності, неповторності, стимулювання його до творчого осмисленого експериментування й самоздійснення. Підґрунтям методу творчого проектування є поняття «проектності» як внутрішньої і суттєвої сторони особистості [247, с.17]. Усвідомлена орієнтація на визначену в майбутньому мистецько-педагогічну діяльність, впровадження важливих для неї навчальних форм, засобів, спонук та прийомів сприяють виробленню у студента необхідних фахових умінь і навичок як основного підґрунтя його майбутньої життєдіяльності.

У формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики ми пропонуємо застосовувати такі навчально-виховні форми, як індивідуальні та індивідуально-групові заняття, самостійна робота студента, виконання індивідуальних навчально-дослідних і творчих завдань, підготовка до виконавської практики, втілення різноманітних творчих проєктів, проведення конференцій, круглих столів, прослуховування студентами авторського експериментального спецкурсу «Основи мистецького досвіду» [78], метою якого є їх безпосереднє ознайомлення з теоретичними та практичними засадами мистецького досвіду особистості. Основною формою є індивідуальні заняття з фахової підготовки, на яких відбувається сприймання та осмислення поданих викладачем знань, експозиціонування творів музичного та інших

видів мистецтва, різноманітні форми художньо-творчого та життєвого спілкування. Важливими в такому контексті є науково-педагогічні доробки американського вченого D.Kagan, який порівнює освіту з мистецтвом, педагогічний процес із засобом комунікації та художньою формою, а урок (заняття) визначає енергійною виставою, актом комунікації, твором мистецтва [316, с.17].

Специфіка формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики також полягає в тому, що у самостійній роботі вивчення ним музичного репертуару та відпрацювання необхідних фахових прийомів і навичок має супроводжуватись процесом мистецького пізнання – «самостійної пізнавальної діяльності» [260, с.62]. Провідна роль в її організації належить викладачу, який має залучати студента до читання необхідної літератури, перегляду мистецьких кінострічок, присвячених творчості видатних виконавців, спонукати його до поглиблення власної мистецької ерудиції, практичного музикування, здійснювати контроль за відвідуванням філармонійних концертів, виставкових залів, театральних вистав, веденням індивідуального мистецького щоденника, в якому студент має фіксувати події свого мистецького життя та здійснювати самоаналіз результатів навчальної діяльності, тощо.

Важливими засобами формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є проникливість, емоційність та експресивна виразність викладача фахової підготовки, його педагогічна інтуїція (як засіб влучного добору дидактичного та концертного репертуару студента, основа методу художнього проектування), імпровізація, як «миттєве несподіване знаходження й артистичне поведінкове втілення педагогічних рішень», що характеризуються ознаками творчих несвідомих процесів педагогічного осяяння, розуміння ідей і вибору шляхів їх втілення [163, с.35]. Необхідними засобами формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є застосування перспективних інформаційних технологій «мультимедіа», музикотворчих комп'ютерних програм «Sibelius», «Finale», мережі Internet, впровадження інноваційних методів навчання.

Одним із найважливіших педагогічних прийомів у формуванні мистецького досвіду майбутніх учителів музики ми вважаємо особисту активну мистецько-педагогічну діяльність викладача, зміст якої полягає у виконанні педагогічно-суспільних обов'язків на факультеті (наставництво в академічних групах, виховна робота) та у мистецько-мистецькій творчості, як то – концертна діяльність, режисура і проведення мистецьких заходів, створення та керівництво мистецькими гуртками, написання музики чи поезій. Важливими педагогічними прийомами є співпереживання, чутливість до психологічних та емоційних станів студента, «педагогічна духовність» [56, с.49], експресивність, виразність дій, артистизм, почуттєва схвильованість, натхненність, спільна зі студентом діяльність в організації мистецьких заходів.

Серед педагогічних підходів, що здатні істотно вплинути на успішність процесу формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики,

доцільними у застосуванні є особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний, професіографічний та синергетичний.

Важливість застосування у формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики особистісно орієнтованого підходу підтверджується національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті, де зазначається, що головною метою української системи освіти є створення умов для «розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України» [185, с.2]. Теоретичні основи особистісно орієнтованого навчання як загально дидактичного принципу індивідуального підходу до студентів викладені в працях Н.Алексєєва, І.Беха, Л.Божович, В.Бочелюка, С.Подмазіна, В.Серікова. Спільним для всіх цих дослідників є визнання права особистості на визначення змісту своєї діяльності й необхідності створення в навчальному закладі умов для ефективної самореалізації, розвитку талантів та творчого потенціалу студентів. Даний підхід є основою формування індивідуального мистецького досвіду студента як засобу забезпечення його художнього саморозвитку, творчої активності в майбутній мистецько-педагогічній діяльності. Особистісно орієнтований підхід також має сприяти виявленню особливих прихильностей майбутнього вчителя музики до тих чи інших фахових дисциплін, визначенню пріоритетності диригування, вокалу чи інструментальної підготовки. У взаємодомовленості викладачів й налагодженні міжпредметних зв'язків має бути чітко сформульована мотиваційна установка, спрямована на всебічне сприяння розвитку індивідуальних здібностей студента, формування його особистісних мистецьких знань, умінь і навичок. Індивідуальний план навчання майбутнього вчителя музики має враховувати його особисті переваги в роботі з музичним матеріалом та надавати можливість проявам ініціативності й самостійності в знаходженні власних способів вивчення та осягнення твору.

Свою прихильність до аксіологічного підходу у вихованні молоді виявляли Т.Брайченко, В.Дряпіка, Т.Пляченко, Свещинська Н.В. та інші. Його сутність полягає в формуванні у майбутнього вчителя музики системи професійних, мистецьких і загальнолюдських цінностей як визначальних чинників ставлення особистості до світу, обраної професії і до себе та відповідних до визначених ціннісних орієнтирів способів поведінки і життя в світі.

Використання у навчально-виховному процесі акмеологічного підходу спрямовує майбутнього вчителя музики на досягнення фахової майстерності і вершин професіоналізму в своїй майбутній мистецько-педагогічній діяльності, спонукає його до набуття необхідних психолого-педагогічних знань і вмінь, навчає мислити професійно, творчо, компетентно. Підставою нашої позиції є думка А.Козир про те, що акмеологія «успішно вирішує освітні завдання засобами навчання та формуючого впливу на особистість студента, сприяє формуванню ціннісного ставлення до самовдосконалення й розвиває

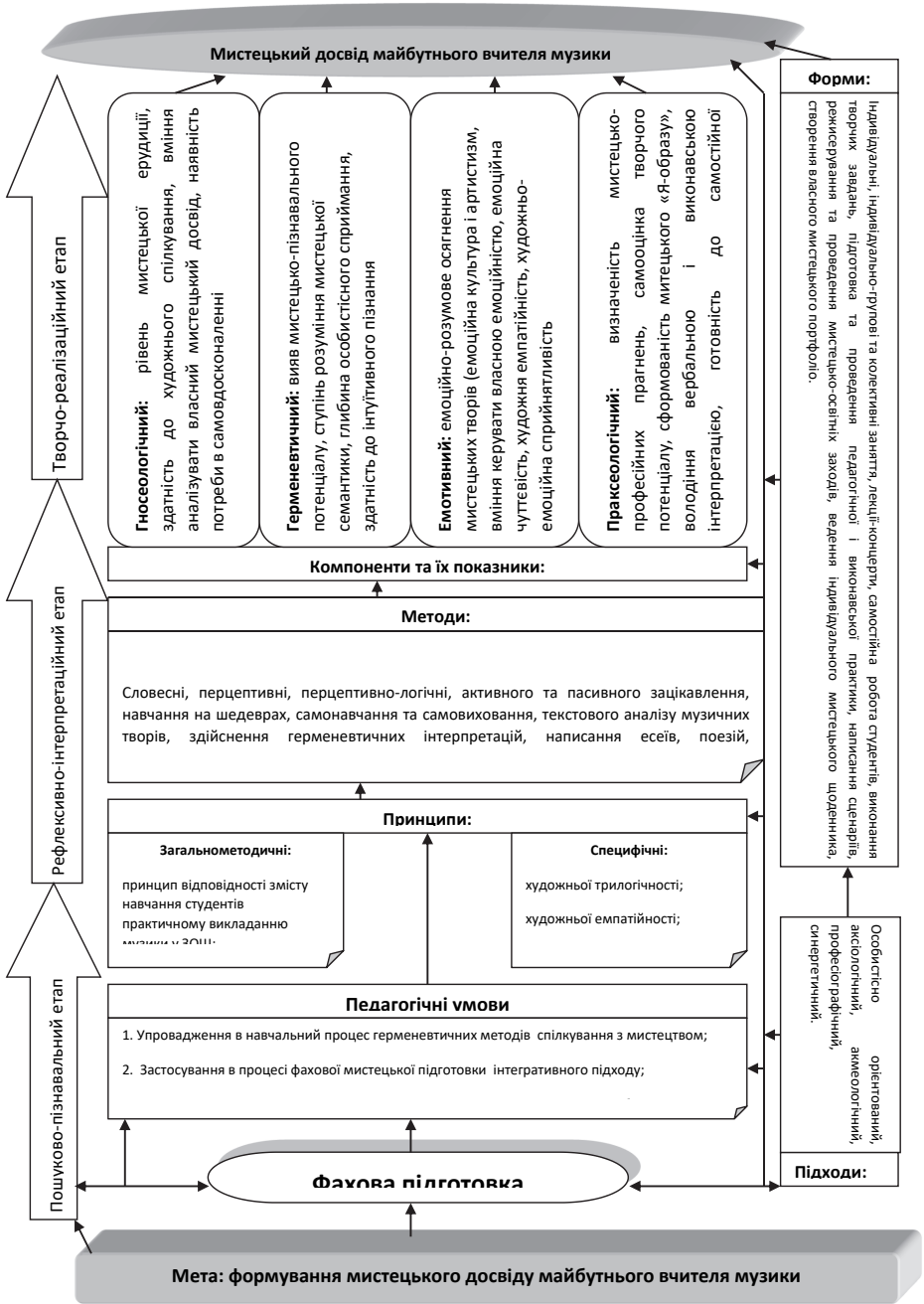


Рис. 2.1 Педагогічна модель формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики

досвід саморозвитку, що дозволяє досягати проектувального рівня акмеологічного розвитку як результату освітнього процесу» [122].

Для усвідомлення студентами основних якостей обраної професії та для визначення своєї відповідності вимогам, які суспільство висуває до вчителя музики, пропонується використання професіографічного підходу. Проблемою побудови професіограми вчителя займалися такі науковці, як Л.Арчажнікова, Н.Кузьміна, І.Підласий, В.Сластьонін та інші. Як модель діяльності і особистості вчителя професіограма відображає основні професійні уміння й навички, якими має володіти вчитель. Окрім того, професіограма вчителя музики має стати його кваліфікаційною характеристикою, що оптимально визначатиме здібності та якості, необхідні для навчання дітей музичному мистецтву, розширюватиме об'єм одержаної початкової інформації в поєднанні з формуванням практичних умінь.

Застосування синергетичного підходу передбачає використання міждисциплінарних зв'язків, відкритість до нових досвідів, творчий характер навчання, розвиток «інтеграції різних способів освоєння людиною світу: мистецтва, філософії, міфології, науки» [290, с.176].

Запропонована нами методика знайшла своє відображення у педагогічній моделі формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики у фаховій підготовці (рис.2.1). Дана модель передбачає взаємозумовленість усіх визначених компонентів, педагогічних умов, принципів і підходів. Вона розглядається як цілісна, дієва теоретично-практична система організації фахової підготовки студентів Вищих музично-педагогічних навчальних закладів, упровадження якої дозволить досягнути високих результатів навчання, становлення майбутніх учителів музики як висококваліфікованих спеціалістів, здатних забезпечити потреби нашого суспільства в художньо-духовному вихованні підростаючого покоління.

## РОЗДІЛ 3

### СПЕЦКУРС «ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

#### 3.1. Навчальна програма спецкурсу «Основи мистецького досвіду»

Основними напрямками формування мистецького досвіду у студентів є: 1) поглиблення та систематизація мистецьких знань в індивідуальних та групових класах спеціальних музичних дисциплін; 2) виховання у майбутніх учителів музики глибинного ставлення до осягнення творів мистецтва через застосування і втілення в навчання герменевтичної категорії «розуміння» як основного способу художнього спілкування, здійснення герменевтичних інтерпретацій художніх творів; 3) розвиток здібностей студентів до розуміння власних та авторських емоцій, володіння особистою емоційністю, вміння приводити себе в стан натхненності та піднесеності під час виконання програмних творів; 4) засвоєння студентами практичних основ мистецько-педагогічної діяльності.

В основі розробленої навчальної програми спецкурсу «Основи мистецького досвіду» для студентів напряму підготовки «Музичне мистецтво» лежить методика формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. Програма спецкурсу повністю відповідає положенням Концепції загальної середньої освіти [126], складена з урахуванням наступності з навчальними програмами «Музика»<sup>5</sup> та інтегрованим курсом «Мистецтво» для 5-8 класів загальноосвітніх шкіл<sup>6</sup>. Даний спецкурс покладається в основу теоретично-практичного засвоєння студентами найкращих зразків світового мистецтва, ґрунтовного вивчення його видів, стильових напрямів, течій, форм і жанрів, розвитку фахової мистецько-педагогічної компетентності майбутніх учителів музики. На відміну від дисциплін музично - та мистецько – історичного циклу («Історія музики», «Культурологія», «Історія культури», тощо), в ньому структуровано та систематизовано мистецькі знання студентів, створено умови для їх практичного застосування в період навчання. У такому контексті він розкриває перед учителем великі можливості творчого пошуку, дозволяє використовувати весь накопичений багаж знань в галузі музичного мистецтва і мистецтва взагалі, в навчально-виховній роботі з учнями, відкриває шляхи удосконалення їхнього художнього виховання як в процесі поурочної так і позакласної роботи в школі.

Спецкурс «Основи мистецького досвіду» може входити до навчального плану у розділі «Вибіркові навчальні дисципліни». Його програма опирається на знання, вміння і спеціальні навички студентів, добуті ними у доувівський період та на різних етапах навчання з наступних дисциплін: «Історія музики»,

<sup>5</sup> Програма та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика, 5-8 класи. / Під ред. О.Я.Ростовського, О.Р.Марченко, Л.О.Хлебнікової, З.Т.Бервєцького. – К., 1996, - 101 с.

<sup>6</sup> Програма «Мистецтво» для середньої ЗОШ 5-8 кл. / Масол Л.М., Гайдамака О., Городенко В. та ін. – К.: Перун, 2005.



«Аналіз музичних форм», «Історія зарубіжної культури», «Етика і естетика», «Основний музичний інструмент», «Постановка голосу», «Основи диригування», «Інструментально-ансамблеве музикування», «Педагогічні основи виконавської практики», «Основи мистецької педагогіки», «Сучасна художня культура» тощо. Зміст програми спецкурсу виходить із можливості поєднати ці знання в єдину систему, основу на вивченні характерних ознак мистецьких стилів і напрямків, систему формування мистецького досвіду та її практичного застосування в оволодінні студентами основами мистецько-педагогічної діяльності.

*Завданнями* спецкурсу є:

- формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики;
- виховання ставлення до мистецьких творів як до способу пізнання світу і себе у світі;
- усвідомлення майбутніми вчителями музики залежності власного інтелектуально-творчого зростання від кількості засвоєних мистецьких знань, умінь, навичок;
- розвиток мистецько-пізнавальних інтересів студентів, здатності переосмислювати об'єктивну реальність у відповідності до отриманих вражень від художнього спілкування;
- формування у майбутніх учителів музики системи мистецьких знань, інформаційно-пізнавальних компетентностей, вміння глибоко сприймати, аналізувати і відтворювати програмні музичні твори;
- виховання здатності використовувати набуті знання, уміння, навички в організації навчально-виховної роботи в школі, у самостійній мистецько-педагогічній діяльності.

Відповідно до завдань курсу основною формою засвоєння його теоретичної частини є лекційні заняття, що тісно пов'язані з практичною частиною, розрахованою на позааудиторну, творчу роботу зі студентами.

Важливою умовою засвоєння курсу «Основи мистецького досвіду» є здійснення студентами самостійного спілкування із художніми, історичними, філософськими, літературними джерелами та широке звернення до засобів електронної комунікації Internet, що відкриває якісно нові можливості для вивчення історії мистецтв, робить доступними для пізнання шедеври образотворчого мистецтва як з найкращих музеїв світу, так і з приватних мистецьких колекцій, шедеври музичного мистецтва у виконанні найвидатніших майстрів. Для кращого засвоєння навчального матеріалу студентам пропонується ознайомлення з такими інтернет-сторінками як <http://www.artlib.ru>, [www.artpaint.kiev.ua](http://www.artpaint.kiev.ua), [www.cupola.com](http://www.cupola.com), <http://www.youtube.com>.

В даній монографії до уваги викладачів та студентів пропонується навчальна програма, методичні матеріали до вище охарактеризованого спецкурсу та текст його лекційної частини, в якій частково використовуються теоретичні матеріали першого та другого розділів монографії.

# ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ

Навчальна програма курсу

**Форми занять:** лекції, практичні заняття, заняття-концерти, концерти-подорожі, семінари, колоквіуми, семінари-вікторини, круглі столи, дискусії.

## Розділ I. ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОГО ПІЗНАННЯ І РОЗУМІННЯ

### ***Змістовий модуль 1***

#### **Тема 1. Мистецтво як засіб пізнання світу і себе у світі**

Художнє спілкування – основний засіб інтелектуального розвитку особистості. Етимологія поняття мистецтво. Виникнення мистецтва. Види мистецтва. Виразальносмислова сутність мистецтва. Функції мистецтва. Художня діяльність – своєрідна форма пізнання. Важливість розвитку історичної свідомості реципієнта. Рефлексія, як основна умова створення та сприйняття творів мистецтва. Спорідненість та відмінності у діяльності митця та реципієнта. Поняття «Художній образ».

#### **Тема 2. Основи мистецької герменевтики**

Герменевтика як мистецтво інтерпретації. Поняття мистецької герменевтики. Поняття «аналіз-інтерпретація». Види герменевтичної інтерпретації. Універсальність проблеми розуміння. В.Дільтай: Розуміння через пояснення. Г.Гадамер: теорія мистецтва розуміння. Досягнення розуміння - головне завдання герменевтики. Герменевтика - спосіб незалежного міркування. Твір мистецтва як акт комунікації. Мова мистецтва – активний учасник комунікативного процесу. Здійснення художнього спілкування у формі діалогу та трилогу. Специфіка художньо-образної мови різних видів мистецтва.

#### **Тема 3. Музика в контексті розвитку мистецтва**

Етимологія поняття «Музика». Поширення терміну «Музика» зі Стародавньої Греції в країни Європи, Азії, Африки. Розкриття взаємозв'язку музики зі світовою художньою культурою – релігією, філософією, літературою, театром. Поняття «Музичний зміст». Художньо-виразальні елементи музичної мови. Драматична, ідилічна та патетична музика, як невербальна мова спілкування. Інтонаційна природа музики на рівні жанрового підходу. Психологічний підхід до пояснення природи музичних емоцій. Взаємодія та розмежування життєвих і художніх емоцій. Національний зміст музики.

#### **Тема 4. Візуальне мистецтво**

Архітектура. Види та жанри образотворчого мистецтва. Графіка: засоби виразності (лінія, штрих, пляма). Живопис: властивості кольорів, поняття лінійної та повітряної перспектив. Скульптура: засоби виразності (форма, об'єм, фактура), види, способи виконання. Барельєф. Восковий живопис. Гліптика. Горельєф. Декоративно-прикладне мистецтво. Іконопис. Каліграфія. Медальне мистецтво. Художнє різьблення.

#### **Тема 5. Стил ь в мистецтві**

Поняття художніх напрямів і стилів. Періодизація розвитку мистецтва. Поняття: «стиль епохи», «національний стиль», «індивідуальний стиль митця». Великі європейські стилі: античність, готика, Ренесанс, бароко, класицизм, романтизм, реалізм, імпресіонізм, тощо. Художні напрями мистецтва ХХ ст.: від модернізму до постмодернізму. Мистецькі «фазоєпохи», складові елементи композиторського стилю у теоретичній спадщині Б.Яворського.

#### **Тема 6. Мистецтво епохи Відродження**

Історія розвитку мистецтва до XV ст. Брати Лимбурги. Ян ван Ейк. С.Ботічеллі. А.Дюрер. Джорджоне. Андрей Рубльов. Ієронім Босх. Андреа Вероккіо. Вітторе Карпаччо. Епоха титанів. А.Дюрер. Музика епохи Відродження. Мистецтво вокальної та вокально-інструментальної поліфонії в творчості представників «Ars nova» та нових поліфонічних шкіл: англійської, нідерландської, французької, німецької та інших. Гуманістичні ідеї в творчості Ф.Петрарки, Дж.Бокаччо, М. Сервантеса, Ф.Рабле. Поява національних літератур. Розквіт театру і драматургії на прикладі творчості У.Шекспіра та Лопе де Вега.

#### **Тема 7. Мистецтво Нового часу**

Класицизм – культура Нового часу. Розум – основний критерій істини XVII століття. Виникнення опери: Глюк, Люллі, Перселл, Перголезі. Розквіт живопису: творчість Рубенса, Н.Пуссена, Веласкеса, М.Давида, Енгра, Вермейєра. Риси класицизму у творах Вольтера, Буало, Мольєра, Лафонтена, Гете, Шиллера. Епоха великих відкриттів. Естетика рококо, готики. Бароко, як антитеза класицизму. Творчість А.Страделла, А.Скарлатті, Г.Генделя, Й.С.Баха. Ідеї Просвітництва у мистецтві. Розвиток реалізму – Рембрандт. Творчі принципи Віденського класицизму. Значення творчості Й.Гайдна, В.Моцарта, Л.Бетховена для розвитку світової музичної культури.

## **Тема 8. Мистецтво XIX -XX століття**

Романтизм – основний художній напрямок XIX століття. Розвиток виконавського мистецтва (Н.Паганіні, П.Сарасате, Ф Ліст). Розвиток російського живопису. Розквіт музичної культури (Ф.Шопен, Е.Гріг, П.Чайковський). Зв'язок літератури і живопису епохи романтизму (Ш.Бодлер, В.Гюго, Ж.О.Енгр, Е.Делакруа). Імпресіонізм в літературі, живописі, музиці. Специфіка італійського бельканто і шляхи формування веризму в Італії. Культурна ситуація на межі XIX-XX віків. Принципи підходу до розгляду стильових напрямків XX століття. Поява та розвиток кінематографу. Видатні представники кінематографічного мистецтва.

## **Тема 9. Робота над музичним твором, як основа мистецької діяльності**

Як працює митець. Важливість рефлексивних дій митця і реципієнта. Творчий підхід до вивчення програмних творів з фахової підготовки. Застосування герменевтичних методів. Обов'язковість залучення історичної свідомості. Емоційно-розумове осягнення художнього образу, прагнення досягнення катарсису. Ставлення до програмного твору як до тексту відповідної мистецької «фазоєпохи». Усвідомлення схем звукового і музичного побуту, часу, епохи. Вираження у творі особистого, позаособистого, індивідуального чи позбавленого індивідуальності начала. Роль інтуїції в осягненні художнього образу. Важливість єдності емоційного та свідомого. Вчитель музики – джерело мистецької енергії.

### **Література:**

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М., 1974.
2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л., 1971.
3. Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. М., 1968.
4. Андреев А.Л. Место искусства в познании мира. – М., 1980.
5. Афанасьев Ю.Л., Джура О.Ф. Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського. – К., 2009.
6. Береза А.В. Педагогічні основи виконавської практики майбутнього вчителя музики. – Вінниця, 2003. -178 с.
7. Бодлер Ш. Об искусстве. – М.: Искусство, 1986.
8. Борев Ю.Б. Эстетика. – М.: Высш. Школа, 1981.
9. Брилін Б.А. Акомпанемент та імпровізація: методичні матеріали для студентів музично-педагогічних факультетів. Вип.1. – Київ, 2002.
10. Вольтэр Ф.-М.-А. Эстетика. М.1974.
11. Всеобщая история искусств. Т. 1. М., 1956.
12. Гадамер Г.-Г. Истина і метод: У 2-х томах – К., 2000.
13. Гращенко В.Н. Рисунок мастеров итальянского Возрождения. – М., «Искусство», 1963.

14. Дали С. Дневник одного гения. Пер. с франц. Захаровой Н.О. – М.: Искусство, 1991.
15. История искусства зарубежных стран в 3-х томах. М., 1980.
16. Искусство раннего Возрождения — М.: Искусство, 1980.
17. Кабалеvський Д.Б. Як розповідати дітям про музику? - К., 1982.
18. Камминг Р. Великие художники. Расшифрованные послания и символы в работах мастеров живописи. – Харків., 2000.
19. Квіт С. Основи герменевтики. –К., 2003.
20. Коган П. Вместе с музыкантами. 2-е изд.- М.: Сов. Композитор, 1986.
21. Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки. Теоретические проблемы музыкального исполнительства. Л., 1979.
22. Ласло Маккаи. Мир Ренессанса. – «Корвина» Будапешт, 1980.
23. Левчук Л.Т. Эстетика: Підручник / За заг. Ред.: Л.Т.Левчук. – К.: Вища школа, 1997.
24. Лобанова М. Западноевропейское музыкальное барокко: проблемы эстетики и поэтики. - М., 1994.
25. Модернизм. Анализ и критика основных направлений. /Под ред. В.Ванслоva и Ю. Колпинского. – М.: Искусство, 1973.
26. Миллер Я. Шеренга великих композиторов. – Варшава., – 1975.
27. Нестьев И.В. Учитесь слушать музыку. – М. «Музыка», - 1987.
28. Полное руководство по рисованию. Издание для организации досуга. – Отпечатано в Словакии.- 2009.
29. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. – М., 1972.
30. Рейтерсверд О. Импрессионисты перед публикой и критикой. – М., 1974.
31. Рикер П. Герменевтика. Этика. Поэтика. – М., 1995.
32. Ромен Ролан. Музыкально-историческое наследие. В восьми выпусках. – М., Музыка., 1990.
33. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: Навчальний посібник. -Тернопіль., 2005.
34. Руссо Ж.-Ж. Об искусстве. М.-Л. 1959.
35. Стернин Г.Ю. Русская художественная культура второй половины XIX – XX века.- М.: Сов. Художник, 1984.
36. Столяр А.Д. Происхождение изобразительного искусства. - М., 1989.
37. Тибальди-Къеза М. Паганини. –М., «Правда», -1986.
38. Хокни Д. Секреты старых картин. – Арт-Родник, 2007.
39. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. Учебное пособие. -М., 1990/91, 1994.
40. Холлінгсворт М. Велика ілюстрована енциклопедія історії мистецтв. Махаон-Україна, - 2007.
41. Чичерин Г. Моцарт. – Л., «Музыка», -1987.
42. Янсон Х., Янсон Є. Основы истории искусств. -М., 1996.
43. Яроцинський Ст. Дебюссі, імпрессионізм і символізм. – М.: Прогресс, 1978.
44. Fraenger W. Hieronimus Bosch. – VEB Verlag der Kunst Dresden., 1975.
45. Rembrandt es kore/ Czobor Agnes - Corvina Kiado, 1968.

46. Ullmann E. Albrecht Durer – Leipzig, 1975.

### Інтернет-ресурси

1. <http://www.artpaint.kiev.ua/?menu=menuist&main=vid>
2. [http://www.italcult.ru/culture\\_1\\_2.php](http://www.italcult.ru/culture_1_2.php)
3. [http://www.italcult.ru/culture\\_1\\_2.php](http://www.italcult.ru/culture_1_2.php)
4. <http://www.artvedia.ru/history/5>

## Розділ 2. ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Форми проведення позакласних мистецьких заходів: тематичних вечорів, круглих столів, занять-концертів, концертів-подорожей, дискусій*

### **Змістовий модуль 2**

#### **1. Літературно-музичні вечори, присвячені Міжнародним Дням музики і театру**

*Мета заходів:* збільшення об'єму та якості знань студентів про музичне і театральне мистецтво, творче застосування цих знань, залучення майбутніх вчителів музики до концертної діяльності.

*Інструкція:* до проведення заходу потрібно залучати студентів, що мають здібності до сольної діяльності у різних музичних жанрах, утворювати ансамблі різноманітних складів; написання і театралізація сценаріїв під керівництвом та наглядом викладачів має здійснюватись самими студентами.

*Примітка:* подібні заходи надають можливість студентам виступати на одній сцені зі своїми викладачами та видатними діячами мистецтва рідного краю.

#### **2. Цикл тематичних зустрічей з музикантами рідного краю під загальною назвою «Музика, як засіб пізнання світу», «Мистецтво, як засіб пізнання світу», «Музика народів світу» тощо**

*Мета заходів:* виховання у студентів ставлення до музичного мистецтва, як до засобу пізнання світу і себе у світі, до способу художнього подорожування в просторі й часі.

*Інструкція:* обов'язковим у проведенні даного циклу є застосування герменевтичних методів спілкування з творами мистецтва; під час проведення заходів може виконуватись або демонструватись один чи декілька художніх творів з детальним розглядом особистісних передумов їх створення автором, знайомством з музичною семантикою та зі стилістичними особливостями епохи, усвідомленням її звукового і музичного побуту, характеристикою засобів художньої виразності, спонуканням студентів до співвіднесення художнього образу твору із власним життєвим досвідом.

*Примітка:* бажано, щоб перші подібні тематичні зустрічі для прикладу проводились викладачами.

### **3. Вечори-концерти, присвячені музиці бароко, класицизму, романтизму, імпресіонізму тощо, із залученням досвіду інтеграції мистецтв**

*Мета заходів:* практичне ознайомлення студентів з музикою та творами візуального мистецтва відповідних стилів, виховання у майбутніх педагогів-музикантів умінь розпізнавання та орієнтування в них.

*Інструкція:* у даних мистецько-освітніх заходах лекційний матеріал має чергуватися з живим виконанням чи мультимедійним звучанням творів відповідних стилів; обов'язковим є моделювання історично-побутових ситуацій, демонстрація фотознімків архітектурних споруд, одночасне чи по чергове звучання музики і поезії, декламація уривків літературних творів відповідних мистецьких напрямків.

*Примітка:* у складанні робочих навчальних програм з фахових дисциплін має враховуватись процес підготовки та участі студентів у проведенні даних музично-освітніх заходів, тобто плануватись вивчення ними різностильових музичних творів.

### **4. Вечори-концерти, присвячені творчості одного із композиторів**

*Мета заходів:* детальне вивчення студентами творчості одного композитора, виявлення її художньо-образних зв'язків з творами інших видів мистецтва, створених митцями – сучасниками даного композитора.

*Інструкція:* у проведенні подібних заходів для систематизації знань студентів, слід організувати звучання творів, написаних у різні періоди творчості композитора в хронологічній послідовності; обов'язковим є характеризування історичної епохи, в якій жив композитор, її відображення у його творчості, виокремлення і безпосереднє звучання фрагментів найбільш відомих творів як у живому виконанні так і з застосуванням аудіо і відео апаратури.

*Примітка:* дані заходи можуть проводитись у формі конкурсів на краще виконання твору композитора з обов'язковим анотуванням та вербальним розкриттям студентами художнього змісту виконуваних творів.

### **5. Тематичні вечори, присвячені одному із музичних інструментів (фортепіано, скрипка, альт, віолончель, баян, акордеон, домра тощо)**

*Мета заходів:* розширення знань студентів про музичні інструменти, оволодіння майбутніми педагогами-музикантами основами лекційно-просвітницького та виконавського видів мистецької діяльності.

*Інструкція:* під час проведення відповідних тематичних вечорів студенти мають отримувати можливість глибокого ознайомлення з історією виникнення, зовнішньою та внутрішньою формою музичного інструменту, якому присвячено захід, з принципами його звуковидобування, художньо-виражальними засобами, здатністю до взаємодії з іншими музичними інструментами; також має відбуватися знайомство з життям і творчістю видатних композиторів, що писали музику для нього та з творчістю видатних

виконавців минулого і сьогодення - переможців престижних Міжнародних конкурсів, що прославили даний музичний інструмент.

*Примітка:* проведення таких заходів має стати формою індивідуально-дослідної роботи студентів.

#### **6. Тематичні зустрічі, присвячені одному або декільком видатним виконавцям із залученням мультимедійних засобів**

*Мета заходів:* знайомство студентів з видатними виконавцями, варіантністю інтерпретацій, на основі здійснення їх порівняльного аналізу вибудування у свідомості особистої ідеальної моделі звучання музичного матеріалу.

*Інструкція:* даний захід вимагає від організаторів залучення сучасних мультимедійних засобів вивчення творчості видатних музикантів, за допомогою використання багатих можливостей мережі internet тематика відповідних зустрічей може бути надзвичайно різноманітною: від знайомства з одним виконавцем до знайомства з багатьма музикантами, яких об'єднує відтворення музики одного чи різних стилів, слухання одного музичного твору у виконанні майстрів мистецтв різних часів і національностей, знайомство з видатними, або ж, з зовсім молодими диригентами, вокалістами, інструменталістами, хоровими, оркестровими та іншими колективами.

*Примітка:* враження від проведення подібних заходів, від спілкування з високим мистецтвом, мають обов'язково занотувуватись студентами у мистецьких щоденниках, обговорюватись з однокурсниками, викладачами фахових дисциплін з метою навчання студентів висловлювати свою думку, розвитку їх естетичних смаків; подібні тематичні зустрічі ми пропонуємо проводити у формі «Круглих столів».

#### **7. Цикл тематичних лекцій-концертів, присвячених творчості видатних діячів мистецтв України, рідного міста, області, різної часової періодизації (XIX, XX, XXI століття)**

*Мета заходів:* спонукання студентів до здійснення пошуково-дослідної роботи, глибинного вивчення історії мистецтва рідного краю, виховання патріотичних почуттів.

*Інструкція:* під час проведення даних тематичних лекцій-концертів студенти мають ретельно ознайомитися з творчістю видатних, чи, можливо, несправедливо забутих композиторів, майстрів виконавського мистецтва, письменників і поетів рідного краю; однією із умов проведення відповідних заходів має бути знайомство майбутніх педагогів-музикантів з викладачами факультету, що займаються активною концертною діяльністю, працюють солістами філармоній, керують художніми колективами.

*Примітка:* дані заходи можуть проводитися у формах сольних концертів, творчих зустрічей, вечорів питань і відповідей, тощо.



## **8. Вечори-концерти, присвячені одному із музичних жанрів**

*Мета заходів:* практичне вивчення студентами характерних особливостей музичних жанрів.

*Інструкція:* кожен з таких заходів має бути присвячений одному вокальному чи інструментальному жанру, знайомству з історією його виникнення та розвитку, розкриттю змістовності образного кола, виявленню закономірностей та відмінностей у застосуванні засобів музичної виразності: мелодії, темпу, метроритму, тощо, характеристикі його відношення до відтворення внутрішнього світу людини, її ставлення до оточуючого середовища, знайомству з найбільш відомими творами, що відносяться до даного жанру.

*Примітка:* дані вечори-концерти можуть бути присвячені як життєвостійким, так і забутих музичним жанрам; з огляду на те, що різножанрові твори складають досить значну частину програмного репертуару студентів, подібні заходи можуть повторюватись багато разів з постійним оновленням літературного та музичного матеріалу.

## **9. Поетичні вечори, присвячені творчості: одного поету, поетів відповідної мистецької епохи, поетів рідного краю тощо, із залученням досвіду інтеграції мистецтв**

*Мета заходів:* виховання у студентів інтересу до художнього спілкування, розвиток їх образного мислення, здатності до метафоричності у розкритті художнього образу програмних творів.

*Інструкція:* подібні мистецько-освітні заходи мають відбуватися за ініціативи студентів, у відповідності до їх бажання ознайомитися з творчістю того чи іншого поету, її значенням для розвитку художнього чи політичного життя суспільства; читання віршів чи усвідомлення їх змісту в вокальних жанрах (романсах, піснях) має супроводжуватись демонстрацією творів візуального мистецтва, народжених у відповідному історичному часі з обов'язковим його вербальним характеризуванням.

*Примітка:* особливу увагу студентів слід звертати на вивчення семантичних особливостей поетичної мови, спонукати їх до виявлення схожостей і відмінностей з мовами тих видів мистецтва, твори яких будуть залучені до проведення заходу.

## **10. Зустрічі з авторами-початківцями, студентами факультету, які пишуть вірші та авторські пісні**

*Мета заходів:* надання студентам можливостей для творчої реалізації власних мистецьких здібностей, заохочення до мистецької діяльності якомога більшої кількості майбутніх вчителів музики.

*Інструкція:* проведення подібних зустрічей має дозволити майбутнім педагогам-музикантам демонструвати свої здібності і таланти більш широкому колу слухачів і глядачів; до виступів перед такою аудиторією слід залучати студентів, які у своїй творчості торкаються різноманітної художньої тематики – від лірико-особистісної, інтимно-почуттєвої сфери до поетичних

реакцій на суспільну ситуацію в країні; участь у таких вечорах мають брати студентські творчі колективи різноманітних мистецьких напрямків, якщо такі є в наявності на факультеті.

*Примітка:* відбір авторського матеріалу має відбуватися під наглядом викладачів, які, в свою чергу, можуть вказувати студентам на стилістичні помилки, спонукати їх до відпрацювання поетичних рим, поетичного розкриття власних думок і почуттів на високому художньому рівні, пояснювати важливість досягнення такого рівня; кращі творчі спроби слід відбирати для публікацій в університетських чи факультетських періодичних виданнях, поетичних збірках.

### **11. Конкурси, фестивалі, творчі змагання академічних груп (на кшталт конкурсів-пошуків талантів)**

*Мета заходів:* залучення до мистецької діяльності якомога більшої кількості студентів факультетів музичного мистецтва.

*Інструкція:* подібні заходи можна проводити зі студентами усіх курсів; індивідуально-особистісний підхід має сприяти виявленню талантів та творчих здібностей кожного студента; відповідні творчі змагання можуть бути найрізноманітнішими за представленням мистецьких жанрів: вокальне та інструментальне виконавство, концертмейстерська діяльність, художня декламація, хореографія, акторська майстерність, тощо, тобто, повноцінне розкриття усіх творчих можливостей кожного студента групи.

*Примітка:* відповідальними за проведення подібних заходів мають стати наставники академічних груп; конкурс може проводитись впродовж всього навчального року.

### **12. Фольклорно-обрядові свята**

*Мета заходів:* виховання національної свідомості студентів, розширення знань про традиції та звичаї українського народу, підготовка до організації шкільних фольклорно-етнографічних колективів, проведення національних свят у ЗОШ.

*Інструкція:* пропонуємо запровадження на факультетах музичного мистецтва відродження національних традицій у вигляді демонстрації театралізованих українських сезонних, побутових та інших обрядів; участі студентів у гуртках, де досконально вивчається українська народна пісня.

*Примітка:* проведення фольклорно-обрядових свят, театралізація українських народних обрядів із залученням студентів до написання їх сценаріїв та режисерування є однією із форм індивідуальних науково-дослідних завдань, які виконуються у засвоєнні ними навчальної дисципліни «Народознавство»; ми вважаємо доцільною публічну костюмовано-театралізовану демонстрацію таких завдань, оскільки не всі студенти факультетів музичного мистецтва мають змогу вивчати дану дисципліну та безпосередньо спілкуватись з українською пісенною народною творчістю.

### **Залікові вимоги:**

На заліку студент повинен показати знання мистецького та історико-теоретичного матеріалу, орієнтуватися у художніх напрямках і стилях, демонструвати навички здійснення аналізу-інтерпретації мистецьких творів. До залікового обсягу входять:

1. Усне опитування з теоретичного матеріалу (колоквіум).
2. Здійснення студентом аналізу та герменевтичної інтерпретації твору образотворчого та музичного мистецтва.
3. Організація чи участь студента у мистецько-освітніх виховних заходах на факультеті.

### **Вимоги до рівня та якості засвоєння навчального матеріалу**

В результаті засвоєння спеціалізованого курсу «Основи мистецького досвіду»

#### ***студент повинен знати:***

- теоретичний матеріал спеціалізованого курсу;
- історію створення шедеврів світового образотворчого та музичного мистецтва;
- історично-побутові витоки та характерні ознаки художніх напрямків і стилів;
- характерні ознаки індивідуального стилю композиторів, твори яких вивчаються на заняттях з фахових дисциплін.

#### ***студент повинен вміти:***

- орієнтуватись в основних теоретично-практичних положеннях курсу;
- здійснювати аналіз та герменевтичну інтерпретацію творів мистецтва;
- бути готовим до художнього спілкування з будь-яким художнім твором;
- організовувати та проводити у ЗОШ мистецько-освітні заходи на зразок запропонованих у другому розділі спеціалізованого курсу «Основи мистецького досвіду»;
- застосовувати набуті під час засвоєння курсу знання, уміння й навички в осягненні програмного репертуару з фахових дисциплін;
- чітко висловлювати свою думку, захищати її під час дискутування з однокурсниками з приводу обговорення тих чи інших мистецьких явищ.

## Питання до колоквиуму

1. Характеристика художнього спілкування.
2. Історія виникнення видів мистецтва.
3. Класифікація видів мистецтва.
4. Функції мистецтва.
5. Характеристика феномену «художня діяльність».
6. Характеристика феномену «мистецька діяльність».
7. Засоби вираження смислової сутності різних видів мистецтва.
8. Що таке історична свідомість?
9. Рефлексивні дії митця.
10. Художня рефлексія.
11. В чому полягають спорідненість та відмінності у діяльності митця та реципієнта?
12. Що є «клітиною мистецтва»?
13. Місце мистецтва в житті людини.
14. Мистецтво як засіб пізнання світу.
15. Мистецтво як засіб пізнання власної «Я-концепції».
16. Що таке герменевтика?
17. Характеристика поняття «мистецька герменевтика».
18. Види герменевтичних інтерпретацій.
19. Ваше ставлення до феномену «розуміння».
20. Ставлення до поняття «розуміння» у міркуваннях В. Дільтая.
21. Ставлення до поняття розуміння у філософії Г. Гадамера.
22. Способи герменевтичних міркувань.
23. Комунікативна функція творів мистецтва.
24. Важливість розуміння мистецької семантики.
25. Діалогічність та трилогічність у художньому спілкуванні.
26. Специфіка художньо-образної мови різних видів мистецтва.
27. Звідки виникло поняття «музика»?
28. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з релігією.
29. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з філософією.
30. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з літературою.
31. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з театром.
32. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з поезією.
33. Зв'язок розвитку музичного мистецтва з живописом та архітектурою.
34. Характеристика поняття «Музичний зміст».
35. Художньо-виражальні елементи музичної мови.
36. Що означає вислів «Музика – мистецтво інтонуючого смислу»?
37. Назвіть приклади драматичної музики.
38. Назвіть приклади ідилічної музики.
39. Назвіть приклади патетичної музики.
40. Характеристика музичних жанрів.
41. Психологічні витоки природи музичних емоцій.

42. Взаємодія та розмежування життєвих і художніх емоцій.
43. Національна основа класичної музики: навести приклади.
44. Що таке архітектура.
45. Види архітектури.
46. Види та жанри образотворчого мистецтва.
47. Засоби виразності графіки.
48. Властивості кольорів у живописі.
49. Поняття перспективи у живописі.
50. Види перспектив у живописі.
51. Засоби виразності скульптури.
52. Види скульптури.
53. Що таке барельєф?
54. Що таке восковий живопис?
55. Характеристика гліптики.
56. Характеристика горельєфу.
57. Види декоративно-прикладного мистецтва.
58. Іконопис. Іконописна перспектива.
59. Найвідоміші іконописці.
60. Що таке каліграфія.
61. Характеристика медального мистецтва.
62. Характеристика художнього різьблення.
63. Що таке художній напрям?
64. Що таке стиль мистецтва?
65. Охарактеризуйте поняття «Стиль епохи».
66. Охарактеризуйте поняття «Національний стиль».
67. Охарактеризуйте поняття «Індивідуальний стиль митця».
68. Назвіть великі європейські стилі.
69. Назвіть художні напрямки мистецтва ХХ століття.
70. Характеристика феномену «фазоєпоха» (за Б.Яворським).
71. Значення теоретичної та практичної спадщини Б.Яворського у системі музичної освіти.
72. Складові елементи композиторського стилю (за Б.Яворським).
73. Характеристика розвитку мистецтва до епохи Відродження.
74. Основна тематика творчості та здійснення аналізу-інтерпретації однієї із робіт: братів Лимбургів;
75. Ян ван Ейк;
76. С.Ботічеллі;
77. А.Дюрера;
78. Дж.Джорджоне;
79. І.Босха;
80. Андреа Вероккіо;
81. Вітторе Карпаччо;
82. Л.да Вінчі;
83. Мікеланджело Буанаротті;
84. Рафаеля Санті;

85. Тіціана Вечелліо.
86. Виникнення поліфонії.
87. Представники поліфонічних шкіл.
88. Творчість Ф.Петрарки, Дж.Бокаччо, М. Сервантеса, Ф.Рабле.
89. Поява національних літератур.
90. Творчість У.Шекспіра.
91. Творчість Лопе де Вега.
92. Характерні риси класицизму.
93. Значення творчості Глюка, Люллі, Персела, Перголлезі у розвитку музичного мистецтва.
94. Основна тематика творчості та здійснення аналізу-інтерпретації однієї із робіт: Рубенса;
95. Н.Пуссена;
96. Дієго Веласкеса;
97. Жак-Огюст-Домінік Енгра;
100. Яна Вермейєра.
101. Які відкриття було здійснено в епоху Нового часу?
102. Характерні риси бароко.
103. Характерні риси рококо.
103. Характерні риси готики.
104. Значення творчості А.Страделла, А.Скарлатті, Г.Генделя, Й.С.Баха у розвитку світового музичного мистецтва.
105. Ідеї Просвітництва у мистецтві.
106. Значення творчості Рембрандта у розвитку образотворчого мистецтва.
107. Творчі принципи Віденського класицизму.
108. Значення творчості Й.Гайдна, В.Моцарта, Л.Бетховена для розвитку світової музичної культури.
109. Характерні риси романтизму.
110. Розквіт виконавського мистецтва XIX століття.
111. Російський живопис. Характеристика образної сфери.
112. Значення творчості Ф.Шопена, Е.Гріга, П.Чайковського.
113. В чому проявлявся зв'язок літератури і живопису епохи романтизму (Ш.Бодлер, В.Гюго, Ж.О.Енгр, Е.Делакруа).
114. Що таке імпресіонізм в літературі, живописі, музиці?
115. Назвіть основних представників імпресіонізму та їх найвидатніші твори в живописі, музиці, літературі.
116. Специфіка італійського бельканто і шляхи формування веризму в Італії.
117. Охарактеризуйте культурну ситуацію в Європі на межі XIX-XX віків.
118. Назвіть принципи підходу до розгляду стилевих напрямків XX століття.
119. Поява та розвиток кінематографу.
120. Назвіть прізвища найвидатніших кінорежисерів XX та XXI століття та основні фільми.
121. Охарактеризуйте процес митецької творчості.

122. В чому виражається творчий підхід майбутнього вчителя музики до вивчення програмного репертуару з фахових дисциплін.

123. Як ви розумієте поняття «Емоційно-розумове осягнення художнього образу»?

124. До чого веде вираження у творі особистого, позаособистого, індивідуального чи позбавленого індивідуальності начала.

125. Роль інтуїції в осягненні художнього образу.

126. Яким чином вчитель музики може стати джерелом мистецької енергії в школі?

### **3.2. Методичні матеріали до спецкурсу «Основи мистецького досвіду»**

Завдяки засвоєнню багатого арсеналу художньо-освітнього змісту мистецтва, мистецький досвід є засобом формування особистісного художнього світу, що має власні закони та виявляється у здатності особистості до інтуїтивного пізнання художніх творів, до самостійного пошуку прекрасного у професійній мистецькій діяльності, прагненні його зберігати та примножувати. Системоутворюючим фактором структурно-динамічної організації даного досвіду є його здатність до діалектичного руху, в якому відбувається переоцінка минулих успіхів і поразок та націленість особистості на майбутнє досягнення майстерності у професійній мистецькій діяльності поряд із осмисленням власної життєвої позиції, пошуком свого місця у світі.

Спектр мистецької діяльності, як особливої форми життєдіяльності майбутнього вчителя музики, є надзвичайно об'ємним і охоплює:

- *педагогічну діяльність* - навчання дітей музиці, безпосереднє проведення уроків у відповідності до навчальних програм ЗОШ «Музика» і «Мистецтво»;
- *концертмейстерська діяльність* - акомпанування хору, солістам, різноманітним складам ансамблів, хореографічним колективам;
- *хормейстерська діяльність* - організація та керування шкільним хором;
- *художньо-творча діяльність* - створення художніх колективів, безпосередня участь у них, режисура шкільних свят, позакласних заходів;
- *вокальна чи інструментальна сольна діяльність* - ілюстрація музичних творів у частині уроку «Слухання музики», концертні виступи, виконавська практика;
- *позакласна просвітницька діяльність* - відвідування та обговорення з учнями філармонійних концертних програм, драматичних вистав, проведення лекторіїв, тощо.

Успішність та конкурентоспроможність педагога-музиканта залежить від набутих під час навчання професійних мистецьких знань, умінь та навичок, що кількісно визначають рівень його мистецького досвіду. У такому контексті даний досвід є спонукою до творчого переосмислення майбутнім вчителем музики об'єктивної реальності, прагненням до розширення власних мистецько-пізнавальних інтересів та їх творчої реалізації у мистецькій діяльності.

Мистецька педагогіка виявляє своє ставлення до мистецької діяльності крізь призму її синкретизму з педагогічною діяльністю. Зі слів І. Прокоф'євої, художньо-педагогічна діяльність, є спеціально організованим творчим процесом, «безпосереднім мистецтвом взаємодії суб'єктів», націленим на створення педагогічних умов сприяння формуванню досвіду емоційно-ціннісного й творчого відношення учнів до оточуючої дійсності.<sup>7</sup> Для набуття мистецького досвіду необхідно організувати навчально-пізнавальну діяльність майбутнього вчителя музики на засадах формування мистецько-педагогічних знань і відповідних їм навичок мистецько-педагогічної діяльності, готувати його до організації творчих ситуацій на уроках, пояснювати неможливість проявів буденно індивергентного ставлення до музичних творів, виховувати у нього уміння приходити в стан їх емотивного переживання, що веде до досягнення вершин художнього пізнання світу. Розгляд мистецької діяльності як необхідної умови набуття мистецького досвіду ставить також у центр нашого спецкурсу сутність особистості, її інтегративні та індивідуальні якості, адже, згідно з твердженням В.Роменця, «творцем справжніх художніх цінностей можна вважати того, хто, спираючись на об'єктивні закономірності явищ дійсності вміє відтворювати їх з неповторною індивідуальністю»<sup>8</sup>. Саме мистецтво є тією унікальною сферою людського буття, яка має необмежені можливості у формуванні особистості, відіграє в житті людини важливу адаптивну роль, робить її взаємодію зі світом більш гнучкою й глибокою. Всепроникливість і висока чуттєвість мистецтва до всього, що відбувається навколо, робить його невід'ємним нашим супутником, мірилом духовної активності та бажання змінити себе і світ. Зі слів Т.Драйзера, мистецтво є могутнім засобом виправлення людської недосконалості. Воно несе у собі повчальне послання і нібито проголошує до кожного з нас: «піклуйся, вирощуй, розвивай, долай, виховуй, захищай, плекай. Воно говорить: твоя реальність духовна, ти можеш досягнути найвищого вияву людяності. Воно запрошує нас посміхатися, реагувати, кричати, намагатися, досягати. Воно говорить: радій. І перш за все воно закликає – будь!»<sup>9</sup>. У зустрічі з мистецтвом ми постійно стикаємось з «враженістю» і доводимо до свого розуміння, що немає нічого більш «правдивого» і «реального», більш «вартісного» ніж мистецтво, кожна зустріч з його творіннями «руйнує роз'єднуючий простір і стає зустріччю всіх нас»<sup>10</sup>.

У підготовці педагога-музиканта до мистецької діяльності слід використовувати процес вивчення музичних творів, як когнітивно-емоційний засіб пізнання світу і себе у світі. Розкриття закладеного автором смислу, поряд із відчуттям глибокої поваги до нього, має виховувати у студента уміння

<sup>7</sup> Прокоф'єва І.В. Формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к художественно-педагогической деятельности. - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Тюмень, 2002. - 21 с.

<sup>8</sup> Роменець В.А. Психологія творчості. – К.: “Либідь” 2001. – 288 с.

<sup>9</sup> Скребцова М. Книга для занять по духовному вихованню. /Книга V. – М.: ИПЦ «Русский Раритет», 1997. –576 с.

<sup>10</sup> Гадамер Г. Естетика і герменевтика/Г.Гадамер. Герменевтика і поетика Київ: “Юніверс”, 2001.- С.10.



дбайливо ставитись і до свого власного життєвого досвіду. Через залучення уяви, рефлексії, художнього мислення слід навчати майбутнього вчителя музики вслуховуватись у власні почуття, здійснювати асоціативні та апперцептивні порівняння з минулим досвідом, вибудовувати власну «Я-концепцію» у майбутньому, адже багатобарвність і багатогранність мистецтва має унікальну здатність – воно вміє випереджати час. Головною метою підготовки майбутнього вчителя музики до мистецької діяльності та формування його мистецького досвіду є навчання його слухати мистецькі послання, виявляти до них своє ставлення, активно жадати знань і долучати усі творчі зусилля для того, щоб уміти вибирати у мистецькій царині приклади для наслідування. Життєве і художнє завжди знаходяться в складних відношеннях відповідностей і невідповідностей, ототожнення і протиріччя, але художні твори допомагають нам самоутверджуватись у своїх власних почуттях, осягати свою власну історію, мріяти й бажати, спонукають до діалогічного спілкування із самим собою. Справжність і досконалість мистецького твору пояснюється тим, що в нього при створенні була вкладена душа митця. Осягаючи її, суб'єкт сприйняття «звертає очі усередину себе, вдивляється у власну душу»<sup>11</sup>. Спілкування з твором мистецтва – це певного роду відкриття, підняття завіси над чимось прихованим, зрозуміти його означає зустрітись з самим собою, адже «твір мистецтва не тільки говорить кожному з нас уже відоме: «Це ти». Він ще й каже нам: «Ти повинен змінити своє життя». І лише той здатен на справжнє сприйняття, справжнє осягнення твору мистецтва, хто «бере участь у грі», хто в своїй діяльності досягає власних здобутків»<sup>12</sup>.

У формуванні мистецького досвіду, як досвіду художнього розуміння і саморозуміння основним методологічним принципом ми визнаємо герменевтичну категорію «розуміння», яка встановлює взаємозв'язок елементів життєвого та художнього буття, відкриває шляхи для глибинного самоаналізу й самоусвідомлення особистості у життєвому й мистецькому просторі. Підґрунтям такої позиції є визнання її актуальності й важливості в сучасних наукових дослідженнях. Так, у психології ця проблема пов'язується з «виникненням невиряженого, прихованого запитання. У ситуації розуміння художньої інформації воно зумовлює її найважливішу властивість – новизну» Зі слів О.Рудницької, звернення уваги на семантичне значення художньої мови, аналіз жанрово-стильових характеристик, з'ясування історичних відомостей про автора, опанування знаннями та прийомами вивчення форми твору є недостатніми умовами розкриття сутності феномену розуміння через те, що ці процеси не враховують суб'єктивного осягнення глибинного смислу мистецтва. Тлумачення поняття «розуміння» має зводитись до визначення його, як «процесу особистісного пошуку художнього смислу, вираженого в

---

<sup>11</sup> Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304 с.

<sup>12</sup> Гадамер Г. Естетика і герменевтика/Г.Гадамер. Герменевтика і поетика Київ: «Юніверс», 2001.- 288 с.

формі символічних значень мистецького твору»<sup>13</sup>. Серед багатьох завдань, які ставить перед майбутнім учителем мистецька освіта, одним із найважливіших є виховання у нього ставлення до процесу розуміння мистецтва, як до головного чинника мистецько-педагогічної праці, діяльності, що у найцікавіший і найпрекрасніший спосіб навчає, виховує і перевиховує.

Підготовка студентів до сприйняття й розуміння мистецтва має враховувати необхідність формування у них навичок здійснення аналізу та інтерпретації художніх творів. Розуміння тут постає в якості основи, випереджувального процесу, що відбувається шляхом зближення з суб'єктивним світом автора, змістом художнього твору, який інтерпретатор може осягнути за допомогою уяви й мислення. Інтерпретація, як необхідна умова формування мистецького досвіду, є процесом переселення всередину твору, віддання себе під його владу, відмови від поверхових ефектів самодемонстрування. У герменевтиці виокремлюються стилістичний, граматичний, психологічний, логічний та інші типи інтерпретації, що конституують її, також, як інтелектуальний процес, в основі якого лежить комплекс знань інтерпретатора-професіонала. Втілення останнім своїх особистих суджень, за Г.Гадамером, «власного горизонту інтерпретатора»<sup>14</sup>, є необхідною умовою успішності інтерпретації, глибокого розуміння художніх образів, форм, ідей твору, осягнення духовного світу автора. Удосконалення особистості – це не лише інтенціональна сутність мистецтва, це – головне, цілепокладальне завдання викладачів вищих мистецьких закладів, в чіях руках талановита і допитлива молодь починає свій творчий шлях до досягнення власних мистецьких вершин. Основною умовою успішності виконання такої важливої місії є двостороння відповідальність наставника і учня, їх відданість обраній професії, втілення у життя наполегливого послання М.Бахтіна: «за те, що я пережив і зрозумів в мистецтві я повинен відповідати своїм життям, щоб все пережите і зрозуміле не залишилось бездіяльним у ньому... Мистецтво і життя не одне, але повинні стати в мені єдиним, в єдності моєї відповідальності»<sup>15</sup>.

Безпосереднє мистецьке оточення майбутнього педагога-музиканта ставить перед педагогікою мистецтва, як перед «наукою про використання його педагогічного потенціалу в освіті»<sup>16</sup>, завдання виховання майбутнього вчителя музики як цілісної людини мистецтва, що не уявляє свого життя поза ним, поза творчою мистецькою діяльністю. Аналіз наукових досліджень в галузі мистецької освіти дає змогу нам визначити характерні особливості даного поняття, і стверджувати, що «цілісна людина мистецтва», це:

- людина, що проживає своє життя в світі художньої реальності, у спілкуванні з мистецтвом вона пізнає свій власний досвід, власний внутрішній

<sup>13</sup> Рудницька О.П.Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навч. посіб. – К.: КДП,1992.– С.105-107.

<sup>14</sup>Гадамер Г.Истина и метод: основы философской герменевтики <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000015/> - 51k –

<sup>15</sup> М.Бахтин Искусство и ответственность -[www.infoliolib.info/philol/bahtin/otvetstv.html](http://www.infoliolib.info/philol/bahtin/otvetstv.html) - 9k –

<sup>16</sup> Отич О. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту /Мистецтво та освіта. №2'2008. – С.14

світ, постійно збагачує його пізнанням, осмисленням і переосмисленням художніх творів;

- людина, що отримала універсально-інтегровану мистецьку освіту, фундаментальні мистецькі знання, людина, що прагне пізнання мудрості й навчання жити у спілкуванні з творами мистецтва, використовує його потенціал для розвитку власного інтелекту, прагне змінити своє життя;

- людина, що виконує мистецькі навчальні настанови: вона нетерпима до байдужості, закостеніння і черствіння суспільства, з радістю розлучається з власною обмеженістю, прагне оточити своє існування високохудожніми мистецькими зразками;

- людина, що дбайливо і відповідально ставиться до унікальності особистого буття і буття кожної особистості, виявляє здатність бути головним архітектором власного життєвого досвіду.

І якщо результатом її становлення стане усвідомлення мистецтва, як змісту власного життя, то відчуття радості від оточуючого світу лише примножаться, адже, якщо ти справді увійшов на якийсь час у мистецтво, то світ прояснів і жити в ньому легше<sup>17</sup>.

Серед педагогічних умов формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики, як важливого чинника у вихованні цілісної людини мистецтва, виокремлюється створення в навчальному закладі мистецького середовища, творчої лабораторії. Уважне спостереження за професійною спрямованістю студентів, діалогічне спілкування на предмет визначення їхніх мистецьких уподобань, виявлення талантів, здібностей до літератури, поезії, образотворчого, театрального, естрадного мистецтва чи фольклору мають стати основою появи різноманітних студентських мистецьких товариств, клубів, міні філармоній, організованих за зразком справжніх мистецьких організацій: утворенням адміністративної, виконавської та організаційної гілок, керівництво якими, під наглядом викладачів, мають взяти на себе самі студенти (актив факультету, рада самоврядування). Доцільним є впровадження у навчальний процес творчого проекту організації та проведення традиційних форм звітності з фахових дисциплін (контрольні модулі, заліки, іспити) у формі публічних концертів, конкурсів, фестивалів, олімпіад. Визначення їх тематики, написання сценаріїв із залученням літературно-поетичних аотацій до виконуваних творів, мають стати формою самостійних індивідуальних науково-дослідних та виконавських завдань студентів.

Одним із найважливіших педагогічних прийомів виховання майбутнього педагога-музиканта, як «цілісної людини мистецтва» ми вважаємо особисту активну мистецько-педагогічну діяльність викладача, зміст якої полягає у виконанні педагогічно-суспільних обов'язків на факультеті (наставництво в академічних групах, позааудиторна виховна робота) та у мистецько-мистецькій творчості, як то – концертна діяльність, режисура і проведення мистецьких

---

<sup>17</sup>Гадамер Г. Естетика і герменевтика//Г.Гадамер. Герменевтика і поетика Київ: "Юніверс", 2001.- 288 с.

заходів, організація та керівництво мистецькими гуртками, написання музики чи поезій. Вчитель має бути творцем і перетворювати сприйняття та вивчення навчального матеріалу на творчий процес перебування у мистецькому полі, сприяти розвитку здатності студента до мистецької діяльності – створення творів мистецтва, народжування мистецького буття.

Така діяльнісно-мистецька спрямованість організації навчально-виховного процесу не лише сприяє формуванню у майбутніх педагогів-музикантів мистецького досвіду та закладає основи їх мистецької діяльності в майбутньому: через виявлення схильних до сольної кар'єри студентів та утворення нових музичних колективів, вона забезпечує потреби факультету у здійсненні різноманітних мистецьких акцій, дозволяє майбутнім вчителям музики використовувати на практиці набуті під час навчання мистецькі уміння й навички, є стимулом розвитку їх талантів та творчих здібностей.

Характерною ознакою курсу «Основи мистецького досвіду» є постійне спонування студентів до творчості. В якості виконання домашніх завдань, вони мають у мистецьких щоденниках описувати свої враження від спілкування з мистецтвом у формі літературних есеїв, нарисів; виражати пережиті почуття у невеликих музично-імпровізаційних творах-настроях, спробах візуального зображення. Саме тому, підбір музичного матеріалу, що буде вивчатись у теоретично-лекційній частині курсу ми пропонуємо komponувати з творів, що складають справжню скарбницю класичної музики, а також музики інших жанрів (етно, рок-музики, естрадного мистецтва, тощо), з шедеврів, вражаюча емоційно-художня цінність яких доведена часом. Вивчення стилістичних особливостей мистецьких епох має відбуватись у постійному моделюванні їх історичного і мистецького поля, лекційні заняття мають розпочинатись з усвідомлення студентами історично-побутових передумов появи того чи іншого стилю, супроводжуватись музикою, написаною у відповідний час та наочним оточенням репродукцій живопису, що відображають певну епоху, тощо, тобто, кожне лекційне заняття ми пропонуємо перетворювати на своєрідну подорож у просторі й часі за допомогою спілкування з творами мистецтва - **артефактами** мистецького досвіду особистості.

Особливістю змісту практичного розділу спеціалізованого курсу «Основи мистецького досвіду» є надання студентам можливостей для творчого використання набутих за період навчання мистецьких знань, умінь, навичок. Застосування особистісно-орієнтованого підходу уможливує на досить ранньому етапі навчання визначення пріоритетності однієї або ж декількох фахових дисциплін, до яких студент має найбільшу схильність. Саме демонстрація у публічних концертах, фестивалях, конкурсах вивчених програмних творів, ґрунтовна підготовка до цих виступів, мають стати засобом розвитку талантів студентів, навчанням, орієнтованим на максимальне прогресування від природи закладених здібностей.

Велика увага має приділятися розвитку схильностей студентів і до інших видів мистецтв – літератури, поезії, живопису, дизайну, прикладного мистецтва. Саме з цією метою в практичну частину курсу введено заходи, на

яких студентам буде надаватися можливість для демонстрації перед своїми однокурсниками, друзями, батьками самостійних спроб створення художніх творів, при чому, ці заходи можуть поєднувати у собі виконання авторських пісень, поезій, демонстрацію малюнків, картин, покази витворів ужиткового мистецтва.

Перед викладачем спеціалізованого курсу стоять завдання як здійснення контролю за засвоєнням студентом історичних відомостей про мистецтво, про видатних його представників, вивчення хронологічних дат, тощо, так і виконання набагато почеснішої місії: викладач має пояснити студенту важливість набуття мистецьких знань, привити йому таку любов до мистецьких творів, щоб спілкування з ними стало його життєвою необхідністю, прищепити любов до мистецтва. Сприяти здійсненню цих завдань має тісний зв'язок засвоєних теоретичних знань з виконанням практично-творчих робіт, розвиток аналітичних здібностей студентів, художнього мислення та всебічне розкриття їхнього творчого потенціалу. Для цього педагогічний процес має бути перетворений на художню форму комунікації, а кожна лекція, кожен урок – на енергійну виставу, акт комунікації, твір мистецтва.

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ**

Сприяти виконанню поставлених завдань мають наступні організаційно-педагогічні умови:

- забезпечення формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в єдності розвитку всіх його компонентів: гносеологічного, герменевтичного, емотивного та праксеологічного досвідів;
- виховання у студентів ставлення до художніх творів, як до засобу пізнання світу і себе у світі;
- впровадження у навчальний процес герменевтичних методів спілкування з мистецтвом; втілення взаємодії науково-пошукового, філармонійного, музейно-виставкового та навчально-виховного комплексів;
- надання студентам можливостей для творчої реалізації набутих мистецьких знань, умінь і навичок;
- застосування у підготовці педагогів-музикантів досвіду інтеграції мистецтв;
- створення у навчальному закладі мистецького середовища, творчої лабораторії.

Успішність виконання окреслених завдань також залежить від наступних дидактичних умов: підготовленості викладачів спецкурсу «Основи мистецького досвіду» до системного та систематичного втілення у навчальний процес організаційно-педагогічних умов формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики, а також їх цілеспрямованість, вимогливість, емпатійність, застосування індивідуального підходу до студентів. Необхідною умовою також має бути обов'язкове усне або письмове анотування студентом творів, які вивчаються на заняттях з фахової підготовки.

Одним із головних принципів побудови програми спецкурсу є її відповідність практичному викладанню занять з «Музики» та «Мистецтва» а також організації мистецько-виховних заходів у загальноосвітніх школах. В цілому, принципи «Основ мистецького досвіду» приведені у відповідність до принципів формування даного феномену у майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки, якими ми визнаємо: принципи особистісно-орієнтованого навчання, художньої трилогічності та емпатійності, онтологічного осмислення мистецьких творів, рефлексивності та аперцептивності.

### ВИМОГИ ДО СТУДЕНТІВ

Успішність та ефективність засвоєння майбутніми педагогами – музикантами «Основ мистецького досвіду» в значній мірі залежить від їх ставлення до своєї майбутньої професії та позитивного налаштування на художнє спілкування з чітким усвідомленням того, що цей процес створює умови для їх художньо-інтелектуального зростання, самопізнання й саморозвитку, визначення на основі минулого індивідуального художньо-естетичного досвіду і розумово-творчої активності, мистецької та життєвої позиції, що є основною ознакою набуття мистецького досвіду.

Важливо, щоб процес художнього спілкування відбувався у діалогічній формі, а саме у формах: внутрішнього діалогу (індивідуально-особистісного процесу, в рамках якого людина намагається зрозуміти основну ідею твору мистецтва, його емоційну будову, осмислити його значення для самовдосконалення й саморозвитку); діалогу суб'єкта з суб'єктивним об'єктом як ілюзійним партнером (окрім мистецтва в ролі такого партнера може виступати природа, оточуючий світ); діалогу з квазіоб'єктом, (спосіб доторкання до системи цінностей автора, його світовідчуття й життєвого досвіду, спроба зрозуміти його внутрішній емоційний стан, як емоційний стан іншої особистості, що виражається мовними засобами того чи іншого виду мистецтва); діалог уявних партнерів – художніх персонажів (ілюзійна модель реального спілкування)<sup>18</sup>. У набутті мистецького досвіду та підготовці до мистецької діяльності особливо важливим є внутрішній діалог, під час якого відбувається процес самоусвідомлення особистості. Прагнення студентів до художнього спілкування з застосуванням усіх окреслених видів діалогу є основною умовою розвитку їх уяви, образного мислення, фантазійності та засобом вирішення проблем тлумачення й розуміння художніх образів музичних творів, які вивчаються, шляхом успішного виконання професійних завдань у майбутній мистецько-педагогічній діяльності. Однією із головних вимог до студентів, окрім якісного засвоєння теоретичної частини курсу, є їх активна участь у мистецькому житті факультету та університету, безпосередня підготовка мистецько-освітніх заходів, запропонованих у другому розділі програми курсу, розробка сценаріїв, створення нових художніх колективів,

---

<sup>18</sup> Каган М.С. Мир общения. – М., 1988. – С.306-308.

прагнення до мистецької діяльності, написання музики поезій. Обов'язковими є відвідування філармонійних концертів і публічне обговорення їх з однокурсниками та викладачами у формі «Круглих столів», дискусій, фіксації отриманих вражень у мистецькому щоденнику (бажано, щоб вона була щоденною: це можуть бути описування вражень від споглядання репродукцій живопису, слухання музики в мережі Internet, важливі зауваження та побажання, отримані від викладачів).

Обов'язковим є усне чи письмове анутовання програмних творів з фахових дисциплін, виконання їх у власноруч створеному мистецькому полі: оточенням літературно-поетичних рядків, творів живопису, якщо потрібно, демонстрацією фотознімків архітектурних споруд, співзвучних з даним музичним твором, тощо. Бажано, щоб вивчені в класі «Основного музичного інструменту» чи «Постановки голосу» програмні твори утримувались в пам'яті студента, адже їх виконання може бути доцільним у проведенні мистецьких свят.

Кожен студент має усвідомити, що його майбутня професія не обмежується лише проведенням уроків музики, а є значно ширшою: як правило, вчитель музики у школі відповідає за все її мистецьке життя, створює шкільні художні колективи, є організатором та режисером масових шкільних свят, іноді, попадаючи у невеликі містечка чи села, на нього покладається організація духовного життя цих населених пунктів. Саме тому, у період навчання він має готувати себе до активної мистецької діяльності, сприймати спецкурс «Основи мистецького досвіду» та в цілому процес навчання у виші, як творчість.

### **МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ**

У викладанні курсу «Основи мистецького досвіду» вивчення теоретичних положень і відпрацювання навичок їх практичного застосування за кількістю часу мають бути приблизно рівними. Засвоєння теорії і практична підготовка студентів до мистецької діяльності мають постійно координувати з іншими музикознавчими дисциплінами – «Історією музики», «Гармонією», «Поліфонією», «Аналізом музичної форми», а також з «Музичною психологією», «Естетикою», «Історією художньої культури», тощо. Окрім того, даний курс досить близько стоїть до виконавства, тому враховує і теоретичні накопичення у цій сфері й саму виконавську практику, існуючі інтерпретації музичних творів. На лекціях викладаються основні теоретичні положення. Практичні завдання студенти мають отримувати щотижня. До них відноситься: ознайомлення з обов'язковою та додатковою літературою; слухання музики, письмовий аналіз мистецьких творів (літератури, живопису, музики); творчі завдання – відбиття вражень від художнього спілкування у вигляді мистецьких спроб у поезії, музиці, образотворчому мистецтві, регулярне ведення мистецького щоденника, тощо.

Кожне лекційно-практичне заняття ми пропонуємо розпочинати і завершувати звучанням одного музичного «шедедру» та супроводжувати його наочною демонстрацією відповідних даних музиці шедеврів образотворчого

мистецтва. Програму даного спецкурсу пропонується використовувати як навчальну і обов'язкову для студентів перших-других курсів, разом з тим, її напрямки можуть бути взяті за основу, розширені, доповнені і розвинуті у відповідності до конкретних художньо-виховних завдань професійної мистецької діяльності майбутнього вчителя музики.

### **3.3.Індивідуальний пакет мистецьких знань**

На допомогу у засвоєнні спецкурсу «Основи мистецького досвіду» для студентів спеціально розроблений Індивідуальний пакет мистецьких знань (ІПМЗ) - лекційно-теоретичний навчальний матеріал спецкурсу, що пропонується увазі читачів монографії.

Даний пакет містить усю вище викладену інформацію, музику, що пропонується студентам для слухання; він ілюстрований фотознімками архітектурних споруд, репродукціями художніх творів усіх означених видів візуального мистецтва.

#### **Тема 1. Мистецтво як засіб пізнання світу і себе в світі**

- 1.Художнє спілкування – основний засіб інтелектуального розвитку особистості.
- 2.Етимологія поняття мистецтво.
- 3.Виникнення мистецтва.
- 4.Види мистецтва.
- 5.Функції мистецтва.
- 6.Художня діяльність – своєрідна форма пізнання.
- 7.Важливість розвитку історичної свідомості особистості.
- 8.Рефлексія, як основна умова створення та сприйняття творів мистецтва.
- 9.Спорідненість та відмінності у діяльності митця та реципієнта.
- 10.Поняття «Художній образ».

#### ***1.1.Художнє спілкування – основний засіб інтелектуального розвитку особистості***

Види мистецтва наділені особливими, найбільш доступними можливостями для розвитку художніх здібностей вчителя музики. У спілкуванні з мистецтвом відбувається його художньо-інтелектуальне зростання, на основі минулого індивідуального художньо-естетичного досвіду і розумово-творчої активності визначається мистецька та життєва позиція, що є основною ознакою набуття мистецького досвіду. Сприйняття мистецьких творів має здійснюватися за участі наступних психологічних процесів: уявлення, мислення, розуміння, рефлексія, інтерпретація.

У сучасних наукових дослідженнях процес спілкування, поряд із пізнанням і працею прирівнюється до форм життєдіяльності, які створюють умови для активізації засвоєння знань, розвитку уяви й мислення особистості. Художнє спілкування є фактором утвердження самооцінки особистості, основою формування її різноманітних здібностей і потреб, засобом утворення



переконань, ідеалів, мотивів. Даний феномен здійснює вагомий вплив на утворення особистісної духовної сфери.

Існує чотири види художнього спілкування, що виявляють себе у діалогічній формі:

- *внутрішній діалог* – індивідуально-особистісний процес, в рамках якого людина намагається зрозуміти основну ідею твору мистецтва, його емоційну будову, осмислити його значення для самовдосконалення й саморозвитку;

- *діалог суб'єкта з суб'єктивованим об'єктом*, як ілюзійним партнером (окрім мистецтва в ролі такого партнера може виступати природа, оточуючий світ);

- *діалог з квазіоб'єктом*, що дозволяє людині доторкнутися до системи цінностей автора, його світовідчуття й життєвого досвіду, спробувати зрозуміти його внутрішній емоційний стан, як емоційний стан іншої особистості, що виражається мовними засобами того чи іншого виду мистецтва;

- *діалог уявних партнерів* – художніх персонажів (ілюзійна модель реального спілкування)<sup>19</sup>. У набутті мистецького досвіду особливо важливим є внутрішній діалог, під час якого відбувається процес самоусвідомлення особистості. Здатність студентів факультетів музичного мистецтва до художнього спілкування з застосуванням усіх окреслених видів є умовою розвитку їх уяви, образного мислення, фантазійності та засобом вирішення проблем тлумачення й розуміння художніх образів програмних музичних творів, які вивчаються, шляхом успішного виконання професійних завдань у майбутній мистецько-педагогічній діяльності.

Мистецький досвід є результатом встановлення інтелектуально-емоційного зв'язку «автор - суб'єкт сприйняття». Такий зв'язок, тобто передача інформації про світ, викладеної за законами художніх концепцій відбувається саме у процесі художнього спілкування. Необхідним об'єктом цієї передачі є художній твір, а у виконавських мистецтвах (музика, театр) - виконавець. Означена взаємодія розглядається не як односпрямована комунікація, а як двостороннє спілкування, в процесі якого «реципієнт<sup>20</sup> отримує від тексту лише стільки, скільки сам в силу своєї культурної підготовленості здатний надати йому смислу»<sup>21</sup>...

Необхідними компонентами для розвитку здатності особистості до художнього спілкування є:

- *ідентифікація* героя з власним «Я»;
- *синестезія* (взаємодія органів реценції: слуху, зору, тощо);
- *асоціативність* (коло життєвих та художніх аналогій);
- *часові реценції* (сприйняття у теперішньому часі, порівняння з минулим, уявлення про майбутнє)<sup>22</sup>.

<sup>19</sup> Каган М.С. Мир общения. – М., 1988. – С.306-308

<sup>20</sup> Реципієнт (від лат. Recipiens) – той, що отримує, приймає, сприймає.

<sup>21</sup> Боров Ю.Б. Эстетика. – 4-е изд., доп.-М.: Политиздат, 1988.- С.160.

<sup>22</sup> Там само, С. 161-162.

Важливим фактором сприйняття творів мистецтва є попереднє здійснення рецептивної установки, головним завданням якої є аналізування засвоєних мистецьких знань, закріплених попереднім досвідом, здійснення відповідного емоційно-емотивного, стилістичного та жанрового настроювання на сприйняття, яке має діяти впродовж всього процесу художнього переживання та закріплюватись ідентифікацією ідей художніх творів з актуальними та адекватними переживаннями людини, її життєвим досвідом. Повноцінна реалізація дієвості мистецтва можлива за умови розвитку історичної свідомості особистості, який включає обов'язкове знайомство з біографічними даними автора, стилістичними характеристиками епохи, в якій творив композитор, залучення результатів розвитку художньої культури (інтеграція мистецтв), наведення асоціативних зв'язків з оточуючим простором, застосування образного мислення, пошуку відповідних сюжетів із власного життя.

## 1.2. Етимологія поняття мистецтво

**Мистецтво** — одна з форм суспільної свідомості; вид людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах відповідно до певних естетичних ідеалів. У широкому сенсі мистецтвом називають досконале вміння в якійсь справі, галузі; майстерність. Розвиток мистецтва як елементу духовної культури обумовлюється як загальними закономірностями буття людини й людства, так і естетично-художніми закономірностями, естетично-художніми поглядами, ідеалами й традиціями<sup>23</sup>.

Мистецтво є знанням, вмінням виготовляти, майстерністю, довершеністю; людською діяльністю, спрямованою на створення предметів, творів, з метою пізнання, декоративності, естетичної насолоди, ідеології, ужитковості, тощо. Його творчий характер підтверджується смислом слів, якими воно визначається в різних мовах: у греків - *τεχνη* (техне), *δραω* (драо) — діяти, і *λοεω* (поейо) — робити, творити, звідки походить поняття поезія. У чехів та словаків мистецтво — *umeni* (umelec, митець). У сербів та хорватів — *umjetnost* (мистецтво) та *umjetnic* (митець). Латинські терміни *ars* та *artis*, несуть у собі «відтінок уміння (ума!), спритності», від яких походять назви мистецтва й ремесла та митців (*artist*) і ремісників (*artisan*) у романських мовах. У німців мистецтво — *die Kunst*, при тому, що *die Kunde* — відомість, знання, а *kundig* — знаючий, вмілий. Саме німецького походження наш сучасний термін – мистецтво: від *Meister* (майстер — мастак — мастацтво (білор.) — мистецтво). Німецьке *Meister*, походить від латинського *Magister* (навчитель, начальник), що, вірогідно, утворене шляхом поєднання слів *magis* «великий» та *histor* знавець, умілець, згодом — актор (*histrion*). Російська назва искусство виходить із запозиченого в часи християнізації з болгарської *изкуство-то* (корінь — *искус* (искушение), тобто спокуса) і є історичним

<sup>23</sup> uk.wikipedia.org/wiki/Мистецтво -

свідченням настороженого ставлення православної церкви до художньої творчості<sup>24</sup>.

### **1.3. Виникнення мистецтва**

Мистецтво зародилося в первісному суспільстві доби пізнього палеоліту і було представлене малюнками в печерах, різьбленням на кістці та камені, ритуальними танцями, тощо. Завдяки особливостям свого впливу на людину (чуттєва непосредність, емоційна насиченість, ідейна спрямованість) мистецтво стало однією з найважливіших складових частин духовної культури суспільства.

Художня обробка речей і знарядь праці, будівництво житла започаткували розвиток архітектури та декоративно-ужиткового мистецтва. Серед основних візуальних мистецтв західної Європи протягом багатьох століть залишалися живопис, скульптура і графіка. У мистецтві ісламу основним був орнамент, оскільки було заборонено зображати живі істоти. У деяких культурах маски, татування, кераміка і металеві вироби були основними формами образотворчого мистецтва.

Буття людини і навколишній світ відобразились у танцях, музиці, співі, театралізованих діях. Мистецтво слова, існуючи спочатку в усній формі оповідей, міфів, епосу, з виникненням письменства перетворилося на художню літературу.

### **1.4. Види мистецтва**

В процесі історичного розвитку склалися різні види мистецтва. Вони відрізняються за об'єктом зображення, змістом, матеріалом, засобами художньої виразності, образно-пізнавальними впливом. Специфіка кожного виду полягає у властивій лише йому силі виразу думки, глибині естетичного відображення відповідних сторін життя. Кожен вид мистецтва переживає внутрішнє зростання, тяжіє до розширення своїх художніх можливостей. Цей процес супроводжується органічним взаємопроникненням досягнень інших видів мистецтва, а також науки і техніки.

Естетична думкою встановлено, що в залежності від матеріальних засобів, за допомогою яких народжуються художні твори, об'єктивно виникають три групи видів мистецтва: 1) просторові, або пластичні (живопис, скульптура, графіка, художня фотографія, архітектура, декоративно-прикладне мистецтво і дизайн), тобто такі, які розгортають свої образи в просторі; 2) тимчасові (словесні і музичні), тобто такі, де образи будуються в часі, а не в реальному просторі; 3) просторово-часові (танець; акторське мистецтво і синтетичне мистецтво — театр, кіномистецтво, телемистецтво, естрадно-циркове, тобто такі, образи яких володіють одночасно протяжністю і тривалістю, тілесністю і динамізмом.

---

<sup>24</sup> Безклубенко С.Д. Нариси загальної теорії мистецтва:  
[http://www.knukim.edu.ua/articles\\_bezklubenko](http://www.knukim.edu.ua/articles_bezklubenko).

**1.5. Функції мистецтва:** пізнавальна, виховна, практично-утилітарна, евристична, прогностична, релаксаційна, терапевтична, компенсаторна, культуротворча, знаково-комунікативна, інформативна, гедоністично-розважальна та ігрова<sup>25</sup>. Польський дослідник В. Suchodolski<sup>26</sup> виокремлює три «найважливіші» функції мистецтва: гносеологічну, в якій пізнання стосується самого реципієнта і перетворюється на самопізнання (у спілкуванні з твором мистецтва людина бачить себе ніби зі сторони); рекоменсаційна – опанування дійсності через створення нової художньої реальності, яка образно пояснює первинну реальність; функція емоційної вразливості – пробудження людини до моральних проблем сучасності і сенсу життя.

До усіх перерахованих, слід додати світоглядну і виокремити її, як одну із головних, адже у світогляді зібрано «результати пізнавальної і практичної діяльності людини. На цьому ґрунті виробляються її переконання, які стають основою способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій»<sup>27</sup>.

### **1.6. Художня діяльність – своєрідна форма пізнання**

Результатом художньої творчості людини завжди є твір мистецтва. Розкриття його змісту (в процесі створення, відтворення чи сприйняття) обов'язково пов'язане із розкриттям проблем навколишньої дійсності, відтворенням складних процесів людської психіки.

Мистецький твір надає можливість осягнути людський життєвий досвід у формах, придатних для нагромадження й поширення знань, що містяться у цьому досвіді. Мистецтво не має рівних собі як пізнання суспільної людини — особистості! — у всьому різноманітті й особливостях її стосунків з іншими людьми, ставлення її до самої себе. Саме цей, особистісний аспект відношень людини зі світом і становить те особливе, своєрідне (=своє рідне), в чому так сильне мистецтво й через що — незамінне<sup>28</sup>.

«Пізнавальні» мистецтва оперують не самими предметами, але виключно їхніми ідеальними образами; не в реальних, а в уявних просторі та часі, де, на відміну від реальних, мають місце швидкості, властиві думці — тобто близькі до світлових. За цих умов вони мають унікальну можливість: події, які реально розігрувались (або могли б розіграватись) протягом кількох років чи й десятиліть, «стискувати» так, що оповідь (чи показ їх) вміщується в часові рамки реального читання книги, перегляду вистави чи фільму. Завдяки ідентичному «механізмові» сприйняття читач (або глядач) за цей короткий проміжок часу встигає «розгорнути» спресовані події на тривалість цілого життя і, співпереживаючи тому, що зображається, ніби переживається в

<sup>25</sup> Левчук Л.Т. Естетика: Підручник / Л.Т.Левчук, Д.Ю.Кучерюк, В.І.Панченко; За заг.ред. Л.Т.Левчук.- К.: Вища школа., 1997. – 399 с.

<sup>26</sup> Suchodolski B. Wychowanie mimo wszystko. / B. Suchodolski; W-wa: WsiP, 1990. – S. 77-81.

<sup>27</sup> Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. / Оксана Петрівна Рудницька; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с. – С.56.

<sup>28</sup> Безклубенко С.Д. Нариси загальної теорії мистецтва. / С.Д.Безклубенко; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.knukim.edu.ua/articles.htm](http://www.knukim.edu.ua/articles.htm) -

учасника, принаймні свідка, тих подій — переживає їх як свої власні пригоди, — встигає пережити (ніби прожити) те, чуже життя, справді збагачуючись його унікальним досвідом.

Це виявляється можливим тому, що почуття, на відміну від думок, не бувають фальшивими. Вони завжди — справжні. Люди можуть помилятися у словесному вираженні своїх почуттів, в їх оцінці, можуть навіть умисне їх приховувати або спотворено витлумачувати (в таких випадках кажуть про щирість або нещирість почуттів), може виявитися згодом навіть невідповідність почуття характерові того, що їх збудило, але при всьому цьому люди насправді відчують (переживають) саме те, і тільки те, що відчувають: тобто свідчення своїх почуттів... У цьому відношенні почуття нагадують вогонь: він може бути запалений і штучно, і ненароком, і помилково, і навмисне, але обпікає він за всіх умов — по-справжньому. На цьому і засновується не тільки пізнавальна, а й повчальна сила мистецтва, що видається часом навіть магічною. До речі, в цьому і тільки у цьому й полягає смисл твердження «мистецтво — підручник життя»<sup>29</sup>.

### **1.7. Важливість розвитку історичної свідомості особистості**

Історична свідомість — це усвідомлення минулого та його впливу на сьогодення і через нього — на майбутнє. Вона є важливим чинником формування самосвідомості народу й людини, патріотизму, національної гідності тощо.

Повноцінне осягнення мистецького твору можливе за умов наведення зв'язків між його художнім образом та історією його створення. Саме тому розвиток історичної свідомості є необхідним чинником повноцінної реалізації дієвості мистецтва, тобто процес художнього спілкування має супроводжуватись: обов'язковим знайомством з біографічними даними автора, стилістичними характеристиками епохи, в якій він творив та наведенням асоціативних зв'язків з оточуючим простором, застосуванням образного мислення, пошуком відповідних сюжетів із власного життя.

### **1.8. Рефлексія, як основна умова створення та сприйняття творів мистецтва**

Рефлексія — феномен людської самосвідомості, самопізнання, самоосмислення, який характеризується передусім скерованістю, замкненістю або на самого суб'єкта (пізнавально-активну особистість), або на сам процес пізнання (знання про знання, мислення про мислення, пізнання пізнання, свідомість свідомості)<sup>30</sup>. Неповторність художнього твору криється у душевних переживаннях, що відомі лише автору. Мистецтво завжди є автопортретичним.

Сила мистецького твору, що спонукає особистість до самопізнання, ґрунтується на самопізнавальній установці його творця, яка є надзвичайно

<sup>29</sup> Див. 10

<sup>30</sup> Психологія: Словарь. - Изд. 2-е, испр. и доп. / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. — 494 с. (с. —340-341)

важливою і в багатьох випадках фатальною для поетів, письменників, композиторів. Неможливість її уникнення, не переборення її нав'язливої сили виявляється в тому, що митець у власному спостереженні та аналізі життя, націленості на зустріч з новими враженнями постійно намагається пізнавати причинність людської поведінки. Психологічно орієнтована пізнавальна діяльність художника складається з факторів відношення до себе і до людей<sup>31</sup>. Сучасна психологія виокремлює два напрямки вивчення рефлексії: в першому її визначають системоутворюючим фактором організації мислення, у другому - саморегуляційним механізмом особистості. Рефлексія визначається як специфічна психічна реальність, що виявляється у вигляді наступних категорій: перехід від інстинкту до думки, принцип організації й розвитку психічних процесів, компонент структури діяльності, рівень ієрархічно організованого мислення, визначення творчого процесу, механізм саморозвитку особистості, спосіб здійснення «Я», прийом подолання внутрішніх конфліктів.

Рефлексія – це психічний механізм, що забезпечує існування людської діяльності. Зміст даного феномену не зводиться до мислення, свідомості, самосвідомості, волі або особистісності: у рефлексії відбувається поєднання всіх психічних функцій заради однієї мети – забезпечення існування діяльності як джерела існування самої особистості. В освіті даний феномен відіграє важливу роль в усвідомленні суб'єктом діяльності її різноманітних елементів: засобів, існуючих проблем, шляхів їх вирішення, емоційних змін, форм комунікації, методів самоаналізу, тощо. Рефлексія є невід'ємною частиною мистецького досвіду вчителя, яка забезпечує процес адекватного сприйняття як самого себе так і учнів.

Одним із найважливіших засобів розвитку рефлексії є музика, оскільки спілкування з нею дозволяє людині зосередитися на власних переживаннях і почуттях.

Рефлексивні здатності педагога-музиканта є специфічною ознакою відтворення у його свідомості характерних особливостей музично-педагогічної діяльності, осмислення майбутньої професії та реалізації у ній своїх потенційних можливостей і набутого у спілкуванні з творами мистецтва мистецького досвіду. Рефлексія є важливою умовою зростання професійної майстерності та професійно значущою особистісною якістю майбутнього вчителя музики, важливою складовою його професійної мистецької діяльності.

---

<sup>31</sup> Тарасов Г.С. О психологии искусства / Г.С.Тарасов // Вопросы психологии.- 1992.- №1-2.- С.105-110.

### **1.9. Спорідненість та відмінності у діяльності митця та реципієнта**

У сприйнятті твору мистецтва реципієнт обов'язково має уявляти собі процес його створення митцем. Деякі етапи сприйняття цілком відповідають етапам роботи художника. Це:

- прелюдія до сприйняття: вона включає в себе інформативний та емоційно-чуттєвий компоненти; для митця – це настроювання на творчість, народження задуму, перші нотатки, ескізне уявлення композиції; для реципієнта – це поява особливого стану перед відвідуванням концертів, прослуховуванням музики улюблених композиторів, тощо;

- отримання безпосередніх вражень від спілкування з твором мистецтва: для реципієнта цей момент є першим і найвищим виплеском емоцій, почуттів; митець переживає даний етап як осяяння, відчуття наближення образу, поки що неясного і неконкретного;

- вербалізація враження: на цьому етапі і митець і реципієнт намагаються зрозуміти, усвідомити образ твору, застосовують при цьому своє внутрішнє мовлення;

- поглиблення і раціоналізація контакту: цей етап характеризується об'ємним включенням у роботу процесів мислення, пам'яті, уяви та уваги;

- аналіз твору: на цьому етапі завдання митця і реципієнта відрізняються за своїм змістом – реципієнта можуть цікавити смислові, семантичні характеристики образу; першочергове значення для митця тут має передача його прихованих сутностей, їх вираження через контекст твору;

- повернення до цілісності сприйняття: це двоєдиний процес, відмінності його протікання у митця і реципієнта пов'язані з вирішенням професійних завдань в першому випадку, а в другому – зумовлені індивідуальністю психологічної структури сприймаючого;

- визначення координат художнього образу в контексті творчості автора: у створенні твору митець завжди співвідносить його художній образ із попередньо створеними і тими, що існують лише в його уяві, відшукує міру самобутності, несхожості образу з тими, що вже реалізовані іншими авторами; реципієнт намагається знайти місце даного твору серед інших творів автора, це допомагає йому оцінити гідність образу, краще осягнути творчий портрет митця;

- дослідження історичної динаміки художнього образу в цілому: це найвищий рівень сприйняття твору, митець стає мислителем, великий практичний досвід поєднується у нього з глибоким теоретико-методичним пізнанням мистецтва; з іншого боку, реципієнт здатен піднятися у знаннях теорії і історії мистецтва до рівня мистецтвознавця, стає уявним соратником автора.

### **1.10. Поняття «Художній образ»**

Художній образ — особлива форма естетичного освоєння світу, при якій зберігається його предметно-чуттєвий характер, його цілісність, життєвість, конкретність, на відміну від наукового пізнання, що подається в формі абстрактних понять.

Художній образ наділений своєю логікою, він розвивається за своїми внутрішніми законами. Життєвий матеріал, що лежить в основі твору, веде за собою, і художник іноді приходиться зовсім не до того результату, якого прагнув. По великому рахунку, художній образ будується парадоксально, часто непередбачувано, незбагнено. Що спільного у долі талановитої дівчини і житті чайки? А саме цей художній образ використовує А. Чехов у своїй безсмертній драмі. В образі через зіткнення далеких одне від одного явищ розкриваються незвідані сторони і відношення реальності.

Художній образ є формою мислення у мистецтві. Це основа будь-якого його виду. Спосіб творення художнього образу - головний критерій приналежності до різних видів мистецтва. Образи виникають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття. Вони є копіями, відбитками дійсності. Образи зберігаються в пам'яті і можуть бути відтворені уявою. На основі образів пам'яті художник створює нову реальність - художній образ, який в свою чергу викликає у свідомості людей (слухачів, глядачів) низку уявних образів.

Від категорії наукового мислення художній образ відрізняється живою безпосередністю. Крім того, художній образ не тільки відображає факти життя, але й несе у собі специфічні узагальнення життєвих явищ, проникає в їх сутність, розкриває їх внутрішній сенс. У художньому образі зливаються як риси живого споглядання, так і риси абстрактного мислення. Художній образ — це цілісна та завершена характеристика життєвого явища, яка співвідноситься з художньою ідеєю твору і виявляється у конкретно-чуттєвій, естетично визначеній формі.

Художній образ — це особлива форма пізнання дійсності у мистецтві де сутність життєвого явища розкривається за допомогою художніх засобів.

### **Необхідно знати, що:**

**Інтерпретація** – це своєрідне тлумачення мистецького твору залежно від індивідуальності, соціальної належності, рівня розвитку суб'єкта; необхідний елемент художньої творчості, сприйняття мистецтва; суттєва характеристика виконавської майстерності.

**Мистецьке (художнє) спілкування** – це внутрішньо діалогова форма осягнення смислу мистецького твору, авторської ідеї, а також міжособистісне спілкування на теми мистецтва.

**Пізнання** – це процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людини.

**Рефлексія** – це здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви і зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей.

**Розуміння мистецького твору** – це процес мислення, спрямований на виявлення істотних рис, властивостей та смислових зв'язків художнього твору; здатність до метафорично-символічного осягнення образного змісту.



**Самопізнання і самовиховання** – це систематична й свідома діяльність людини, спрямована на засвоєння змісту освіти та вироблення у собі бажаних особистісних якостей.

**Самосвідомість** – це усвідомлення людиною себе як особистості, власних фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій, мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і самого себе.

**Сприйняття художнє** – це вид художньої діяльності, спрямований на цілісне осягнення мистецького твору як естетичної цінності, що супроводжується естетичними переживаннями та асоціативними уявленнями.

**Якість знань** – це характеристика результатів засвоєння знань, що включає різні ознаки: повноту, глибину, усвідомленість, систематичність, оперативність, конкретність, узагальненість.

### **Музичні твори для слухання:**

1. Й.С.Бах Хоральна прелюдія (фа мінор).  
<http://www.youtube.com/watch?v=RlzhUBkqqwo>
2. В.А.Моцарт Фантазія ре мінор для фортепіано.  
<http://www.youtube.com/watch?v=257TnizIeH8>
3. Ф.Шуберт Серенада. <http://www.youtube.com/watch?v=URR5hgcsAJ0>
4. К.Сен-Санс Інтродукція та Рондо-капріччіозо.  
<http://www.youtube.com/watch?v=X0LRtTxELdQ>
5. Ж.Масне.Роздум.  
<http://www.youtube.com/watch?v=nYsSrhamhb0&feature=related>
6. П.І. Чайковський. Танець Феї Драже із балету «Лускунчик»  
<http://www.youtube.com/watch?v=X4sNY8XcL6k>

### **Тема 2.Основи мистецької герменевтики**

1. Герменевтика як мистецтво інтерпретації.
2. Поняття мистецької герменевтики.
3. Поняття «аналіз-інтерпретація».
4. Види герменевтичної інтерпретації.
5. Універсальність проблеми розуміння.
6. В.Дільтай: Розуміння через пояснення.
7. Г.Гадамер: теорія мистецтва розуміння.
8. Досягнення розуміння - головне завдання герменевтики.
9. Герменевтика - спосіб незалежного міркування.
10. Твір мистецтва як акт комунікації.
11. Мова мистецтва – активний учасник комунікативного процесу.
12. Здійснення художнього спілкування у формі діалогу та трилогу.

## **2.1. Герменевтика як мистецтво інтерпретації**

Герменевтика (від грец. ερμηνεύειν — тлумачити) — у первісному значенні — напрям наукової діяльності, пов'язаний з дослідженням, поясненням, тлумаченням філологічних, а також філософських, історичних і релігійних текстів. У давньогрецькій філології та філософії — з тлумаченням Біблії, екзегезою; у протестантських теологів — з інтерпретацією священних текстів у їх полеміці з католицькими богословами.

Герменевтика є допоміжною дисципліною тих гуманітарних (і насамперед історичних) наук, які займаються писемними пам'ятками (історії літератури, історії філософії, історії релігієзнавства, мовознавства та ін.). У ХХ ст. набуває ширшого значення як метод, теорія чи філософія будь-якої інтерпретації.

Історія герменевтики як спеціальної і філософської галузі дослідження має давню традицію, у якій склалося стійке уявлення про неї як методику й мистецтво інтерпретації текстів.

**Мета герменевтичної інтерпретації: досягнення розуміння смислу.**

**Визначення герменевтики: вчення про розуміння смислів, вчення про інтерпретацію знаків, мистецтво застосування методологій, теорія мистецтва розуміння.**

Герменевтичними жанрами вважаються: переклад, міркування (діалог), читання, есеїстка.

За Платоном, герменевтика є різновидом мистецтва пророцтва, вона близька до поезії. Звичайні люди не можуть розуміти «божественну» мову духовного світу. Поети – це герменевти (інтерпретатори) богів. Вони тлумачать чужу мову, виявляють її смисл, однак самі не можуть знати, істинна вона чи ні.

За Мішелем де Монтенем, герменевтик - це активний читач.

Фрідріх Шлайєрмахер (1768—1834) вважав герменевтику мистецтвом тлумачення. Він наголошував, що загальна герменевтика повинна виходити з того, що самозрозумілим є не розуміння, а нерозуміння, і що саме «бажання і пошуки» розуміння є справжньою проблемою мистецтва тлумачення. Кінцевим результатом загальної герменевтики має стати формування загальних закономірностей (принципових правил) розуміння.

### **Правила герменевтики Ф.Шлейєрмахера:**

1. Тлумачення починається із загального огляду, що дозволяє побачити єдність твору та головні елементи композиції.
2. Герменевт завжди мусить мати на увазі взаємозалежність цілого та окремого.
3. Герменевт повинен домогтися доконечного розуміння стилю (у мовному та мислительному сенсі).
4. Це може відбутися лише «приблизно».
5. Потрібно «вирівняти» позиції автора і герменевта.
6. Треба користуватися «інтуїтивним» та «порівняльним» методами.
7. Слід з'ясувати мету твору (виходячи зі змісту та адресату).

За Гайдеггером: філософія – це поезія, істина – це твір мистецтва, мистецтво – це становлення і здійснення істини; шлях до істини не тільки пролягає через мову, він іде в глибину мови як джерело істини. Твори Гайдеггера стали теоретичним фундаментом герменевтики кінця ХХ ст.

## **2.2. *Поняття мистецької герменевтики***

Розуміння художнього твору є можливим лише через «забуття» інтерпретатором власної історичної ситуації, відчуття «мислячого духу автора»<sup>32</sup>, констатував Ф.Шлейєрмахер. Це положення стало підґрунтям герменевтичної концепції В.Дільтея, який вважав розуміння специфічним методом реконструкції духовного світу особистості: «якщо цей світ належить одній із попередніх епох, то розуміння переносить його у теперішній час»<sup>33</sup>. Розуміння духовного світу людини відбувається через тлумачення його думок. Особливо повно розкривається екзистенція (буття) особистості, якщо вона виражена у творі мистецтва. Устремління творця пояснюються через інтерпретацію його творів. Герменевтика дозволяє зрозуміти внутрішній світ автора, його життєвий досвід. В її основі, на думку філософа, лежить уява, перевтілення та інтуїція.

Кожна зустріч із твором мистецтва руйнує роз'єднуючий простір і стає зустріччю всіх нас. У той же час, будь-який виклад смислового матеріалу має мовний характер - весь світовий досвід передається через мову, в результаті чого відбувається успадкування досвіду від покоління до покоління. Те, що ми називаємо мовою мистецтва, генерується у самому творі мистецтва, незалежно від його мовної чи немовної основи: «твір мистецтва говорить про щось кожному так, начебто він говорить окремо кожному і начебто таке, що є одночасним і сучасним. Тому й постає завдання усвідомити сутність того, про що твір говорить, і довести її до свого розуміння й до розуміння інших»... Очікування змісту є головним у процесі розуміння, але у випадку мистецького досвіду, ми маємо дещо більше – ми стикаємось з «враженістю» від нього, адже не буває нічого більш «правдивого» і «реального», більш «вартісного» ніж мистецтво, а наявність потреби власної побудови твору через вивчення його словника, форми і змісту є визначальним фактором у процесі його глибинного освоєння. Кожен мистецький твір потрібно розкласти на літери, склади і таким чином навчитися читати все те, про що він сповіщає. Зустріч з мистецьким твором є зустріччю із самим собою, а мистецький досвід, досвідом, що «мусить щоразу розв'язувати завдання, яке ставить досвід взагалі: інтегрувати мистецтво в систему власного орієнтування в світі і в систему розуміння самого себе»<sup>34</sup>. В тлумаченні Г.Гадамера термінологічного і методологічного значення як «герменевтичний феномен» набуває категорія «розуміння». Мистецький досвід, на його думку, це - саморозуміння. Філософ

<sup>32</sup> Шлейєрмахер Ф. Речи о религии к образованным людям ее презирающим. - М.-К.: «РЕГ-book-USA», 1994. - С.85-151.

<sup>33</sup> Борев Ю.Б. Эстетика. – М.: Изд. полит. л-ры (Изд. четв. доп.), 1988 – С.436.

<sup>34</sup> Гадамер Г. Эстетика і герменевтика // Ганс Георг Гадамер; Герменевтика і поетика. - Київ: «Юніверс», 2001.- С.12-13.

стверджує, що у традиційній, класичній естетиці основним методологічним принципом була естетична свідомість (не пізнання). У ній твір мистецтва являв собою предмет, якому протиставлявся «для себе – суцільний – суб'єкт» (автор, читач, глядач, слухач). Гадамер протиставляє естетичній свідомості мистецький досвід і приходиться до висновку, що власне буття художнього твору полягає у наступному: воно стає досвідом, здатним змінити суб'єкт<sup>35</sup>.

### 2.3. Поняття «аналіз-інтерпретація»

Музичну інтерпретацію називають «музично-виконавською герменевтикою», що проходить свій шлях від технологічної підготовки до художнього становлення студента, його творчої самореалізації й розкриття сутнісних індивідуальних особливостей та примноження духовного потенціалу<sup>36</sup>. Інтерпретація є актом духовної діяльності, існування музичного твору в саморозвитку: «в діяльності та через діяльність окремої людини»<sup>37</sup>. У вузькому розумінні – це виконавське трактування, що є результатом творчої діяльності виконавця й містить у собі бачення, прочитання і тлумачення твору, а у широкому – це безпосереднє сприйняття твору мистецтва<sup>38</sup>. В осмисленні музичного змісту й створенні власної техніки інтерпретування на допомогу вчителю музики має прийти вміння інтегрувати звукоматеріальну, предметну, психологічну, сюжетну, культурологічну, сим'юлятивно-образну інтерпретації, які є відображеннями різних граней музичної змістовності<sup>39</sup>. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору є комплексом музикознавчої, виконавської, художньо-образної, вербально-змістовної, візуально-асоціативної, інтегральної та акторської інтерпретацій<sup>40</sup>. У всьому різноманітті своїх типів інтерпретація розглядається як дидактична категорія, як ідеальне утворення у свідомості інтерпретатора, що має вигляд розуміння предмету інтерпретації з подальшою реалізацією у процесі виконання<sup>41</sup>. Таким чином, *інтерпретація як специфічна форма мистецької діяльності сприяє розкриттю змісту музичних творів через осягнення авторського задуму й втілення особистісних смислів, відчуттів, світосприйняття та світоусвідомлення.*

<sup>35</sup> Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. / Ганс Георг Гадамер; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.filosof.historic.ru](http://www.filosof.historic.ru)

<sup>36</sup> Корженевський А.Й. До питання про специфіку мислення музиканта-виконавця. / А.Й. Корженевський; К.:Музична Україна, 1981.- С. 31. (Питання фортепіанної педагогіки та виконавства).

<sup>37</sup> Чернявська М. Н. Аксіологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд.мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» - К.: КГК, 1996. - С.4.

<sup>38</sup> Корыхалова Н. Интерпретация музыки. / Н.Корыхалова; Л.: Музыка, 1979.-С.156.

<sup>39</sup> Шип С. Як передати словом зміст музики? / С.Шип // Мистецтво та освіта. – 2001. -№2.-С.10.

<sup>40</sup> Ляшенко О. Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів / О.Ляшенко; //Мистецтво та освіта. – 1998. - №4.- С.55.

<sup>41</sup> Критский Б. Д. Теория и практика подготовки учителя музыки (Образовательный метатекст и проблемы его педагогической интерпретации) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Б.Д.Критский; Москва, 2001. – С.12.

#### 2.4. Види герменевтичної інтерпретації

Інтерпретація є процесом переселення всередину твору, віддання себе під його владу, відмови від поверхових ефектів самодемонстрування. У герменевтиці виокремлюються стилістичний, граматичний, психологічний, логічний та інші типи інтерпретації, що конститууюють її, також, як інтелектуальний процес, в основі якого лежить комплекс знань інтерпретатора-професіонала. Втілення останнім своїх особистих суджень, «власного горизонту інтерпретатора»<sup>42</sup>, є необхідною умовою успішності інтерпретації, глибокого розуміння художніх образів, форм, ідей твору, осягнення духовного світу автора.

Призначення герменевтики – це розуміння чужої індивідуальності та втілення її у власному вираженні. У герменевтичній інтерпретації розрізняються два моменти: розуміння мовлення як факту мови і думки. Перший момент є сферою граматичної інтерпретації. Другий – психологічної. Єдність граматичної і психологічної інтерпретації забезпечує цілісність розуміння. В той же час, герменевтика не є системою прийомів і способів інтерпретації тексту, вона відпрацьовує загальні принципи розуміння його змісту. Способом пред'явлення зрозумілого є пояснення, а інтерпретація – **це діалог інтерпретатора з автором**, в якому надважливим є співвідношення тексту з історичними і культурними факторами, що зумовили його появу, а розуміння є вихідним поняттям ставлення людини до життя.

Найбільш важливими інструментами, технікою, операціями розтлумачення художнього тексту є:

1) Включення «третього елементу» в процес розуміння: перший елемент – «Я» (особистість сприймаючого); другий елемент – авторський текст; третій елемент – це а) соціальна дійсність, що породила текст (соціологічний аналіз; б) аналогічні художні тексти (порівняльний аналіз); в) інші фактори культури (історико-культурний аналіз); г) особистість автора (біографічний аналіз). Важливим інтерпретаційним прийомом, що розкриває смисл і значення художнього тексту є співставлення його з реальністю, що його породила, та з сучасною для інтерпретатора дійсністю. Останнє актуалізує текст.

2) «Вживання», співпереживання, проникнення у художню логіку тексту, «особисте переломлювання» тексту.

3) Осягнення художнього змісту, що відбувається у формі ідентифікації (інтерпретатор співставляє художні образи зі своєю особистістю і своїм власним життєво-естетичним досвідом).

4) «Примірювання» художнього змісту на свою особистість, «перенесення», співставлення з собою, розуміння іншого через своє «я».

5) Для розуміння потрібно здійснювати розшифрування не тільки кожної семантичної одиниці тексту, але і сприймати її в контексті всього художнього

---

<sup>42</sup> Г.Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики./ Ганс Георг Гадамер; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www. filosof.historic.ru](http://www.filosof.historic.ru)

мовлення, в загальному контексті культури, адже лише в рамках цілого розглядається значення кожного її смислотворюючого елементу.

6) Розширення духовного горизонту сприймаючого, розширення контексту (дійсність, культура, особистий досвід), в якому сприймається художній твір.

7) Уява - є одним із необхідних елементів методології герменевтики, що використовує особистий досвід інтерпретатора<sup>43</sup>.

За допомогою цих та інших операцій герменевтична інтерпретація створює можливості для «нарошування» художнього смислу шляхом творчого «домислювання», яке спирається на програму, закладену у творі. За законами герменевтики, процес розуміння художнього тексту обов'язково включає в себе осягнення та застосування в процесі інтерпретації правил і норм художньої мови, на якій викладено текст, виявлення індивідуальності автора, властивого йому стилю і способу мислення.

## **2.5. Універсальність проблеми розуміння**

Однією із найголовніших міждисциплінарних проблем є проблема розуміння. Таке ставлення до неї висувається у філософії, психології, філології, естетиці та інших науках. Проблема розуміння є центром уваги мистецтвознавства, оскільки жодна сфера людської діяльності не в змозі забезпечити такий прямий і доступний шлях до пізнання, розуміння та розкриття життєвих смислів, як мистецтво. Розуміння є головною характеристикою людського буття, проникненням у сутність самої речі.

У психології тлумачення поняття «розуміння» ґрунтується на виникненні у людини «невираженого, прихованого запитання»... В осягненні твору мистецтва недостатньо вивчати семантичні значення художньої мови, аналізувати жанрово-стильові характеристики, з'ясовувати історичні відомості про автора, опановувати знаннями та прийомами вивчення форми твору. Обов'язковим є процес залучення суб'єктивного відношення до твору, здійснення особистого пошуку художнього смислу. Серед типів розуміння, на які звертається увага, виокремлюються *упізнання* – сприйняття уже відомого твору; *усвідомлення* – детальний аналіз, визначення елементів та цілісності структури звичного за стилем, жанром і формою, але невідомого твору; *осягнення* – «відкриття нового», невідомого раніше твору, зустрічна адаптація «особистісного мислення реципієнта до отриманої інформації»<sup>44</sup>. Розуміння випереджає, супроводжує і завершує пояснювальні процедури, воно долає географічну, історичну або культурну відстань між текстом та інтерпретатором, «розуміння припускає пояснення в тій мірі, в якій пояснення

<sup>43</sup> Боров Ю.Б. Эстетика. – М.: Изд. полит. л-ры (Изд. четв. доп.), 1988 – с.439-441.

<sup>44</sup> Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навч. посіб. – К.: КДПІ, 1992. – С.105-107.

розвиває розуміння»... Дане подвійне співвідношення завершується наступним узагальненням: «більше пояснювати, щоб краще розуміти»<sup>45</sup>.

Герменевтика є особливою системою світоспоглядання та «смыслорозкриття». Розуміння в ній розглядається як інструмент, необхідний для вирішення особистих практичних задач, що має універсальний характер і відіграє важливу роль у вирішенні всіх проблем буття. Людське існування є безглуздом, якщо воно не наділене розумінням. Смысл існування індивіду полягає в тому, щоб знайти своє місце між минулим і теперішнім, всередині традиції, що відходить у майбутнє, тобто розуміння смыслу художнього твору є повноцінним, якщо в особистості сприймаючого перетинаються традиції і сучасність.

Висновком філософського аналізу категорії розуміння є визнання необхідності залучення до даного процесу активних розумових, пізнавальних, емоційних, інтуїтивних дій суб'єкту сприйняття, де в процесі індивідуального художнього спілкування буде здійснюватись безпосереднє пізнання художньої реальності мистецьких творів, дослідження автурської індивідуальності, неповторності життєвого шляху кожної людини. Такий глибинний підхід до вивчення творів мистецтва є основою глибинного й ґрунтового підходу і до їх створення: *чи в якості диригента шкільного хору, чи в якості вокального або інструментального виконавця, вчитель музики має бути носієм особливих смислів, що містяться у творах мистецтва і виступають рушійною силою гуманізації та гармонізації як шкільного навчального процесу, так і суспільства в цілому.*

## **2.6. В.Дільтай: Розуміння через пояснення (1833—1911)**

Герменевтика, з її імперативом<sup>46</sup> виходити з життя «яким воно є», спирається на індивідуальну свідомість, точніше — на спроможність індивіда переживати психологічні зв'язки і розуміти їх в іншому. Її призначення — знайти адекватне переживання через спів-переживання і спів-розуміння, з яких і складається знання мистецтва та наявного соціального буття.

«Природу ми пояснюємо, духовне життя ми розуміємо». Ядро концепції обґрунтування наук про дух передбачає єдиний теоретично-пізнавальний фундамент науки — життєвий світ людини. Головне завчання герменевтики, за В.Дільтаєм, це протидія вторгненню романтичного свавілля й скептичної суб'єктивності у сферу історії за допомогою теоретичного обґрунтування загальнозначущої інтерпретації, на яку спирається вся історична вірогідність. Вчення про інтерпретацію, засвоєне у зв'язку з теорією пізнання, логікою й методологією наук про дух, стає найважливішою сполучною ланкою між філософією та історичними науками, головним положенням гуманітарних

<sup>45</sup> Рикёр П. Герменевтика и метод общественных наук / Поль Рикёр; / Библиотека Института философии Российской Академии Наук. / [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <http://www.philosophy.ru/library/ricoeur/social.html>

<sup>46</sup> Імператив (лат. imperativus — повелительний, від лат. impero — повелеваю): Імператив (філософія) — загальне етичне розпорядження - <http://ru.wikipedia.org/wiki/Императив>

наук. Основою герменевтики, за В. Дільтаєм, є «психологія, що розуміє», — безпосереднє осягнення цілісності душевно-духовного життя.

У намаганні осмислити природу й методи пізнання, В.Дільтай звертався до феномену «витлумачення» (пояснення), вважав його єдиним і всеохоплюючим способом розуміння, який дозволяє проникнути в духовну глибину людського життя. Розуміння є інтуїтивним процесом, оскільки вживання у внутрішній стан автора й осягнення його буття відбувається в результаті переживань і роботи всіх душевних сил інтерпретатора. В.Дільтай розрізняє елементарні та вищі форми розуміння: елементарні форми – це результат взаємодії людей, їх потреб, інтересів, залежності один від іншого, що є виявленням лише деяких елементів життєвого зв'язку; у вищих формах окремі вияви життя осягаються як частина цілого, що вимагає також вищих форм історичного розуміння. Досягти їх можна шляхом подолання чужості того, що треба осягнути, «вживання», «заглиблення», «проникнення» дослідника в предмет розуміння, відтворення тих переживань (розумінь) і «знов-переживання», і зрештою, появою «витлумачення», «інтерпретації»<sup>47</sup>.

### **2.7. Г.Гадамер: теорія мистецтва розуміння**

Через герменевтику досягається не лише розуміння, а й порозуміння, перед-розуміння і перед-судження, що не лише не перешкоджають розумінню, але складають його головний елемент. В процесі розуміння відбувається «злиття горизонтів» інтерпретатора і тексту, причому діалог (між інтерпретатором і текстом) виключає суб'єктивізм та змінює самого інтерпретатора.

Герменевтика - це не мистецтво розуміння, а його теорія. Але як перша, так і друга форми усвідомлення виростають із практики, а без неї лишаються «порожнім звуком». Герменевтичне зусилля у Гадамера спрямоване не на те, щоб переміститися в ситуацію автора, а на те, щоб віднести його повідомлення до своєї власної ситуації. Іншими словами, мета інтерпретації полягає не у «відновленні», а у «творенні» сенсу повідомлення. Або, інакше, свою головну мету філософська герменевтика вбачає не в реконструкції (задуму), а в конструюванні (сенсу).

Звідси випливають тези Гадамера:

- інтерпретація є принципово відкритою й ніколи не може бути завершеною;
- розуміння тексту є невіддільним від саморозуміння інтерпретатора.

Герменевтика, за Гадамером – є інструментом осягнення історії і участі в ній. Єдиним інструментом розуміння художнього тексту німецький філософ вважав власну свідомість інтерпретатора, внаслідок чого відпадає будь-яка необхідність у методиці: герменевтика не претендує ні на роль теорії розуміння, ні на роль методу гуманітарних наук, - вона має онтологічне значення. Це вчення про буття, онтологія<sup>48</sup>.

<sup>47</sup> Дильтей В. Категории жизни. / Вильгельм Дильтей; // Вопросы философии. 1995. N 9. - С.129-140.

<sup>48</sup> Борев Ю.Б. Эстетика. – М.: Изд. полит. л-ры (Изд. четв. доп.), 1988 – С.438.



## **2.8. Досягнення розуміння - головне завдання герменевтики**

Отримувати герменевтичний досвід означає постійно бути в стані набуття досвіду культури й спілкування з іншими культурами, погоджуватись із вимогою готовності до розуміння, очікування нового досвіду. Досвідчена людина - це особа, що постійно намагається пережити нові герменевтичні досвіди та досягати нових культурних горизонтів, інтегрувати їх у контексті, який уможливорює розуміння. Зв'язок досвіду і навчання виявляється у відкритості до досвіду, до якої приводить сам досвід.

## **2.9. Герменевтика - спосіб незалежного міркування.**

«Герменевтичний феномен сам є способом філософування, у цьому універсумі ми не замкнені, немов у непорушних кордонах, а навпаки: якому ми відкриті». Філософія прирівнюється Г.Гадамером до герменевтики, вказуючи також, що це «відповідальне філософування». Тоді в чому полягає відмінність? Відмежування філософської герменевтики від наукового методу означає повернення до ідеї філософії як незалежного й нічим не обмеженого міркування, виникнення якої відбулося у Стародавній Греції. Ця традиція у стосунку до герменевтики поділяється на три складові частини. По-перше, це згаданий спосіб філософування, на який спирається філософська герменевтика. По-друге, ми маємо грецькі рефлексії над власне герменевтичним феноменом. Сократ указував на «небезпеки» писемності: «Витвори живопису стоять немов живі. А коли їх про щось запитаєш, вони поважно мовчать. Так само й написані твори. Тобі здається, що вони мислять і говорять, а якщо, бажаючи чогось навчитись, їх запитати про щось із того, що в них сказано, то вони завжди твердять те саме. Кожен раз написаний твір мандрує то сюди, то туди і стає однаково доступним як для тих, хто його розуміє, так і для тих, кому він не призначений. Він не знає, до кого має промовляти, а до кого – ні. А коли його зневажають, і незаслужено ганьблять, він потребує допомоги свого творця, бо сам не спроможний себе захистити чи собі допомогти». Завершений твір отримує власне життя й може промовляти до різних людей по-різному, потребуючи правильної інтерпретації, на яку спроможна лише мисляча людина<sup>49</sup>.

## **2.10. Твір мистецтва як акт комунікації**

Г.Гадамер, доводить, що *«твір мистецтва говорить про щось кожному так, начебто він говорить окремо кожному і начебто таке, що є одночасним і сучасним. Тому й постає завдання усвідомити сутність того, про що твір говорить, і довести її до свого розуміння й до розуміння інших»*<sup>50</sup>. «Очікування змісту» є головним у процесі художнього розуміння, а наявність потреби власної побудови твору через вивчення його словника і мови є визначальним фактором для його глибинного осягнення. Справжність і досконалість

<sup>49</sup> Цит. за Квіт С. Виміри філософської герменевтики. - <http://www.slovoichas.in.ua>

<sup>50</sup> Гадамер Г. Естетика і герменевтика // Г.Гадамер. Герменевтика і поетика Київ: «Юніверс», 2001.- С.12.

мистецького твору пояснюється тим, що в нього при створенні була вкладена душа митця. Осягаючи її, суб'єкт сприйняття «звертає очі усередину себе, вдвляється у власну душу»... Спілкування з твором мистецтва – це певного роду відкриття, підняття завіси над чимось прихованим, зрозуміти його означає зустрітись з самим собою. «Твір мистецтва не тільки говорить кожному з нас уже відоме: «Це ти»... Він ще й каже нам: «Ти повинен змінити своє життя»... І лише той здатен на справжнє сприйняття, справжнє осягнення твору мистецтва, хто «бере участь у грі», хто в своїй діяльності досягає власних здобутків<sup>51</sup>. Основною процедурою герменевтичного методу пізнання є вживання виконавця у духовний світ автора, суб'єктивне співпереживання і об'єктивна реконструкція того культурно-історичного світу, об'єктивізацією якого він є. Основоположного значення тут набуває феномен історичності. Особливо важливим у розумінні художнього змісту твору мистецтва є глибинне ознайомлення з історичним контекстом його створення, з подіями, що мали місце у житті композитора у відповідний період.

### **2.11. Мова мистецтва – активний учасник комунікативного процесу**

У дослідженнях М.Арановського музичний звук постає не лише як акустичний, але і як граматичний феномен, створена ним система музичного синтаксису (відповідна наявність у музичних творах фраз, речень, сюжетів, кульмінаційності, тощо) в значній мірі дозволяє спростити процес музичного спілкування, зробити його більш зрозумілим і доступним, актуалізувати й поглибити його. Визнання музичної мови вагомою дійовою особою в здійсненні художнього трилогу, вивчення її семантичних особливостей є засобом утворення особливої системи відношень «реципієнт - музичний твір», яка має активно сприяти розвитку музичного мислення, зростанню професійної майстерності особистості, формуванню її мистецького досвіду, як самодостатнього системно-динамічного утворення, основи мистецького розуміння. Даний принцип також розвиває здатність людини до безпосереднього сприймання музики та музичної мови розчленовано, з одночасним художнім поєднанням у свідомості усіх її деталей та складників.

За Гайдеггером: мова – це дім буття, вона мислить.

### **2.12. Здійснення художнього спілкування у формі діалогу та трилогу**

Визначальну роль у розкритті сутності мистецького досвіду відіграє психолого-педагогічна герменевтика, яка тлумачить розуміння та інтерпретацію реальності, особистий досвід людини, зафіксований у різноманітних текстах. До певної суми текстів можна уподібнити як свідомість особистості, так і дії людини, події її життя. Педагогічна герменевтика трактує сприйняття художніх текстів як процес, що відбувається у формі внутрішнього діалогу, ідентифікації, і є результатом рефлексії реципієнта. У намаганні

---

<sup>51</sup>Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики.- электронный ресурс. Доступ к информации- [filosof.historic.ru/ books/item/](http://filosof.historic.ru/books/item/)

зрозуміти себе, свої власні проблеми, людина шукає відповідний сюжет, мистецько-оповідний текст (нарратив), в якому організується, структурується та артикулюється її життєвий досвід. Втілення досвіду у форму оповіді дає змогу «осмислити його в інтерперсональній, міжособистісній сфері, оскільки форма нарративу, що вироблена у ході розвитку культури, уже сама по собі передбачає опосередкований досвід міжособистісних стосунків»<sup>52</sup>. Справжність та досконалість мистецького твору пояснюється тим, що в нього при створенні була вкладена душа митця. Осягаючи цю душу, суб'єкт сприйняття «звертає очі усередину себе, вдвляється у власну душу»<sup>53</sup>.

Важливою ланкою навчального процесу є взаємодія викладача і студента, яка передбачає використання принципу трилогу: студент - музичний твір - викладач. Координати цієї взаємодії створюють умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації студента<sup>54</sup>. Існує також інша форма трилогу: студент – музична мова – музичний твір, де особливо значущим виступає феномен «музичної мови». Мистецький досвід є унікальним досвідом, єдиною в культурі сферою, де мова має власне значуще буття, власний «дім», досвідом, в якому створюються умови для здійснення художнього трилогу: виникнення третього учасника спілкування не просто як посередника, а як ще одного «Ти». У своїх міркуваннях В.Лехцієр переосмислює твердження М.Бахтіна про те, що художня мова, це «завжди слуга і ніколи не є ціллю» й пояснює причину такої позиції звернення вченого до «естетичного буття», а не до художнього, яке є можливим лише в мистецтві. Художній мові притаманна іманентна<sup>55</sup> логіка актуалізації власних можливостей, саме тому художнє спілкування - це, перш за все, спілкування з мовою як такою, це актуалізація однією сутністю двох інших і, в той же час, самоактуалізація цієї сутності, «взаємне породження»<sup>56</sup>.

### **Необхідно знати, що:**

*Герменевтика - мистецтво інтерпретації.*

*Герменевтична інтерпретація – це діалог інтерпретатора з автором.*

*Мета герменевтичної інтерпретації: досягнення розуміння смислу.*

---

<sup>52</sup> Ковалевська Н. Особливості використання педагогічної герменевтики у процесі підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. / Н Ковалевська; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.rusnauka.com](http://www.rusnauka.com)

<sup>53</sup> Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. / М.П.Лещенко; К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – С.63.

<sup>54</sup> Ражников В.Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении: дисс. ... в форме науч. докл. д-ра пед. наук. / В.Г.Ражников; М., 1993. — 60с.

<sup>55</sup> Іманентність - характеристика притаманності, властивості предмету чи явищу, що впливає з його внутрішньої природи.

<sup>56</sup> Лехцієр В. Неизбежность трилога. / В.Лехцієр; Введение в феноменологию художественного опыта. Монография. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2000. – С.53.

*Визначення герменевтики: вчення про розуміння смислів, вчення про інтерпретацію знаків, мистецтво застосування методологій, теорія мистецтва розуміння.*

*Мистецький досвід - це саморозуміння.*

*Твір мистецтва - це акт комунікації.*

*Розуміння – головна характеристика людського буття, проникнення у сутність самої речі.*

*Мова мистецтва – активний учасник комунікативного процесу.*

## **Музичні твори для слухання:**

1. Перголезі Стабат матер

[http://www.youtube.com/watch?v=\\_2zc0wTORSI&feature=related](http://www.youtube.com/watch?v=_2zc0wTORSI&feature=related)

2. Й.С.Бах Партита до мінор

[http://www.youtube.com/watch?v=qB76jxBq\\_gQ&feature=related](http://www.youtube.com/watch?v=qB76jxBq_gQ&feature=related)

3. Доніцетті Романс Неморіно із опери «Любовний напій»

<http://www.youtube.com/watch?v=Funp7JTWp2A>

## **Тема 3. Музика в контексті розвитку мистецтва**

1. Етимологія поняття «Музика».
2. Поширення терміну «Музика» зі Стародавньої Греції.
3. Розкриття взаємозв'язку музики зі світовою художньою культурою – релігією, філософією, літературою, театром.
4. Музика в контексті культурної картини світу.
5. Поняття «Музичний зміст».
6. Художньо-виражальні елементи музичної мови.
7. Інтонаційна природа музики на рівні жанрового підходу.
8. Психологічний підхід до пояснення природи музичних емоцій.
9. Взаємодія та розмежування життєвих і художніх емоцій.
10. Національний зміст музики.

### **3.1. Етимологія поняття «Музика»**

*Визначення поняття «музика» із тлумачних словників:*

Словник Даля: мистецтво поєднання звуків, як послідовних (мелодія, наспів, голос), так і спільних (гармонія, співзвуччя).

Словник Ожегова: мистецтво, що відображає дійсність у звукових художніх образах.

Словник Ушакова: мистецтво, в якому переживання, настрої, ідеї виражаються в поєднанні ритмічно організованих звуків і тонів.

Людвіг ван Бетховен визначав музику як посередницю «між життям розуму і життям почуттів».

### **3.2. Поширення терміну «Музика» зі Стародавньої Греції**

Відокремлення музики в самостійний вид мистецтва відбувалося в період розкладу первісного строю. В цю епоху міфи різних народів фіксують уяву про музику як могутню силу, що здатна керувати природою, приборкувати тварин та цілювати людей.

Музична культура рабовласницьких та ранньофеодальних країн стародавнього світу характеризується широкою діяльністю професійних музикантів, що служили в храмах, при дворах знаті, брали участь у масових обрядах. У Стародавній Греції вперше окрім практичної та духовної функції в музиці починають відособлюватися естетичні функції (змагання музикантів, що виконували пісенспіви та інструментальні п'єси). Розвиваються різні пісенні й танцювальні жанри, в багатьох із них музика, поезія і танець зберігають первісну єдність. Виникають перші системи нотної фіксації (клинописна, буквенна), хоча переважаючою формою залишається усна. Виникають перші музично-естетичні вчення (напр. в Китаї — Конфуцій, в Греції — Піфагор, Платон, Аристотель, в Римі — Лукрецій Кар). Музика розглядається на практиці і в теорії як вид діяльності, близький науці, ремеслу, релігії, як засіб впливу на природу (магія) та людину (виховання моральних якостей), у зв'язку з чим встановлюється сувора суспільна або державна регламентація використання музики різних видів (в тому числі окремих ладів).

### **3.3. Розкриття взаємозв'язку музики зі світовою художньою культурою – релігією, філософією, літературою, театром**

Історія живопису, літератури або музики дозволяє здійснити реконструкцію пройденого людиною і суспільством шляху від первісного дикунства до висот цивілізації та всебічного розкриття сутнісних сил людської особистості. В цьому плані історія мистецтва є історією людства, розказана від лица суб'єкту історії. Лише одному виду мистецтва – музиці – було призначено скласти цілісну картину часу, що пронизував історичні і культурні періоди, змінювався, але не зникав. Більш того, музика живе в часі, сама існує як особливим чином організований час і доступна сприйняттю лише у вигляді тимчасової моделі. Все у музичному мистецтві підпорядковано структурам часу: через них музика здатна передавати просторові асоціації; у тимчасовому процесі оживають і розшифровуються «інтонаційні словники епох».

З точки зору класифікації мистецтв музика є часовим мистецтвом (музичний твір розгортається та сприймається у часі, так само як і в театрі, літературі, танці); виконавським мистецтвом (посередником між творчістю та реципієнтом є виконавець, так само як і в танці, театрі).

Музика може поєднуватись з іншими видами мистецтва, а саме: зі словом (вокальні та вокально-інструментальні твори, опера та оперета, музична декламація), драматичною дією (театральні і кіно-твори), танцем і жестом (балет, пантоміма).

Як і інші види мистецтва, музиці притаманні різні соціокультурні функції, зокрема:

*гедоністична функція* — обумовлюється здатністю музики приносити слухачам насолоду;

*експресивна функція* — обумовлюється природною потребою людини в зовнішньому (наприклад, жестикуляційному, мімічному, звуковому) вираженні сильних емоцій та почуттів;

*комунікативна функція* музики базується на знаковому використанні звукових форм (це дає всі підстави вважати музику особливою мовою);

*пізнавальна функція* — пов'язана із природним потягом людини до нової інформації, нового досвіду (у процесі розвитку свідомості окремої особи як соціальної істоти зростають стійкі мотиви пізнавальної діяльності);

*духовно-катарсична функція* — обумовлюється її можливістю викликати могутні емоційні потрясіння, які здійснюються шляхом співчуття, страху, очищення, пристрастей;

*магічно-сугестивна функція* — обумовлюється здатністю музики вводити людину в певний психічний стан (з цією функцією багато вчених пов'язують виникнення музичного мистецтва); як різновид магічно-сугестивної, розглядають також *терапевтичну функцію*;

*суспільно-організаційна функція* — зумовлена фундаментальною суспільною потребою об'єднання людей у цілісні соціальні структури.

Слід зазначити, що в межах самого музичного мистецтва також виокремлюються різні функціональні домінанти. Досвід свідчить про те, що музичні твори не можуть однаково виконувати всі соціокультурні функції. Одні з них здатні до різнобічного, глибинного впливу на свідомість та підсвідомість людини, інші — мають більш звужений спектр культурних функцій.

Свої морально-виховні функції музика здійснює в співдружності з іншими мистецтвами. Регулювання поведінки людини можливо лише в тому випадку, якщо емоції, що виражаються в музиці, пов'язані з конкретними життєвими ситуаціями і соціальними цінностями. Установленню таких асоціацій служить союз музики з поетичним словом, театральною дією, її участь в інших видах синтетичного мистецтва.

Протягом усієї історії людства музика і релігія були постійно пов'язані між собою. Музика обслуговувала релігійний культ, виражала релігійні настрої, підкріплювала своєю художньою силою релігійну ідеологію. Релігійне мистецтво дало масу високих музичних зразків (згадаємо твори Баха, Реквієм і меси Моцарта, церковну музику, яка багато років була в забутті). Питання співвідношення музики і релігії, їхньої взаємодії є істотними для життя людського суспільства взагалі і актуальні для теперішнього часу. В релігійній музиці втілилися високі загальнолюдські цінності - художні і морально-етичні. Вона є невичерпним джерелом духовного багатства, відкритим для кожної людини, незалежно від її світогляду і відношення до релігії. Особливо слід зазначити, що видатні художні цінності укладені не тільки в музиці християнської традиції. Величезний внесок у цивілізацію внесли також інші світові релігії, старовинні і сучасні. Їхнє художнє надбання, зокрема музичне, також гідне не тільки вивчення, але активного поширення.

Багатий матеріал для міркувань дає співвідношення музики і науки. У ньому є принаймні два ракурси: а) музика і науковий погляд на світ, порівняння музики і науки в плані їхніх відображаючих можливостей і б) музика як предмет науки. У багатьох відносинах музика і наука виявляються антиподами. Їхній духовний зміст, методи пізнання і відображення дійсності принципово розрізняються. Якщо наука прагне до виключення суб'єктивізму зі свого змісту, то музика (як і інші види мистецтва) не тільки допускає, але й вимагає прояву індивідуальності, відбиття в художньому творі особистості художника. Наука - це область раціонального мислення; ірраціональні, інтуїтивні знахідки - лише один із способів одержання наукового знання, що підлягає раціональній верифікації. Навпроти, музика - це вид мистецтва, де ірраціональність, інтуїтивність не лише допустимі, але є невід'ємними від мислення.

Виокремимо ще одну пару полюсів: абстрактність наукового мислення і конкретно-почуттєвий характер музики, принцип впливу якої - переживання й естетична оцінка чуттєвості даного матеріалу. Протиставлення такого роду мистецтва було б продовжити. Але розходження музики (як одного з видів мистецтва) і науки не потрібно абсолютизувати. У ряді відносин вони мають чимало точок дотику. В остаточному підсумку в них єдиний об'єкт пізнання - реальний світ. З нього вони черпають свій зміст і логіку мислення. До цього слід додати, що вони виростають на загальній соціальній базі, культивуючи і розвиваючи дані людського досвіду, одержувані в процесі виробництва матеріальних і духовних цінностей, у плінні громадського життя. Тому, при всьому розходженні форм і методів відображення дійсності, наука і музика опираються на єдині у своїй основі норми людського мислення і на його конкретно-історичні прояви.

#### **3.4. *Музика в контексті культурної картини світу***

Якщо під картиною світу розуміти теоретичну модель, яка описує якусь об'єктивно існуючу реальність (наукову, мовну, культурну), то музика в загальній глобальній культурній картині світу створює свою особливу «музичну картину світу», що має свої власні відмінні риси. Музичну картину світу можна визначити як сукупність музичних жанрів, багатство музичних творів, накопичених протягом музичної історії, - все це створює досить повну, хоча і суперечливу (як саме життя), картину світу. Інший рівень музичної картини світу являє собою творчість видатних композиторів, що залишили нам художні свідчення своєї епохи. Досить назвати хоча б кілька імен композиторів-класиків, щоб переконатися в правомірності такого твердження: Бетховен, Шуберт, Вагнер, Брамс. У музиці кожного з них ми бачимо різнобічний і цілісний, що відповідає їхньому часу погляд на світ, особливе розуміння проблем людського існування. Не менш переконливі художні концепції людського життя створили російські композитори - Чайковський, Мусоргський, Бородин, Римський-Корсаков, Скрябін. По суті, кожен великий композитор-класик, що показує нам у своїй творчості життя народу, життя людського духу, що міркує про долю країни та зміст буття,

з'являється перед нами як філософ. І це не має прямого відношення до того, якою мірою даний композитор схильний до наукового філософського мислення, (хоча такого роду приклади і нерідкі - Вагнер, Скрябін). Важливе інше: статус філософського осмислення життя здобуває саму художню творчість, образно-психологічні концепції життя. Слід зазначити, що сукупність «картин світу», пропонованих творчістю різних композиторів, стає для кожного з нас системою поглядів на світ, у якій окремі елементи діалогічно співвідносяться між собою, спонукаючи до пошуку власного світорозуміння, до вироблення цілісного художнього погляду на дійсність. Філософські концепції життя іноді втілюються і в окремих музичних творах. Прикладами можуть служити симфонії Бетховена, ряд творів Листа («Прелюди», Соната сі мінор і ін.). Різні аспекти світорозуміння розкриває в 4-й, 5-й і 6-й симфоніях П. І. Чайковський. Із композиторів більш близьких до нас за часом назовемо Шостаковича (5-я симфонія) і О. Мессіана (симфонія «Турангаліла»), що втілили у своїх творах різні, чи не протилежні системи світорозуміння і світовідчужання. Вслухуючись у ці звукові світи, ми осягаємо життєві, моральні, релігійні і філософські погляди авторів.

Іноді не менш переконливі картини світу створюються сукупністю невеликих творів (пісні Шуберта, зокрема його вокальні цикли; прелюдії Шопена).

Останнє, внутрішнє коло культурологічної системи, в яку входить музичне мистецтво, - це область художньої діяльності, сукупність різних видів мистецтва. Концептуальний образ музичного світу наближає її до природного світу. Це здатність імітувати явища природи, такі як: спів птахів, плескіт хвиль, дзюркіт струмка, гра води, сплески фонтанів, буря, гуркоти грому, пориви вітру тощо. Музика може наслідувати й інші прояви життя, імітувати, передавати за допомогою музичних інструментів, або шляхом введення конкретних звучачих предметів звуковій реалії навколишнього життя. При цьому, опредметнений у музичному творі художній образ володіє «культурною пам'яттю».

Про музичне мистецтво говорять як про «найбільш почуттєве серед мистецтв». Поезію або живопис, наприклад, неможливо сприймати на рівні фізіологічних реакцій, музика може не тільки сприйматися, але й відтворюватися без включення інтелекту. Обрій такого слухання і музикування досить широкий (медитативна практика відключення раціонального мислення за допомогою певних наспівів, танці в дискотеці, спів хворих з порушеннями мовлення і розладом логічного апарату). Нейрофізіологічний вплив музики здавна використовувався в медицині. У той же час, за традицією, музику визнають найбільш узагальненим, абстрактним мистецтвом — художнім еквівалентом філософії і математики, що дає можливість розглядати музичну картину світу як суміжну область між культурною і науковою картинами світу.

Головною проблемою сучасної музичної картини світу є величезна розбіжність між серйозною і популярною музикою, кожна з яких, у свою чергу, є неоднорідною. Існуюча проблема зумовлена тим, що кількість



існуючих музичних напрямків перевищує різноманітні естетичні запити людей, які є відмінними як у окремих людей, так і у соціальних групах. Як підсумок, відбувається деформація емоційного простору культури, сама музична картина світу трансформується і стає не стільки сферою естетики, скільки сферою шоу - бізнесу, в чому і складається небезпека трансформації музичної картини світу в один із сегментів комерційної діяльності. Таким чином, можна говорити про те, що сучасна музична картина світу має потребу в новому естетичному наповненні, відповідно до потреб сучасного слухача, музичних запитів суспільства, інакше кажучи мова йде про необхідність створення нової музичної естетики.

### **3.5. Поняття «Музичний зміст»**

**Музичний зміст** – виразно-сміслова сутність музики; втілена у звучанні духовність музики, актуалізована музикантом-виконавцем та сформована у сприйнятті слухача.

На сьогоднішній день розділяються спеціальний і неспеціальний музичний зміст. Спеціальний – те, що є присутнім лише в музиці, неспеціальний – те, що є присутнім як в музиці, так і поза нею. Неспеціальний зміст існує у вигляді трьох категорій: ідеї (філософські, релігійні, наукові, художні); предмети зовнішнього світу (рух людини, тварин, фантастичних істот, природних стихій, знаряддя, машин тощо, твори інших видів мистецтва – картини, скульптури); людські емоції (виражаються у багаточисельних авторських ремарках в нотах композиторів).

До системи спеціального змісту відносяться:

- 1) виразальний зміст звуку – тембр;
- 2) інтервали, акорди, лад, тональний план;
- 3) ритм, метр;
- 4) фактура;
- 5) тематична організація;
- 6) архітектоніка форми.

### **3.6. Художньо-виразальні елементи музичної мови.**

Музика сама є мова. Найменшою її виразно-смісловою одиницею є інтонація. Можна провести паралелі між мовою словесною і музичною через виокремлення в них:

- 1) фонем<sup>57</sup>;
- 2) лексем<sup>58</sup>;
- 3) синтаксису;
- 4) композиції.

Поглиблене ставлення до музичної мови демонструє велика кількість музикознавців. У дослідженнях М.Арановського<sup>59</sup> музичний звук постає не

<sup>57</sup>Фонема (др.-греч. φώνημα — «звук») — мінімальна одиниця звукової побудови мови.

<sup>58</sup> Лексема (др.-греч. λέξις — слово, вираз, мовний зворот).

<sup>59</sup> Арановский М. Тезисы о музыкальной семантике М., «Композитор», 1998.- С.315-342.

лише як акустичний, але і як граматичний феномен, створена ним система музичного синтаксису (відповідна наявність у музичних творах фраз, речень, сюжетів, кульмінаційності, тощо) в значній мірі дозволяє спростити процес музичного спілкування, зробити його більш зрозумілим і доступним, актуалізувати й поглибити його. Визнання музичної мови вагомою дійовою особою в здійсненні художнього спілкування активно сприяє розвитку музичного мислення особистості, формуванню її мистецького досвіду як основи мистецького розуміння. В процесі вивчення музичного твору слід досконало вивчати його специфічний мовний синтаксис, максимально використовувати виразність музичного мовлення (рос.-речь), його інтонаційність, оповідальність та інформативність.

### **3.7. Інтонаційна природа музики на рівні жанрового підходу**

Музичний жанр (фр. genre - рід, вид, тип, манера) - багатозначне поняття, що характеризує класифікацію музичної творчості за родами і видами, з огляду на їх походження, умови виконання, сприймання та інші ознаки (зміст, структура, засоби виразності, склад виконавців, тощо). Поняття музичного жанру відображає основну проблему музикознавства і музичної естетики – взаємозв'язок між позамузичними факторами творчості з її суто музичними характеристиками. Музичний жанр є одним із найважливіших засобів художнього ототожнення.

Поняття музичного жанру побутує в різних аспектах: широкому - оперний жанр, симфонічний жанр, камерний жанр тощо.; вузькому – серйозна опера, комічна опера, лірична опера, музична драма тощо; симфонія, камерна симфонія, сюїта; увертюра; симфонічна поема; соната, квартет тощо; арія, аріозо, каватина, романс, пісня тощо.

Склад виконавців і спосіб виконання визначають найпоширеніший поділ музичних жанрів на вокальний та інструментальний, які в свою чергу, диференціюються за більш специфічними ознаками.

Існують різні способи класифікації музичних жанрів: за умовами їх побутування і виконання - народна музика (музичний фольклор); розважальна музики (в т.ч. музика сучасної естради); камерна музика (що виконується камерними ансамблями); симфонічна музика (виконується симфонічними оркестрами); хорова музика (виконується хоровими колективами); театральна музика (в тому числі опера, музика до спектаклів, кінофільмів тощо).

**Музичний жанр** – тип музики, що визначається його життєвим призначенням, умовами виконання та сприйняття. Через музичний жанр відбувається зв'язок музики з дійсністю.

Жанровими лексемами вважаються:

*узагальнені* – пісенність, танцювальність, оперність, балетність, опереточність, джазовість та ін.;

*конкретизовані* – маршевість, вальсовість, ноктюрність, баркарольність, речитативність, аріозність, ламентозність, баладність, елегійність,

романсовість, квартетність, прелюдійність, токатність, етюдність, скерцозність, менуетність, поемність, псалмодичність, концертність. (Наприклад: плавне погойдування – баркарольність, кружляння – вальсовість, тощо).

### **3.8. Психологічний підхід до пояснення природи музичних емоцій**

Музичну культуру визначають як складову частину світової культури, в основі якої лежить вся сукупність музичних творів, створених у процесі розвитку світової культури, які впливають на емоційну сферу життєдіяльності особистості. З даного визначення слідує, що музика це насамперед духовний феномен, якщо виходити з історичного споріднення понять «дух» і «психіка». Таким чином, найбільш очевидними і значимими для музичного мистецтва є його зв'язки із суспільною психологією. У музиці відображаються настрої і переживання людини, її емоційний світ. У цій сфері можливості музичного мистецтва невичерпні. Тонкість і сила, розмаїтість щиросердечних станів, що розкриваються у музиці, становлять, власне кажучи, основний зміст музичного мистецтва. Слід зазначити, що музика відображає емоційний світ соціально конкретної людини, систему психологічного життя людини певного часу, певної національної приналежності, певного соціального шару. Тому музичне мистецтво виявляється способом відбиття соціальної дійсності і фактором передачі соціального психологічного досвіду. Важливим аспектом для характеристики музичного мистецтва є взаємозв'язок музики і моралі, музики і моральності. Етичний вплив музики на людину являє собою не моралізування, а виховання красою. Не можна сказати, що в співвідношенні музики і моральності все ясно та виразно. Далеко не завжди людина, що любить і розуміє гарну музику, виявляється високо моральною. Формуючи в людині певні типи переживань і емоційних станів, музика впливає на її поведінку. А це і є початок моральності.

### **3.9. Взаємодія та розмежування життєвих і художніх емоцій**

Активне сприйняття музичного твору відбувається за обов'язкової взаємодії елементів життєвого та художнього буття, що призводить до подальшого самоусвідомлення особистості в мистецькому й життєвому просторі. Не можна змусити музику виховувати в людині те, чого не було і що не зумовлюється реально її життєвою історією. У спілкуванні з музикою «слухач здатен переживати лише ті емоції, які підготовлені його попереднім життям»<sup>60</sup>. Виникнення емпатії пов'язане зі специфічністю музичної мови, яка регулює й динамізує процес емоційної віддачі, здійснює пізнавальну й креативну функції, тим самим, сприяє процесу пізнання музичного мистецтва, впливає на сприйняття і розуміння як себе, так і інших людей. Розвиток здатності до художньої емпатії дозволяє осягати музичні твори з високим

---

<sup>60</sup> Тарасов Г.С. Проблема духовної потреби (На матеріалі музикального восприяття). / Г.С.Тарасов; М.: Знання, 1988- 63 с.

рівнем чуттєвості до авторських почуттів і настроїв, з особистим переживанням і присвоєнням життєвого досвіду композитора.

Розвиток здатності до емпатійності полягає в намаганні аналізувати сутності проявів почуттів, які виникають під час художнього спілкування, а також в ознайомленні з основами акторської професії, яку можна назвати власним домом емпатії. Акторсько-виконавське перевтілення є обов'язковою умовою глибинного відтворення композиторського задуму в музичному творі. Його особлива необхідність виявляється в осягненні вокального та диригентсько-хорового мистецтва. Розвитку артистизму й розширенню емоційного світу особистості сприяє вивчення й виконання простих акторських етюдів, максимальне використання інтонаційного багатства поетичного слова, обов'язкове тренування сценічних вольових якостей, виховання чуттєвості до співвідношення між емоційним змістом твору та сценічною поведінкою виконавця.

Емпатійні перевтілення сприяють осягненню сутності емоційного підтексту твору, його внутрішньої форми, моделюванню художнього образу, розвитку власного художнього бачення, проникненню у специфічний зміст музичної мови, приведення її у відповідність до виконавських засобів, або навпаки. Якість кінцевого виконання, наприклад, програмних творів з фахових дисциплін, також залежить від обов'язкового виникнення симпатії до твору, що вивчається, від суб'єктивізації переживань, їх «присвоєння», що дозволяє «переживати щось так, ніби воно було тобою самим...», адже «відчувати... можна лише себе, або інше, як себе»<sup>61</sup>. Емпатія розвиває осмислену емоційність особистості, її креативність, бажання пізнати себе, що є необхідною умовою пізнання світу.

Одним із дієвих засобів розвитку художньої емпатійності є звернення до принципів позицій К.Станіславського. У наслідуванні ідей К.Станіславського, вивчення музичних творів має відбуватися за умови обов'язково звернення до власного досвіду, спогадів і емоцій, відсутність яких робить неможливим досягнення правди переживань, народження художнього образу, життя заради достовірності - виконавець повинен не уявляти образ, а стати «образом» – жити почуттями, думками персонажу, як своїми<sup>62</sup>. Важливими для набуття мистецького досвіду є систематичні заняття з фаху – такі ж заняття, яких вимагав від своїх акторів великий режисер: щоденні органічні, цілеспрямовані дії для розкриття художнього образу, психофізичний процес, в якому беруть участь «елементи творчості» – розум, воля, почуття актора (для нас - виконавські почуття), уява, увага, емоційна пам'ять, почуття ритму, техніка мовлення (техніка виконання), пластичність. У створенні правдивого, повноцінного, живого характеру, актор, за

---

<sup>61</sup>Ісьянова Л. До проблеми оновлення методології художнього пізнання: філософія мистецтва О.Лосева //Мистецтво і освіта 1'98.- С.10.

<sup>62</sup>Вернадская Ю.С. Принципы системы Станиславского – доступ до інформації: [www.medianews.com.ua/news-26952.html](http://www.medianews.com.ua/news-26952.html) - 22k -

Станіславським, повинен злитися з роллю, до найдрібніших тонкощів зрозуміти загальний задум твору.

Відповідність принципів системи К.Станіславського процесу формування мистецького досвіду педагога-музиканта, ми відслідковуємо в наступній таблиці:

Принципи театральної системи К.Станіславського.	Процес формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики.
Принцип життєвої правди.	Основний принцип будь-якого реалістичного мистецтва.
Принцип надзадачі (рос. <i>сверхзадачи</i> ).	Окреслення кінцевої мети – мета-мрія, ціль, бажання, як наслідок – вірний вибір технічних прийомів, засобів музичної виразності.
Принцип активності дій.	Активні дії, спрямовані на досягнення та відтворення художнього образу музичного твору.
Принцип органічності (природності).	Виконання твору не повинно бути штучним, надуманим, механічним, а підкорюватись вимогам органічності: від постановки рук до кінцевого виконання – все має бути природнім.
Принцип перевтілення (емпатійності).	Створення художньо-сценічного образу через творче перевтілення.

Слід зазначити, що надзвичайно важливим у формуванні мистецького досвіду музиканта-педагога є намагання досягати в процесі роботи над музичним твором «творчого стану», який, за К.Станіславським, складається із взаємопов'язаних елементів: активної зосередженості (для мистецького досвіду - сценічної уваги), вільного від напруги тіла (сценічної свободи), правильної оцінки обставин (мотивації, сценічної віри), бажання діяти (досягнення результативності).

### 3.10. Національний зміст музики

Важливість усвідомлення специфіки національної творчості є найбільш актуальною у період наступу культурної глобалізації. Характерними рисами музики композиторів західноєвропейських країн є раціоналізм, декларативність, математично вибудована краса, як ідеал; російськими рисами є стихія, інтуїція, емоційність, душа як ідеал.

Російській музиці притаманний реалізм, пошук правди, монументальність, величність, мелодичність, перевага ролі художнього образу над засобами його створення.

Німецьку музику відрізняє філософічність, підтекстовість, символізм, «магія чисел», раціональні винаходи у техніці композиторства.

Французьку музику характеризує зачарованість безпосередньо звучачим звуком, культ смаку, почуття міри, традиції технічної витонченості.

### Необхідно знати, що:

**Музичний зміст** – виразно-сміслова сутність музики; втілена у звучанні; духовність музики, актуалізована музикантом-виконавцем та сформована у сприйнятті слухача.

**Музичний жанр** – тип музики, що визначається його життєвим призначенням, умовами виконання та сприйняття. Через музичний жанр відбувається зв'язок музики з дійсністю.

### Музичні твори для слухання:

1. Ф.Шопен Вальс op.34 №2 <http://www.youtube.com/watch?v=33q1f5CS1f8>
2. Моцарт Lakrimosa <http://www.youtube.com/watch?v=ZR-2xOGymEY>
3. Белліні Норма М.Каллас - «Casta diva»  
<http://www.youtube.com/watch?v=Ed8Sia9Bcx8>
4. П.І. Чайковський Вальс квітів із балету «Лускунчик»  
<http://www.youtube.com/watch?v=cpN7Pq5FrNY>
5. П.І.Чайковський Серенада для струнних C dur op.48  
<http://www.youtube.com/watch?v=xsGRgp6tvs&feature=related>

## Тема 4. Візуальне мистецтво

- 4.1. Архітектура.
- 4.2. Види та жанри образотворчого мистецтва.
- 4.3. Графіка: засоби виразності (лінія, штрих, пляма).
- 4.4. Живопис: властивості кольорів, поняття лінійної та повітряної перспектив.
- 4.5. Скульптура: засоби виразності (форма, об'єм, фактура), види, способи виконання.
- 4.6. Барельєф. Горельєф.
- 4.7. Восковий живопис.
- 4.8. Гліптика.
- 4.9. Декоративно-прикладне мистецтво.
- 4.10. Іконопис.
- 4.11. Каліграфія.
- 4.12. Медальне мистецтво.
- 4.13. Художнє різьблення.

### 4.1. Архітектура

**Архітектура** - (лат. architectura, з грец. architekton — будівельник), зодчество, система будівель і споруд, що формують просторовий осередок для життя і творчості людей; мистецтво створювати будівлі відповідно до законів краси. Архітектурні споруди створювались за правилом урахування економічних, ідеологічних і соціально-побутових вимог суспільства. Темпи прогресу впливають на розвиток архітектури. Основними засобами створення

художнього образу в архітектурі є формування простору і архітектоніка, що виявляється у взаємозв'язку і взаєморозташуванні несучих і несених частин, в ритмічному ладі форм, який робить наочними статичні зусилля конструкції (частково вона виявляється і в пропорціях, колірному ладі творів тощо); у ширшому сенсі архітектоніка — композиційна будова будь-якого твору мистецтва, що обумовлює співвідношення його головних і другорядних елементів.

При створенні об'ємно-просторової композиції використовуються принципи симетрії або асиметрії, нюанси і контрасти у співвідношенні елементів, їх різноманітні ритмічні співвідношення. До числа художніх засобів архітектури також відносяться фактура і колір, вирішення художніх завдань сумісно з іншими видами мистецтва – живописом, скульптурою, декоративно-прикладним мистецтвом тощо.

Мета даного виду мистецтва - формування дійсності за законами краси при спорудженні будівель, що задовольняють потреби людини. Архітектура створює утилітарно-художній світ, відмежований від природи, такий, що протистоїть стихіям і дозволяє людям використовувати цей «олюднений простір» у відповідності до їх потреб і можливостей.

Образи архітектури принципово відмінні від образів інших видів мистецтва. Головне, що справляє враження в архітектурному творі, це його пропорції, ритміка об'ємних мас, які і роблять одну споруду величною, а іншу примхливо-грайливою чи похмурою. Саме у цьому розумінні архітектуру називають «застиглою музикою».

#### **4.2. Види та жанри образотворчого мистецтва**

Види мистецтва - це реальні форми художньо-творчої діяльності, що різняться, перш за все, способом втілення художнього змісту, специфікою творення художнього образу. Маючи спільне походження та спільні засади, види образотворчого мистецтва істотно відрізняються один від одного матеріалом, з якого творяться певні художні образи, більшою чи меншою подібністю цих образів до реальної дійсності, способом передачі образу тощо.

Образотворче мистецтво виникло разом з іншими видами первісної культури в період становлення первісної людини як соціальної істоти. Найдавнішими художніми творами є відбитки людської руки, малюнки звірів «штрихами» або заплутаними лініями. Пізніше наскальні малюнки зображали звірів, сцени полювання. Перші скульптурні твори також належать до первісного мистецтва. Це були жіночі фігурки — символи родючості, скульптурні або рельєфні зображення звірів. Ще у первісних людей з'явилася потреба прикрашати свій одяг, речі, якими вони користувалися. Зародилося декоративно-прикладне мистецтво, яке і донині живе на основі спадковості традицій і розвивається як колективна народна художня діяльність. Поряд із цим видом розвивається мистецтво художнього конструювання різноманітних предметів, речей, що оточують людину. Таке конструювання існувало з найдавніших часів, коли техніка та мистецтво були здебільшого неподільними і стильова єдність усіх навколишніх речей була повною і органічною. А вже в

60—70-х рр. XIX ст. зароджується комплексне проектування предметного середовища, тобто становлення нового виду мистецтва — дизайну.

Основою всіх видів мистецтва, у тому числі й образотворчого, є художній образ, створений уявою митця. Залежно від того, що намалював художник, розрізняють жанри: побутовий, батальний, пейзаж, анімалістичний, історичний, портрет, натюрморт.

### **4.3. Графіка: засоби виразності (лінія, штрих, пляма)**

Це вид мистецтва, назва якого походить від грецького слова, що в перекладі означає «пишу, дряпаю, маляю». Графіку можна вважати основою всіх образотворчих мистецтв, оскільки основним засобом створення художнього образу в цьому виді мистецтва виступає найбільш простий для людини спосіб відтворення побаченого - лінія, штрих, які творять контур предмету або фігури. Найбільш давній вид графіки – малюнок, з нього починається зародження образотворчого мистецтва. Витоки малюнку можна знайти у наскальному живописі неоліту, в античному вазописі, середньовічній мініатюрі. З епохи Відродження малюнок набуває самостійного значення у формі ескізів, альбомних замальовок, етюдів, які виконуються із застосуванням багатьох засобів: олівця, вугілля, крейди, сангіни, пера, пензликів і різних сортів чорнил, туші, акварелі.

Також визначальними в графіці є градація кольору і тіні, співвідношення білих і чорних плям, ступінь контрастності або м'якості їх співставлення. Поліхромний колір у графіці застосовується рідше, однак, за допомогою чорного і білого художник створює ілюзію кольоровості і тонального різноманіття. Специфічна особливість мови графіки полягає в лаконічності засобів виразності, що дають чітке і швидке сприйняття зображення головного.

Інший різновид графіки - гравюра або естамп (станкова графіка). Це вид графіки, в якому зображення є друкованим відбитком рельєфного малюнку, що виконується художником на тому чи іншому матеріалі. Існує багато різновидів гравюри. Це гравюра на дереві та лінолеумі (ксилографія та ліногравюра), гравюра на металі (акватинта, мецо-тінто), пунктирна манера, м'який лак, суха голка, офорт, літографія.

Найдавніший вид естампу - ксилографія, гравюра на дереві. Це, так званий, високий друк.

Літографія - вид плоского друку. Друкована форма у ній не має рельєфу. Тому, в строгому сенсі, це не є гравюра.

Наприкінці XIX ст. почалися розвиток і утвердження нового способу друку, фотомеханічного, набагато ефективнішого і дешевшого, ніж усі інші графічні техніки. Це викликало до життя новий різновид графіки, так звану друковану графіку — книжкову, журнально-газетну, художньо-виробничу. Та при цьому своєї привабливості не загубили і традиційні способи гравірування. Цьому сприяють особливі характеристики графіки як виду мистецтва -



високий ступінь умовності зображення, лаконізм, заостреність образів, сконцентрованість засобів виразності, імпровізація, ефект незакінченості, який примушує глядача довершити процес творення художнього образу в своїй уяві.

Сьогодні у графіці не виключається використання кольору. Графіка – це особливе відношення зображуваного предмету до простору, роль якого виконує фон паперу, «повітря білого листа». Не володіючи такою повнотою можливостей, як живопис, графіка варіює ступінь просторовості і площинності. Графіці можуть бути притаманні об'ємно-просторові побудови, інтерес до оповідальності (сюжетність, порівняння з поезією, образність), вияв структури предмету (Мікеланжело, Берніні, Рембрандт, Роден, Гойя -гротеск).



1.



2.



3.

Приклади графіки:

1. Рембрандт. «Три дерева». Офорт. 1643.

2. Ф. Гойя. «Сурки». Гравюра офортом і акватинтою<sup>63</sup> із циклу «Капричос». 1797—98.

3. Мікеланжело. Етюд до картону «Битва при Кашині». Малюнок італійським олівцем. Біля 1504. Галерея Альбертина. Відень.

#### 4.4. Живопис: властивості кольорів, поняття лінійної та повітряної перспектив

**Живопис** – вид образотворчого мистецтва, художні твори, які створюються за допомогою фарб, що наносяться на будь-яку тверду поверхню. Для створення художнього образу в живописі використовується колір і малюнок, виразність мазків. Живопис може передавати не тільки стан абсолютної статичності, але й відчуття часового розвитку. Основним засобом виразності живопису є колір, що своєю експресією, здатністю викликати різноманітні чуттєві асоціації посилює емоційність зображення, зумовлює

<sup>63</sup> *Акватинта* (іт. aqua — вода і іт. tinto — чорнило) — метод гравіювання, заснований на протравлюванні кислотою поверхні металевої пластини з накладеним асфальтовим чи каніфольним шаром, у якому продрапано зображення. Зображення також може наноситися за допомогою пензля кислотостійким лаком або сучасними фотополімерними матеріалами.

широкі зображальні і декоративні можливості. В творах живопису колір утворює цілу систему чи інший ряд взаємопов'язаних кольорів та їх відтінків (гама кольорів), хоча існує живопис, що виконується відтінками одного кольору – монохромний живопис. Кольорова композиція (система розміщення і взаємовідношення кольорових плям) забезпечує кольорову єдність твору, впливає на хід його сприйняття глядачем, є специфічною частиною художньої структури твору. Іншим засобом виразності у живописі є малюнок (лінія і світлотінь), разом з кольором вони організують зображення; лінії розмежовують один від одного об'єми, дозволяють узагальнено або детально відтворювати контури предметів, виявляють їхні найдрібніші елементи.

Умовно розрізняють два типи живописного зображення: лінійно-площинне і об'ємно-просторове, але чіткого розмежування між ними немає. У площинному типі живопису виконувались ікони, настінний живопис, мініатюри. В епоху античності художники почали намагатися правдиво зображати світ таким, яким його бачить людина і тому виникла необхідність об'ємно-просторового зображення, живопис перестав бути підкореним архітектурі і виконувати декоративні функції. У живописі такого типу показуються просторові співвідношення, може створюватись ілюзія глибоко тримірного простору, зорво знищується живописна площинність за допомогою тональних градацій, повітряної і лінійної перспектив, шляхом розподілу теплих і холодних тонів (виступаючих і відступаючих).

Об'ємно-просторове зображення, так само як і лінійно-площинне, може використовувати виразність лінії і локального кольору, причому ефект об'ємності, навіть скульптурності, досягається градацією світлих і темних тонів, розподілених в чітко обмеженій колірній плямі; у таких випадках колорит часто буває строкатим, фігури і предмети не зливаються з навколишнім простором в єдине ціле. Багатшими є образотворчі можливості тонального живопису, який за допомогою складної і динамічної розробки кольору показує найтонші його зміни і зміни його тону залежно від освітлення і від взаємодії поряд лежачих кольорів (рефлексів); загальний тон об'єднує предмети з простором, що оточує їх світлоповітряним середовищем, при цьому лінія часто втрачає свою формотворчу роль, губиться у барвистій масі. У живописі Китаю, Японії, Кореї склався особливий тип просторового зображення, зумовлений своєрідним художнім світосприйманням далекосхідного живописця, який як би включає себе в зображення, відчуває себе одним з елементів всесвіту. У подібного роду живопису виникає відчуття безконечного, побаченого зверху простору, з вирушаючими удалину і такими, що не сходяться в глибині паралельними лініями; світлотіньове ліплення відсутнє, фігури і предмети майже позбавлені об'єму; їх положення в просторі показується головним чином співвідношенням тонів.

Твір живопису складається з основи (полотно, дерево, папір, картон, камінь, скло, метал і ін.), зазвичай покритої ґрунтом, і барвистого шару, інколи захищеного з поверхні запобіжною плівкою лаку. Образотворчі і виразні можливості живопису, особливості його техніки багато в чому залежать від

властивостей фарб, інструменту, яким працює художник (кисті, мастихін), від вживаних їм розчинників; гладка або шорстка поверхня основи і ґрунту впливає на прийоми накладення фарб, на фактуру твору живопису, а колір основи або ґрунту, що просвічується, на колорит; інколи вільні від фарби частини основи або ґрунту можуть грати певну роль у колористичній побудові (головним чином в акварелі). Поверхня барвистого шару твору живопису, тобто його фактура, буває глянсуватою і матовою, злітою або переривистою, гладкою або нерівною. Необхідний колір, відтінок досягаються як змішуванням фарб на палітрі, так і лесуваннями<sup>64</sup>; поруч покладені мазки різних кольорів можуть на певній відстані як би змішуватися в оці у глядача. Із стилем, з особливостями живописної техніки і композиції картини (або ікони) і того інтер'єру, для якого вона призначена, взаємозв'язані її формат (найчастіше — прямокутний, рідше — круглий або овальний), а інколи і характер рами, що відмежовує картину від довкілля і концентрує увагу глядача на самому зображенні. Процес створення картини або настінного розпису (що передує ескізами і етюдами, в яких конкретизується задум художника, розробляються окремі деталі, композиція, колорит майбутнього твору) може розпадатися на декілька стадій, особливо чітких і послідовних в середньовічному темперовому і класичному масляному (олійному) живопису.

**Олійний живопис** - вид живопису художніми олійними фарбами, інколи із застосуванням лаків. Олійними фарбами пишуть головним чином на полотні, а також картоні, дереві, металі, покритих спеціальними ґрунтами (станковий олійний живопис), на вапняній штукатурці (монументальний). Олійний живопис більшою мірою, ніж яка-небудь інша техніка, дозволяє досягти на площині зорової ілюзії об'єму і простору, багатих кольорних ефектів і глибини тону, виразності і динаміки письма. Його технічні прийоми надзвичайно різноманітні. Мазки можуть бути криючими (непрозорими) і лесировочними (прозорими), корпусними (щільними) і фактурними (рельєфними), тонкими і гладкими. Олійний живопис до початку XIX століття був побудований на багатошаровому (багаточисельному) нанесенні фарб з домішкою лаків і подальшому лакуванні поверхні картини. З початку XIX століття для олійного живопису головним чином характерна манера накладення фарб по чистому ґрунту або тонко нанесеному колірному чи тональному підмальовуванню; лаки застосовуються рідше.

Сьогодні живопис у своєму арсеналі має безліч засобів для відтворення творчої фантазії художника. Використовується живопис:

1) монохромний (одноколірним тоном чи відтінками одного тону) і система взаємозалежних кольорних тонів (барвіста гама);

2) незмінний локальний колір і зміни кольору (півтони, переходи, відтінки), що показують розходження у висвітленні предметів і в їхньому положенні в просторі;

---

<sup>64</sup> Лесування (від (німецький) *Lasierung*) - тонкі прозорі або напівпрозорі шари фарб, які наносяться на фарби картини, що просохли або просяхаючі, щоб змінити, підсилити або ослабити кольорні тони, збагатити колорит, добитися його єдності і гармонії. Лесуванням звичай закінчувалося виконання картини живописцями 16—19 вв.

- 3) рефлексії, що показують взаємодію фарб;
- 4) загальний тон дозволяє зобразити предмети в єдності з навколишнім середовищем;
- 5) на безпосередньому вивченні природи засноване відтворення природного висвітлення і повітряного середовища (плінер).

Основою живопису, як і інших образотворчих мистецтв, є малюнок (лінія). Але вже у XIX ст. остаточно відбулося розмежування живопису і графіки. Живопис, залишивши малюнок помічним компонентом, узаконив перелік основних виражальних засобів. Ось вони:

- 1) колорит - гармонійне поєднання кольорів, їх спільне звучання;
- 2) композиція - поєднання всіх елементів картини у єдине ціле;
- 3) світлотінь;
- 4) фактура, спосіб накладання фарб.

#### **4.5. Скульптура: засоби виразності (форма, об'єм, фактура), види, способи виконання**

Назва цього виду мистецтва походить від латинського слова, що означає «висікаю», «вирізаю».

Скульптура - це вид мистецтва, в якому образи дійсності відтворюються в пластичних, об'ємно-просторових формах при використанні різних матеріалів.

У скульптури як мистецтва є свої особливості, своє коло сюжетів. Це пов'язано, перш за все, з можливостями, якостями того матеріалу, з якого робиться скульптурний твір. Відтак, можемо виявити декілька найголовніших способів творення скульптури: висікання (якщо використовуються тверді матеріали: мармур, граніт), вирізання (дерево), ліпка (глина та інші м'які матеріали), лиття (метал, пластмаса). У наш час кількість матеріалів, які можуть використовувати скульптори, значно розширилась і це дозволяє урізноманітнити виражальні засоби цього виду мистецтва.

Види скульптури розрізняють за її призначенням. Скульптура поділяється на монументальну (включаючи монументально-пам'ятникову та монументально-декоративну), станкову (камерну) і так звану скульптуру малих форм. Монументальна скульптура буває, як правило, великих розмірів, вона розрахована на складну взаємодію з архітектурою або ландшафтом. Це пам'ятник, монумент, інтер'єрні оздобы. Якщо скульптор робить фігуру у повний зріст - це статуя, до стегон - напівфігура, торс, зображення до поясу - бюст, від плечей - скульптурна голова (якщо із стесаними плечима - герма). Скульптурними групами називають композицію, де є фігури декількох людей.

Склалися два основні різновиди скульптури: **кругла** — якщо є можливість розглядати скульптуру з різних точок зору (до творів круглої скульптури відносяться: статуя (фігура в ріст), група (дві або декілька фігур, що складають єдине ціле), статуетка (фігура, значно менша натуральної величини), торс (зображення людського тулуба), бюст (погрудне зображення людини) і так далі);

**рельєф** – об’ємне зображення, розташоване на деякій площині (форми рельєфу варіюються залежно від його призначення і положення на архітектурній площині (фриз, фронтона композиція, плафон і т. д.).

Скульптура малих форм - це скульптурні твори, орнаменти та деталі, які прикрашають предмети побуту. Це різні статуетки, підстанки, попільнички, настільні лампи, все, що знаходиться посередині між станковою скульптурою і декоративно-прикладним мистецтвом. Сюди ж відносяться медальне мистецтво, гліптика (різьба по каменю) та інші.

Як правило, об’єкт зображення в скульптурі — людина, рідше — тварини (аніمالістичний жанр), ще рідше — природа (пейзаж) і речі (натюрморт). Постановка фігури в просторі, передача її руху, пози, жесту, світлотіньове моделювання, що підсилює рельєфність форми, архітектонічна організація об’єму, зоровий ефект його маси, вагових стосунків, вибір пропорцій, специфічних в кожному випадку характер силуету є головними виразними засобами скульптури.



1.



2.



3.

Приклади скульптури:

1. Мікеланджело. «Лоренцо Медичі». Деталь убрання Нової сакристії (капели Медичі) церкви Сан-Лоренцо у Флоренції. Мармур. 1520.
2. «Імператор Комод в образі Геркулеса» (Древній Рим). Мармур. Остання чверть 2 ст. Палаццо де Консерваторі. Рим.
3. Огюст Роден Мислитель, 1880—1882. Бронза. Висота: 181 см Музей Родена, Париж.

#### 4.6. Барельєф

**Барельєф** – (франц. bas-relief, тобто низький рельєф). Вид скульптури, рельєф, в якому зображення виступає не більше ніж на половину свого об’єму над площиною фону. Барельєф – поширений вид прикрашання архітектурних споруд і декоративних виробів (на постаментах пам’ятників, на стелах, меморіальних дошках, монетах, медалях).

Барельєфи виконуються із різних матеріалів: виліплюються із глини, висікаються із мarmуру або з іншого каменю, вирізблюються із дерева або відливаються із алебастру, бронзи. Власне, барельєфом, тобто низьким рельєфом, називається зображення слабкої випуклості; зображення великої випуклості називається горельєфом, або високим рельєфом. Як правило, різницю між ними визначають так: якщо фігури виступають менше ніж на половину своєї товщини – це барельєф; якщо вони виступають на половину своєї товщини, або більше – це горельєф. Використання барельєфів зустрічається ще з часів глибокої давнини і майже всюди у стародавньому Сході: в Індії, Ассирії і Персії, де вони досягали іноді колосальних розмірів, в Єгипті, в стародавній Америці, в Греції і Римі, у середньовічному і новому європейському мистецтві.



1.



2.

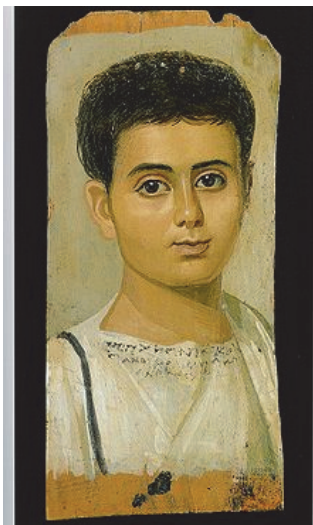
Приклади барельєфу і горельєфу.

1. Стародавній мarmуровий саркофаг з барельєфом. Музей Лувр.

2. Ф. Рюд. Виступ добровольців в 1792 році (Марсельєза). Горельєф Триумфальної арки площі Етуаль в Парижі. 1833 - 1836. Камінь

#### 4.7. Восковий живопис

**Восковий живопис** – вид образотворчої техніки, в якій фарби поєднуються з воском. Завдяки своїй малій хімічній активності і вологостійкості, твори зберігають на протязі багатьох віків свіжість кольорів, міцність і фактуру фарби. У Стародавній Греції та Єгипті восковий живопис використовувався для розпису фасадів храмів. В наш час він застосовується при реставрації картин живопису, заповнення пустот, що втратили свіжість кольору.



1.



2.

Приклади воскового живопису.

1. Портрет хлопчика по імені Євтихій із музею Метрополітен
2. Портрет юнака. II ст. н.е. Золотий вінок – типовий для Греції погребальний атрибут. При написанні портрету майстер користувався енкаустикою<sup>65</sup> і темперою<sup>66</sup>. (Із зібрання музею імені Пушкіна в Москві.)

#### 4.8. Гліптика

**Гліптика** - (грець. glyptike, від glypho — вирізаю, видовблюю). Мистецтво різьби на дорогоцінних і напівдорогоцінних каміннях, один із видів декоративно-прикладного мистецтва. Вирізьблене каміння (геми) з глибокої давнини слугували печатками, амулетами, прикрасами. Геми виготовлялись вручну на м'яких (стеатит, тематит, серпентин) або твердих (сердолик, халцедон, кришталь) породах каміння за допомогою нескладних станків з різцями, що крутяться. Геми з заглибленими зображеннями називаються інталіями, з випуклими – камеями.

<sup>65</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=agpNPAeSveg>

<sup>66</sup> Темпера (іт. tempera, від temperare - змішувати фарби) - фарби, що готуються на основі сухих порошкових [[мінеральні пігменти | натуральних пігментів] ] і (або) їх синтетичних аналогів. Сполучною речовиною темперних фарб служать емульсії - натуральні (розведений водою жовток цільного курячого яйця, сік рослин, рідко - тільки під фрески - нафту) або штучні (масла, що висихають у водному розчині клею, полімери).

## Приклади гліптики.



1. Гема з зображенням Горгони. Сер. 5 ст. до н.е. Стародавня Греція. Ермітаж. Петербург.
2. Камея Гонзага з зображенням Птолея II Філадельфа і його дружини Арсинби. 3 в. до н. е. Александрія. Ермітаж. Петербург.
3. Агатоп. Чоловічий портрет. Між 2 ст. до н. е. і 1 ст. н. е. Стародавній Рим. Археологічний музей. Флоренція.

### 4.9. Декоративно-прикладне мистецтво

**Декоративне мистецтво** - (від лат. *desco* — прикрашаю). Пластичне мистецтво. Слугує художньому оформленню оточуючого середовища, сприяє внесенню в нього естетичного і ідейно-образного начала. Підрозділяється на монументально - декоративне мистецтво (створення архітектурного декору, розписів, рельєфів, статуй, вітражів, мозаїки, паркова скульптура), оформлювальне мистецтво - художнє оформлення свят, експозицій виставок, вітрин).

Декоративно-прикладне мистецтво є складовою частиною традиційної народної культури. Багатство, колоритність, високий рівень розвитку української традиційної культури та народного мистецтва є справді вражаючими. Одним з найбільш цікавих видів, що з прадавніх часів живе й розвивається на основі спадковості традицій є народне декоративно-прикладне мистецтво. Воно найповніше поєднує здобутки традиційної матеріальної та духовної культури народу, сфери знань, естетичних поглядів, смаків, етичних переконань, звичаєво-обрядові аспекти тощо.

До декоративно-прикладного мистецтва відноситься вишивкарство, кераміка і гончарство, ткацтво і килимарство, декоративні розписи, художні вироби з металу.

### 4.10. Іконопис

**Іконопис** - писання ікон, вид середньовічного живопису, релігійного за темами і сюжетами, культового за призначенням. На відміну від стінопису і мініатюри, твори іконопису — ікони — були окремими живописними композиціями, що виконувалися спочатку в техніці енкаустики (Восковий живопис), мозаїки, потім головним чином темпері, пізніше (в основному з XVIII ст.) маслом на дерев'яних дошках, полотні, рідше на металевих



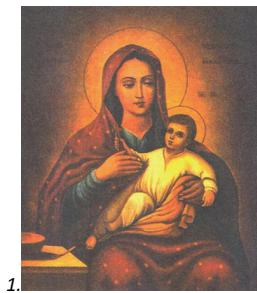
пластинах та ін. Ікони виконувалися зазвичай для певного місця, наприклад - ансамблів іконостасу. Термін «Ікони» вживається переважно для позначення середньовічного християнського (головним чином православного) культового живопису. Прадавні пам'ятники, ікони, що збереглися, походять з Азії і відносяться до VI ст. На основі традицій пізнього еллінізму, зокрема похоронного портрету, створювалися спочатку «портрети» — зображення святих, а потім й інших персонажів християнських легенд. Пізніше (з X—XI ст.) в іконописі з'являються сюжетні композиції, що мали головним чином символічний, а згодом (в основному з XIVст.) також і оповідний характер. На відміну від більшості країн Західної Європи, де в середньовічному культовому мистецтві переважає скульптура, іконопис отримав особливо широкий розвиток у Візантії. Іконопис Візантії здійснив величезний вплив на мистецтво інших країн - Італії, Ефіопії; на Русі в XIII—XVI ст. він набув виняткової художньої яскравості та своєрідності; в південнослов'янських країнах, в Грузії на основі переробки і поступового подолання візантійських традицій виникли самобутні школи іконопису. В середні віки роль іконопису ніколи не зводилася лише до його ритуального функціонування. В іконописі (в умовній і відстороненій формі, визначеною її релігійним призначенням і особливостями середньовічного теологічного світогляду), як і в інших видах образотворчого мистецтва, відбивався естетичний досвід народу, він був одним з основних засобів художнього освоєння світу.

Приклади іконопису.

1. Родинна ікона (Козельцянська ікона Божої Матері)

2. Андрій Рубльов «Трійця» XV ст.

3. Л.Боровиковський Ікона



#### 4.11. Каліграфія

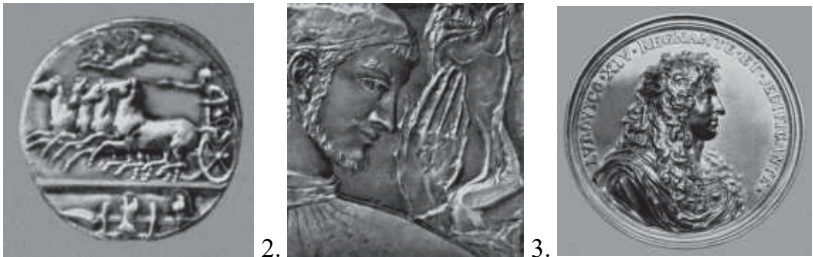
**Каліграфія** - Каліграфія (грец. kalligraphia — красивий почерк, від kallos — краса і grapho — пишу), мистецтво красивого і чіткого письма. Історія

каліграфії пов'язана як з історією шрифту і знарядь письма (очеретяне перо-калам на стародавньому світі, у народів середньовічного Сходу; пташине перо в Європі до 1-ої половини XIX ст.; кисть в далекосхідних країнах), так і з стилістичною еволюцією мистецтва. Каліграфія не лише переслідує цілі зручності читання, але й надає писемності емоційно-образної графічної виразності. Стилїстика каліграфії тяжіє або до ясності контурів, можливості читання на відстані, або до експресивного скорописного курсиву, або до декоративної візерунковості, що часом заважає легкості читання. У Китаї та інших далекосхідних країнах каліграфія цінувалася особливо високо як мистецтво повідомити графічному знаку емоційно-символічне значення, передати у ньому як суть слова, так і думку і відчуття каліграфа.

#### 4.12. Медальне мистецтво

**Медальне мистецтво** – мистецтво виготовлення монет і медалей, особлива область дрібної пластики, родинна гліптиці. Як матеріал для монет і медалей використовуються метали (мідь, срібло, золото та інші), які завдяки їх відносній міцності і м'якій податливості дозволяють добитися чіткості дрібних фігурних зображень.

Приклади медального мистецтва.



1. Декадрахма з ім'ям різьбляря Кимона. Срібло, чеканка. Сиракузи. Біля 413 р. до н.е. Реверс.
2. Д. Ледель (Бельгія). Плакетка «Творити!». Бронза, чеканка. 1954.
3. Ж. Варен (Франція). «Людовик XIV». Аверс медалі, присвяченої виконаному

#### 4.13. Художнє різьблення

Один із прадавніх і найбільш поширених видів декоративного мистецтва, спосіб художньої обробки дерева, каменю, кістки шляхом вирізування. Різьблення вживається для прикраси предметів побуту, обробки будівель, створення творів мініатюрної пластики. Самостійною областю різьблення є гліптика.



1.



2.



3.

1. «Квітучий лотос» (Китай). Білий нефрит, об'ємне і наскрізне різьблення. XIVст. Приватне зібрання. Лондон.

2. Ножі (Індія). Слонова кість, наскрізне різьблення. 20 ст. Музей мистецтва народів Сходу, Москва.

3. Стілець (Англія). Дерево, об'ємне різьблення. Біля 1670—75. Музей Вікторії і Альберта. Лондон.

### Необхідно знати, що:

**Архітектоніка** - композиційна будова будь-якого твору мистецтва, що зумовлює співвідношення його головних і другорядних елементів.

**Художній образ** - основа всіх видів мистецтва.

**Живопис** – вид образотворчого мистецтва, художні твори, що створюються за допомогою фарб, що наносяться на будь-яку тверду поверхню.

**Скульптура** - це вид мистецтва, в якому образи дійсності відтворюються в пластичних, об'ємно-просторових формах при використанні різних матеріалів.

### Адреси мистецько-освітніх сайтів:

<http://chudo.biz/category/chudes-a-architekturyi>

<http://ru.wikipedia.org/wiki/Глинтука>

[http://ru.wikipedia.org/wiki/Рельєф\\_\(скульптура\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Рельєф_(скульптура))

<http://livingspace.com.ua/article/gorelef>

### Музичні твори для слухання:

1. Антоніо Вівальді Пори року Осінь.  
<http://www.youtube.com/watch?v=Ec6mhFqaqgU&feature=related>

2. В.А. Моцарт Маленька нічна серенада Іч.  
<http://www.youtube.com/watch?v=yCb-RJ4UAok&feature=related>

3.  
<http://www.youtube.com/watch?v=CWI9e2TNCBU&feature=related>

4. Й.С.Бах Подвійний концерт ре мінор II ч.  
[http://www.youtube.com/watch?v=Fo0K\\_n3VLG4&feature=related](http://www.youtube.com/watch?v=Fo0K_n3VLG4&feature=related)

## Тема 5. Стиль в мистецтві

- 5.1. Поняття художніх напрямів і стилів.  
5.2. Періодизація розвитку мистецтва.  
5.3. Поняття: «стиль епохи», «національний стиль», «індивідуальний стиль митця».  
5.4. Великі європейські стилі: античність, готика, Ренесанс, бароко, класицизм, романтизм, реалізм, імпресіонізм тощо.  
5.5. Художні напрями мистецтва ХХ ст.: від модернізму до постмодернізму.

### 5.1. *Поняття художніх напрямів і стилів*

*Художній напрям* - корінна категорія теорії й історії художнього процесу. Ця категорія часто ототожнюється з течією, школою, методом, стилем. Напряму не має точного визначення, деколи заперечується саме його існування - цілі школи проголошують мистецький твір єдиною реальністю мистецтва.

Художній напрям - одна з центральних проблем естетики, точка сходження теорії і історії художнього процесу, що дозволяє робити порівняно-історичні узагальнення в масштабах всесвітньої історії художньої культури і виявляти в культурі різних народів єдину послідовність етапів розвитку, зміну і боротьбу концептуальних і стилістичних парадигм мистецтва. Напряму втілює в собі типологічні спільності, об'єднуючи багатоманітність художніх творів.

Художній напрям є міжнаціонально типологічним. Це поняття вбирає в себе загальне для всіх національних модифікацій класицизму, романтизму або реалізму. Приклади художніх напрямів: італійське Відродження, французький класицизм, німецький романтизм, російський критичний реалізм тощо. Напряму може торкатися лише одного виду мистецтва (наприклад: література «потому свідомості», музичний пуантилізм, абстракціонізм в живописі), може виявляти спільність ряду видів мистецтв (неореалізм - в кіно і в літературі). Напряму - реальний історичний результат взаємодії традиції і новаторства.

У напрямі виявляють себе світоглядно-естетичні особливості художнього процесу. Напряму - концепція миру і особи, стійкість художніх закономірностей, властивих для групи митців, діяльність яких протікає в рамках визначеного історичного періоду. Напряму - система художніх творів, побудованих по єдиній типологічній моделі з інваріантною концепцією світу.

*Стиль в мистецтві* - це стійка цілісність або спільність образної системи, засобів художньої виразності, образних прийомів, що характеризують витвір мистецтва або сукупність творів. Стилем в мистецтві

також називається система ознак, за якими така спільність може бути пізнана. З поняттям стиль інколи також пов'язують весь комплекс змісту і форми творів мистецтва, але частіше обмежують його значення структурою образу і художньою формою.

В теорії **стилю** підкреслюється відповідність формальних структур соціальному і культурно-історичному змісту мистецтва, його методам, світогляду художника. Ця відповідність не носить прямого, механічного характеру і пов'язана з відносною самостійністю розвитку стилю: стилістичні ознаки могли зберігатися і тоді, коли мистецтво істотно міняло свій зміст (особливо в тих, що таких склалися століттями - готика, класицизм); стилі, що володіли змістовною глибиною в періоди свого підйому і розквіту (бароко, класицизм), могли виступати антагоністами художньої правди в періоди кризи і занепаду.

Поняття стилю має декілька значень. Походить від *стилю* — древнього інструменту письма, слово «стиль» вже у стародавньому світі означало літературний склад, індивідуальну манеру. Воно і нині уживається для позначення сукупності художніх особливостей, властивих творчості письменника, художника, музиканта і так далі (наприклад, стиль Мікеланджело, стиль А. С. Пушкіна), або навіть окремого періоду його діяльності (наприклад, стиль пізнього Рембрандта).

Поняття стиль широко використовується і при визначенні типових для якої-небудь епохи художніх напрямів або тенденцій, специфічних поєднань їхніх ознак. Найменування таких стильових напрямів вельми різноманітні («строгий стиль» в образотворчому мистецтві старогрецької класики, «м'який стиль» в образотворчому мистецтві пізньої готики, «псевдо російський стиль» в російській архітектурі XIX ст. Стилем вважаються і стійкі особливості архітектури і образотворчого мистецтва якого-небудь народу, властиві йому протягом довгого часу наслідування, що і надалі стали предметом («старогипетський стиль», «китайський стиль»). Нарешті, поняття стиль означає періоди історії мистецтв («історичні стилі», наприклад романський стиль, готика, бароко), що відрізняються єдністю образно-пластичної будови в творах різних мистецтв. Історичні стилі мають переважно не лише хронологічні, але й територіальні кордони. Поряд з найбільш вивченими європейськими стилями важливе значення мають стилі Азії, Африки і інші.

## **5.2. Періодизація розвитку мистецтва**

Періодизація будь-якого культурно-історичного процесу – це спосіб його структуризації. В залежності від визначення системовизначального елемента можна пояснити «пульсацію» культурно-історичного руху, виокремити і обґрунтувати періоди історії культури і мистецтва визначеного часового проміжку. Оскільки на роль таких системовизначальних елементів – критеріїв періодизації висунуто нині більш ніж достатню кількість орієнтирів, то варіантів періодизації є велика кількість

Смисл будь-якої періодизації полягає в пошуку необхідної підмоги в упорядкуванні фактів, їх осмисленні, класифікації. Періодизація - це нібито

«нанесене на мапу креслення історії»<sup>67</sup>. Періодизація використовується з метою глибокого вивчення динаміки розвитку, встановлення віх історії, формалізації процесу, зведення до схематизму.

### **Періодизація розвитку мистецтва:**

**1. Доісторична епоха Європи – перші століття до нашої ери і нашої ери (в різних країнах).**

**2. Середньовіччя - V ст. н.е. - XV (XVI) ст.**

Раннє Середньовіччя V – XII ст.

Пізнє середньовіччя - XII – XV ст.

Романський стиль - X – XII ст.

Готичний стиль - XII – XV ст.).

**3. Новий Час XVI в. – 1871р.**

3.1. Відродження (Ренесанс) - XV - XVI ст. (характерний для Італії).

3.2. Бароко - XVII- початок XVIII ст.

3.3. Класицизм - XVII - XVIII ст.

3.4. Реалізм - XVII - до наших днів (стиль живопису і літератури).

3.5. Рококо - 20 - 60-і рр. XVIII ст. (стиль прикладного мистецтва, моди, інтер'єру, малих архітектурних форм).

3.6. Сентименталізм (Руссоїзм) - 60-і рр. XVIII ст. – початок XIX ст.

3.7. Романтизм - кінець XVIII ст. - перша половина XIX ст.

3.8. Ампір – перша половина XIX ст. (стиль архітектури, інтер'єру, прикладного мистецтва, моди.)

3.9. Неостилі (неоготика, неокласицизм та ін.), Еклектицизм, Історизм - XIX ст. (стилі архітектури, прикладного мистецтва).

**4. Новітній час – 1871 р. – наші дні.**

4.1. Символізм - 60-і рр. XIX ст. - 10-і рр. XX ст. (стиль живопису, музики, літератури, театру).

4.2. Модерн (Арт Нуво, стиль Ліберти, Сецессион, Югенстиль) - 90-і рр. XIX в. - 10-і рр. XX ст. (стиль архітектури, прикладного мистецтва, моди).

4.3. Конструктивізм - 10-20-і рр. XX ст. (стиль моди, архітектури.)

4.4. Модернізм (Модерн) - біля 1900 рр. – початок Другої світової війни.

4.5. Постмодернізм – кінець Другої світової війни - наші дні.

### **5.3. Поняття: «стиль епохи», «національний стиль», «індивідуальний стиль митця»**

**Стиль епохи** - якісна визначеність змісту і форми культури в межах її естетичного значення, що охоплює всі явища культури певного, досить тривалого часу (тисячоліття, століття). У цьому випадку можна виокремити в цілому ряді регіонів загальні естетичні значення в розумінні архітектурного простору, які утворюють його естетичну структуру, архітектурні форми. Наприклад, стиль епохи раннього рабовласництва, де архітектура Стародавнього Єгипту чи Месопотамії постає одним із варіантів втілення в

<sup>67</sup> Друскін М.С. О периодизации истории зарубежной музыки XX века // Друскін М.С. Исследования. Воспоминания. Л.-М., 1977, С.11

подібних архітектурних формах та естетичних структурах загальної концепції архітектурного простору і естетичних ідеалів конкретної історичної епохи; стилем епохи є Ренесанс, Класицизм.

Стиль епохи ще називають *історичним* – це стиль, в якому знаходять втілення теоретичні уявлення про мистецтво і філософію, світовідчуття, естетику певного часу. Генетична єдність історичного стилю є найбільш проблематичною, тому часто музикознавці оминають термін історичний стиль, використовуючи терміни «епоха».

**Національний стиль** - виражається у використанні певних пізнаваних елементів національної культури – фольклору, прикладного мистецтва, живопису тощо. Національний стиль відбиває певні соціокультурні або соціопсихологічні особливості тієї чи іншої національної ментальності.

**Індивідуальний стиль митця** — іманентний (властивий його внутрішній природі) прояв істотних ознак таланту в конкретному художньому творі, мистецька документалізація своєрідності світосприйняття певного автора, його нахилу до ірраціонального чи раціонального мислення, до міметичних принципів (принципів уподібнення) чи розкутого образотворення, його естетичного смаку, що в сукупності формують неповторне духовне явище.

Індивідуальний стиль — явище неповторне. При дослідженні стилю письменника потрібно уважно проаналізувати зміст і форму його творів, а також порівняти з творчістю попередників і сучасників. Оригінальність полягає у відмінному від інших баченні світу кожної окремої людини. Автор, як і будь-яка пересічна особа, керується не тільки власним, а й загальнолюдським досвідом і постулатами попередніх поколінь.

Стиль є свідченням мистецького таланту автора. Недарма великий Гете вважав, що далеко не всі письменники мають свій стиль. Стиль, на думку Гете, є найвищим ступенем художньої довершеності, якого досягають лише окремі майстри. До середніх літераторів автор «Фауста» застосовував термін «манера», а для «найгірших» — «наслідування». Тим, чим для Гете є «стиль», для В.Белінського є «склад» (рос. — слог), — у XIX столітті це поширене поняття було синонімічним стилю. Склад, за висловом Белінського, — «...це сам талант, сама думка. Склад — це рельєфність, наочність думки; у складі вся людина; склад завжди оригінальний, як особистість, як характер <...>. За почерком упізнають руку людини й за почерком визначають достовірність власноручного підпису людини — за складом упізнають великого письменника, як за пензлем — картину великого живописця»<sup>68</sup>. Схожу думку висловлює також Антон Чехов: «Якщо в автора немає «складу», він ніколи не буде письменником»<sup>69</sup>. Завдяки стилю митець творчо відтворює чи перетворює, художньо опрацьовує життєвий матеріал. Загальні теми, проблеми, події набувають в індивідуальному стилі митця своєї художньої неповторності, адже вони «перепускаються» через його особистість. Стиль,

<sup>68</sup> Цит. за: Русские писатели о литературном труде (XVIII-XX вв.): Сб. в 4 т. – М., 1955. – Т. II. – С. 686.

<sup>69</sup> Теория литературы: Основные проблемы в историческом освещении. – В 3 т. – М., 1965. – Т.3. – С.13.

«стило» — колись загострена паличка, а нині «перо», є, за виразом Франца Кафки, не просто «інструментом», але «органом письменника»<sup>70</sup>.

#### **5.4. Європейські стилі: античність, готика, Ренесанс, бароко, класицизм, романтизм, реалізм, імпресіонізм тощо**

У розумінні сучасної науки *античність* - це історія і культура Стародавньої Греції і Стародавнього Риму - від виникнення перших давньогрецьких держав (кінець III-II тисячоліття до н.е.) і до падіння Західної Римської імперії та завоювання Риму варварськими племенами (V ст. н.е.). Відповідно існують поняття античної філософії, античного мистецтва, античної літератури тощо. Буквальний переклад слова «античний» з латинської – «стародавній». В Європі в епоху Відродження увійшло в моду колекціонування предметів старовини, їх стали називати «антиками». Пізніше у Франції виникло вже власне поняття «античність» - для позначення всіх ранніх форм мистецтва.

Античне мистецтво склалося в період рабовласницьких відносин. Але це вже зовсім інші культура та мистецтво, які були пов'язані з умовами існування грецької цивілізації. В основі античного мистецтва лежить міфологія. Але в той же час це було реалістичне мистецтво з елементами ілюзорно-фантастичного сприйняття дійсності.

Для античного реалізму характерна героїчна концепція людини, утвердження єдності людини й суспільства, гармонія внутрішнього світу. Мистецтво базувалося на розвитку античної філософії, релігії, моралі, художній герой — активний громадянин з властивим йому чуттям міри, з єдністю фізичних та духовних засад. Він вірить у долю, але не пасивно, він бореться з труднощами буття.

Античне мистецтво при всій своїй внутрішній єдності стилістично різноманітне. Кріто-мікенський, архаїчний, класичний, елліністичний — це періоди розвитку грецького мистецтва, протягом яких були створені унікальні пам'ятники архітектури (храм Парфенон, храм Ерехтейон та ін.), скульптури («Дискобол» Мирона, «Мойри» Фідія, «Дорифор» Поліклета), літератури (твори Гомера, Есхіла, Сапфо, Евріпіда, Софокла, Арістофана та ін.), театру.

*Готичний* художній стиль, визначився у своїх типових рисах під час розвитку західноєвропейської середньовічної художньої культури. Беручи початок в середині XII ст. у північних та центральних областях Франції на теренах Іль де Франса, він отримав загальноєвропейське поширення і пройшов ряд самостійних етапів еволюції та національних версій.

Розквіт середньовічної художньої культури відбувся на базі інтенсивного соціального руху широких народних мас, які викликали ще задовго до формування мистецтва могутні ідеологічні течії. Художня культура сягає корінням безпосередньо до самодіяльної практики соціального низу. Таким чином, прагнення особистості уваги до себе підготувало основу для появи нових форм та способів самовираження у художній культурі.

<sup>70</sup> Кафка Ф. Избранное. – М., 1989. – С.549.



Зі зростанням чисельності міст та піднесенням ролі, яку вони відігравали, зростала потреба в нових формах організації праці. Ремісники у містах об'єднувалися в союзи та цехи. Зміцнення міських ремесел сприяло формуванню міської культури. В багатьох містах на базі церковних та приходських шкіл виникали університети, як нові форми культурно-просвітницьких установ. Вони сприяли розвитку освіченості та поступово змінювали мислення середньовічної людини. Посилюється дух раціоналізму, дух допитливості, встановлюється тенденція до дослідження нового. Зростала індивідуалізація світовідчуття кожної особистості. Поступово університети перетворилися на своєрідні інтелектуальні центри.

Для готики характерний символіко-алегоричний тип відображення. Від романського стилю готика успадкувала верховенство архітектури в системі мистецтв і традиційні типи будинків.

Особливе місце в мистецтві готики західноєвропейських країн займав собор — вищий зразок синтезу архітектури, скульптури і живопису (переважно вітражів). Непорівнянний простір собору, вертикалізм його веж і зводів, підпорядкування скульптури ритмам динамічності архітектури, багатобарвне саяво вітражів здійснювали сильний емоційний вплив на віруючих.

Розвиток мистецтва готики відображав і кардинальні зміни в структурі середньовічного суспільства: початок формування централізованих держав, ріст і зміцнення міст, висування світських сил, торгових і ремісничих, а також придворно-лицарських кіл. По мірі розвитку суспільної свідомості, ремесла і техніки, слабшали підвалини середньовічних релігійно-догматичних світоглядів, розширювалися можливості пізнання і естетичного осмислення реального світу; склалися нові архітектурні типи і тектонічна система. Інтенсивно розвивалися містобудування і цивільна архітектура.

***Мистецтво епохи Відродження.*** Розвиток товарного виробництва, торгівлі, міської культури, а також науки у XIV—XVI ст. в Італії, а пізніше в усіх країнах Європи створив передумови для виникнення нового мистецтва, що продовжило античні традиції, в основі якого була гуманістична концепція особистості. У цей час надзвичайного розвитку зазнала і художня культура. Мистецтво остаточно відокремилось від ремесла і стало професійним. Художники Відродження намагалися відобразити дійсність такою, якою вона була насправді, розкрити її. Реалізм епохи Відродження відкрив внутрішній світ людини й затвердив його велич і красу. Художнім героєм стала титанічна особа, вільна та гармонійна.

У мистецтві з'явилися нові теми, жанри, зображувально-виражальні засоби. Були відкриті станковий живопис, гравюра, розроблені закони перспективи, композиції, світлотіні і колориту, склалися нові жанри: портрет, пейзаж, натюрморт. Особливого розвитку в епоху Відродження зазнали такі види мистецтва, як живопис, скульптура, архітектура, література; проявили себе театр (наприклад, англійський театр «Глобус», італійський театр масок тощо) і музика (італійські композитори Монтеверді, Палестріна та ін.). У 1585 р. митці брати Карраччі організували першу Академію мистецтв у Болоньї. В

епоху Відродження змінилися відносини художників та публіки. Художників почали запрошувати до двору, їх послугами користувалися герцоги, папи, королі, але це не виключало їхньої соціальної залежності.

Таким чином, епоха Відродження змінила стан мистецтва і художника у суспільстві. Художня творчість стала чільним фактором суспільного життя, тому що була тісно зв'язана з політикою, філософією, наукою, впливала на формування духовної культури суспільства.

**Бароко** — художній напрям, який сформувався в Італії у 80—90-ті роки XVI ст., а пізніше поширився в інших європейських країнах. Термін «бароко» у перекладі з португальської мови — перлина неправильної форми. В основі цього художнього напрямку лежать контрасти земного та небесного, реального та нереального, дійсного та вигаданого, багатства та злидарства, влади та безвладдя тощо.

**Класицизм** — це художній напрям, який виник у Франції у XVII ст. Класицизм відображав інтерес буржуазно-аристократичної верхівки. Його виникнення було підготовлене буржуазними відносинами, які склалися за таких державних форм правління, як абсолютизм, формування філософської концепції раціоналізму (Р. Декарт). Теоретичне обґрунтування цього напрямку дав Н. Буало у творі «Поетичне мистецтво». Мистецтву класицизму притаманні громадянський пафос, віра у силу розуму, чіткість, якість, велич, певний поетичний стиль мови, віршовий розмір (П. Корнель, Ж. Расін, Ж.-Б. Мольєр та ін.).

Щоб розкрити сучасність, класицизм узяв античні, насамперед римські, теми. Найбільш популярним жанром мистецтва була трагедія, але почав створюватися і новий жанр — жанр високої комедії, в якій відбилися певні сюжети тогочасного життя. Класицизм проіснував до початку XIX ст., тому що він найбільш повно відповідав завданням формування національних буржуазних держав і сприяв вихованню громадянських якостей особистості. Художній напрям «класицизм» відтворився у художньому стилі «академізм».

**Романтизм** — художній напрям, який з'явився наприкінці XVIII ст. і був зумовлений великими соціально-економічними і політичними подіями того часу, наприклад передреволюційними і пореволюційними подіями у Франції останньої чверті XVIII ст. В основі романтизму лежить концепція безсмертя зла і вічної боротьби з ним. Романтики створили образ ідеального героя, який бореться з несправедливістю, злом. Вони звернулися до спадщини середньовічного мистецтва, до християнських ідей, акцентуючи увагу на внутрішньому світі людини. Особистість для романтиків — це увесь Всесвіт зі своїми світлими та темними сторонами. Вони породили культ індивідуальності, протиставляючи їй високі порівняння існуючій дійсності. Мистецтво романтизму метафоричне, асоціативне, багатобарвне, воно тісно пов'язане з філософією, релігією. Тому романтизм і використовував такі форми комічного, як іронія, гротеск для зображення реальних процесів життя.

Центром романтичного руху стала Німеччина (Г. Гете, І. Шиллер, Г. Лессінг, І. Гердер, І. Вінкельман, Е. Гофман та ін.). В Англії романтизм

пов'язаний з іменами У. Вордсворта, Н. Байрона, С. Колридж, у Франції — Ф.Шатобріана, В. Гюго, у Росії — В. Жуковського, М. Лермонтова.

Романтизм з'явився і в живописі: у Німеччині — Ф. Рунге, К. Фридрих, у Франції — Г. Жеріко, Е. Делакруа; у музиці — німецькі композитори К. Вебер, Р.Шуман, Р. Вагнер; французькі — П. Берліоз, польський — Ф. Шопен, угорський — Ф. Ліст та ін.

Критичний *реалізм* виник у 20-х роках XIX ст. у Європі. Це художній напрям, в основі якого — принцип історизму, правдивого зображення дійсності. Але завданням мистецтва є не тільки відобразити світ, але й дати йому оцінку. Для реалізму характерна типізація як засіб розкриття соціальних якостей особи. Реалізм створює типові характери за типових обставин.

Критичний реалізм народився насамперед в Англії та у Франції. Його представниками були такі митці як Стендаль, О. Бальзак, В. Скотт, Ч. Діккенс. Найбільшого розвитку критичний реалізм набув у літературі XIX ст. У російській літературі його виразниками були М. Гоголь, Л. Толстой, Ф.Достоевський, А. Чехов та ін. Серед жанрів мистецтва критичний реалізм висунув сатиру і комедію.

*Імпресіонізм* (від фр. *impression* — враження) — художній напрям, що заснований на принципі безпосередньої фіксації вражень, спостережень, співпереживань. Мистецька течія, у живописі, а також в літературі та музиці, яка виникла в 1860-х роках та остаточно сформувалася у другій половині XIX століття у Франції. Засновники імпресіонізму, як і символізму та експресіонізму, діяли на противагу реалізму (особливо неокласицизму, але також і натуралізму). Імпресіоністи намагалися у своїх творах відтворити шляхетні, витончені особисті враження та спостереження мінливих миттєвих відчуттів та переживань, природу, схопити мінливі ефекти світла — проте на відміну від неокласицизму не зобов'язувалися об'єктивно відображати реальність, а натомість поділитися власними почуттями зі спостерігачем твору, вплинути на нього. Термін уперше використовувався в негативному значенні при критичній оцінці твору Моне «Враження, схід сонця» (1872).

*Експресіонізм* охопив не тільки живопис, а й літературу, театр, кінематограф. Крім того, цей напрям став не тільки німецьким, але з'явився й у творчості австрійського художника О.Кокошки, швейцарського — К.Аміета, фінського — А. Галлен-Каллела та ін. Окремі митці цього напрямку намагалися відобразити громадянський протест проти негативних явищ дійсності, які стримували прогрес. У творчості представників лівого напрямку експресіоністів (Г.Гросс, К.Кельвіц та ін.) домінує тема страждань, самотності людини у суспільстві. Цей напрям спирається на філософію екзистенціалізму. Експресіонізм впливав і впливає на творчість багатьох сучасних митців Європи та Америки.

*Абстракціонізм* — напрям, в якому художники, відкинувши об'єктивну дійсність, намагаються створити нову, суб'єктивну реальність, яка заснована на їх чуттях і думках. Основоположниками цього напрямку були В.Кандинський, К.Малевич, П.Мондріан. Абстракціоністи апелюють до кольору, зводячи його до абсолюту, або до різних геометричних фігур, інколи

цілком заперечуючи зв'язок з дійсністю. Абстракціонізм, що виник на початку ХХ ст., набув широкого розвитку під час другої світової війни у європейських країнах (М.Шагал, М.Ернст та ін.). Наприкінці 40-х років абстракціонізм розповсюдився в Америці. Але й сьогодні на вернісажах можна зустрітися з абстракціонізмом.

**Сюрреалізм** — один з напрямів модернізму, який спирається на діяльність фантазії, уявлення, а часом і підсвідомості. Сюрреалізм виник на початку сторіччя й означає «надреалізм» (франц. sur — над). Теоретично це мистецтво базується на ідеалістичних концепціях ХІХ — початку ХХ ст.: інтуїтивізмі, фрейдизмі та ін. Очолив сюрреалізм письменник Андре Бретон. Його підтримали художники У. Арп, М. Ернст, поети П. Елюар, Б. Перета та ін. При створенні художніх творів, як вважали сюрреалісти, необхідно ізолювати мислення, волю. Тому за кращий стан для створення робіт вбачали стан духовного сп'яніння, сну, марення, галюцинацій, тобто стан, який не контролює розум. Художники намагалися проникнути у глибину людської душі, тому записували сновидіння, вивчали творчість дітей та психічно хворих. Найбільш відомим художником-сюрреалістом ХХ ст. був С.Далі. Він займався живописом, брав участь у створенні кіносценаріїв, декорацій до театральних вистав, постановці фільмів, працював у журналах мод, оформляв вітрини, інтер'єри крамниць тощо.

Сюрреалізм поширився й на кіномистецтво (К.Шаброль, Л.Бонюель та ін.). І за наших днів сюрреалізм продовжує впливати на сучасне мистецтво.

У 50-х роках виник новий художній напрям, в якому світ було представлено реальним, але суто абстрактним. Цей напрям дістав назву в Англії і США поп-арт (pop-art) — **популярне мистецтво**. Його засновником став М.Дюшан. Ця течія швидко охопила Англію, США, Канаду та інші країни. Художники почали створювати свої картини на основі принципу комбінування — нагромаджували усякий мотлох на живописній поверхні полотна. Предметом мистецтва стало навколишнє середовище, сфера буття: різноманітна реклама, ілюстрації з газет, меблі, одяг, продукти харчування, речі технічного та побутового призначення виявилися в центрі уваги. Представники нового напрямку намагалися відкрити людині зовнішнє середовище: консервні банки, газетні кліше, побутові речі та ін.

### **5.5. Художні напрями мистецтва ХХ ст.: від модернізму до постмодернізму**

**Модернізм** (фр. modernisme), у мистецтві загальний термін, що використовується для виниклих на початку ХХ століття спроб порвати з художніми традиціями ХІХ століття; заснований на концепції домінування форми на противагу змісту. В образотворчому мистецтві прямими представниками є абстракціоністи; у літературі — письменники, що експериментують з альтернативними формами оповіді; у музиці — традиційне поняття ключа було замінене на атональність; в архітектурі — центральними концепціями виступають функціоналізм і відсутність декоративності.

**Модерн.** Окремі напрями модерністської літератури сьогодні стали класикою. Серед найбільш визначних — імажинізм та футуризм, акмеїзм та експресіонізм, сюрреалізм та «театр абсурду», дадаїзм та «новий роман». Деякі з них охопили не тільки літературу, а й інші види мистецтва (експресіонізм, сюрреалізм, футуризм поширилися також на образотворче мистецтво, музику, театр), проникли в кіно й на телебачення.

Не існує однастайної думки щодо виникнення модернізму. Тривалий час вважалося, що зародився він у Франції в 70-х роках XIX століття, а проявами модернізму були імпресіонізм і символізм.

Модерністи свідомо робили свою творчість антидемократичною, елітарною. Модернізм зовсім не покликаний бути мистецтвом для широких мас, а навпаки. Відомий іспанський філософ та мистецтвознавець Хосе Ортега-і-Гассет зазначає: «Модерністське мистецтво має маси проти себе, і воно завжди буде мати їх проти себе. Воно, по суті, чуже народові й більш того, воно вороже народові». Модернізм ставить собі за мету бути «мистецтвом для митців, а не для мас людей. Це мистецтво касти, а не демократичне мистецтво». Втім, принцип цей не є для модернізму абсолютним. Винятком з «антидемократичного» правила може слугувати теорія і творча практика уніанімістів та експресіоністів

Модернізм затверджує перевагу форми над змістом. Іноді форма модерністського твору є самодостатньою та абсолютизованою (футуризм, «новий роман»), іноді — підкорена формі категорія змісту є також важливою (експресіонізм, екзистенціалізм). Один з теоретиків модернізму К.Фідлер проголошує: «В художньому творі форма повинна сама по собі утворювати матеріал, заради якого й існує художній твір. Ця форма, що водночас є і матеріалом, не повинна виражати нічого, окрім себе самої... Зміст художнього твору є ніщо інше, як саме формоутворення».

**Постмодернізм** — світоглядно-мистецький напрям, що в останні десятиліття XX століття приходить на зміну модернізму. Цей напрям — продукт постіндустріальної епохи, епохи розпаду цілісного погляду на світ, руйнування систем — світоглядно-філософських, економічних, політичних.

Як філософська категорія, термін «постмодернізм» отримав розповсюдження завдяки філософам Ж. Дерріда, Ж. Батай, М. Фуко і особливо книзі французького філософа Ж.-Ф. Ліютара «Стан Постмодерну» (1979).

Постмодерністи, завдяки гіркому історичному досвідові, переконалися у марноті спроб поліпшити світ, втратили ідеологічні ілюзії, вважаючи, що людина позбавлена змоги не лише змінити світ, а й осягнути, систематизувати його, що подія завжди випереджає теорію. Прогрес визнається ними лише ілюзією, з'являється відчуття вичерпності історії, естетички, мистецтва. Реальним вважається варіювання та співіснування усіх (і найдавніших, і новітніх) форм буття.

Принципи повторюваності та сумісності перетворюються на стиль художнього мислення з притаманними йому рисами еkleктики, тяжінням до стилізації, цитування, переінакшення, ремінісценції, алюзії. Митець має справу не з «чистим» матеріалом, а з культурно освоєним, адже існування

мистецтва у попередніх класичних формах неможливе в постіндустріальному суспільстві з його необмеженим потенціалом серійного відтворення та тиражування.

### Необхідно знати, що:

*Стиль в мистецтві* – це стійка цілісність або спільність образної системи, засобів художньої виразності, образних прийомів, що характеризують витвір мистецтва або сукупність творів.

*Стиль епохи* - якісна визначеність змісту і форми культури в межах її естетичного значення, що охоплює всі явища культури певного, досить тривалого часу (тисячоліття, століття).

### Музичні твори для слухання:

1. Дж.Пахельбель Канон  
<http://www.youtube.com/watch?v=T3uh75-OXQo&feature=fvw>
2. А.Вівальді Зима Allegro  
<http://www.youtube.com/watch?v=Qqe0GdUpJHs&feature=channel>
3. К.Дебюссі Арабеска №1  
<http://www.youtube.com/watch?v=Qqe0GdUpJHs&feature=channel>
4. І.Альбеніс Легенда  
<http://www.youtube.com/watch?v=MvF8XWr17nw&feature=related>

## Тема 6. Мистецтво епохи Відродження

- 6.1. Роль великих митців в історії світової культури.
- 6.2. Брати Лимбурги.
- 6.3. Ян ван Ейк.
- 6.4. С.Ботічеллі.
- 6.5. А.Дюрер.
- 6.6. Джорджоне.
- 6.7. Андрій Рубльов.
- 6.8. Епоха титанів.
- 6.9. Музика епохи Відродження.
- 6.10. Мистецтво вокальної та вокально-інструментальної поліфонії в творчості представників «Ars nova» та нових поліфонічних шкіл: англійської, нідерландської, французької, німецької та інших.
- 6.11. Гуманістичні ідеї в творчості Ф.Петрарки, Дж.Бокаччо, М. Сервантеса, Ф.Рабле.
- 6.12. Поява національних літератур. Розквіт театру і драматургії на прикладі творчості У.Шекспіра та Лопе де Вега.

### **6.1. Роль великих митців в історії світової культури**

В усі часи особистість великого художника формується під впливом багатьох факторів. Для цього, звичайно, потрібні майстерність, наполегливість і натхнення, але самих по собі цих якостей недостатньо. Більшість художників відображали у своїй творчості час, в якому вони творили, але справжній майстер здатен впливати на уяву майбутніх поколінь і сказати їм щось таке, що безпосередньо стосується саме їх. Таке трапляється не часто і лише тоді, коли художник працює за глибокими власними переконаннями, а не для того, щоб лише блискуче продемонструвати свою майстерність і задовольнити чийсь смаки. Творіння геніїв вічні саме тому, що він сповіщає щось виняткове, і саме тому, що для таких митців мистецтво це не кінцева мета, а лише засіб осягнення істини.

До таких художників в першу чергу можна віднести великого Леонардо да Вінчі. Саме його творчість стала поворотним моментом в історії живопису. Майстри Раннього Відродження, наприклад, Ван Ейк і Белліні вважались ремісниками. Однак, уже на початку XVI століття Леонардо да Вінчі з успіхом довів, що художник повинен мати інший статус і розцінюватися як інтелектуальна і соціальна рівність вищим прошаркам суспільства. Його думку розділяли Рафаель, Мікеланджело, Тіціан, Дюрер. Всі ці художники створили приклад для наслідування, що до сьогоднішнього дня не втратили своєї актуальності.

Перш ніж перейти до характеристики творчості титанів Високого Відродження пропонуємо ознайомитись з творами художників, чия творчість стала передумовою їх появи.

### **6.2. Брати Лимбурги**

Художники на кшталт братів Лимбургів займали положення між витонченим і елегантним світом знаті і важким світом праці. Вони слідували за герцогським двором від одного розкішного замку до іншого: відвідували святкові зібрання (*бенкети*), спостерігали за цими двома світами, але не належали до жодного з них. Їх виживання і благополуччя цілком залежало від схвалення і покровительства або аристократії або церкви.

Брати Лимбурги жили в епоху великих змін в історії (1400 р. - початок столітньої війни між Англією і Францією, 1405 р. – смерть Тамерлана, 1411 р. – початок громадянської війни у Франції) і європейському мистецтві: старі підходи та ідеї, якими живилось Середньовіччя, змінювались новими очікуваннями, піком розквіту яких стало Відродження. Вважається, що братів було троє, хоча відомостей про них майже не існує.

Брати писали мініатюри гуашшю (непрозора акварель) на велені (пергаменті). Характерним для їх робіт є співвідношення золота і синього кольору. Шедевром мініатюри вважається «Багатий часослов Герцога Берійського» (біля 1408 р.) Даний часослов повинен був допомагати своєму володарю в благочестивих молитвах у різні часи доби. Починався він завжди з календаря, зазвичай із зображеннями подій, характерних для кожного місяця. Перша представлена картина символізує січень, коли було прийнято

обмінюватися подарунками, друга – липень, коли селяни обробляли землі герцога. Розміри цих робіт всього лише 29 на 20 см. Обидві мініатюри відрізняються інтуїтивним відчуттям продуманості, чому сприяє експериментальна перспектива. Фігури, дерева, предмети і будови згруповані так, щоб не закривати і не відтіняти один одного. У середньовічному суспільстві гегемонія церкви утверджувалась в усіх сферах життя, в тому числі і в мистецтві засобами яскравих наглядних посібників на кшталт архітектури, вітражів, настінних прикрас, декоративних шрифтів і мініатюр у рукописах. Композиція даних робіт вражає закінченою цілісністю і гармонійністю. Картини демонструють особливу увагу художників до деталей. Брати Лимбурги посіяли зерна ідей, що проникли у все середньовічне мистецтво: інтерес до пейзажу, портрету, жанрового живопису, намагання до зображення найтонших деталей.

### **6.3. Ян ван Ейк**

Масштабами, широтою бачення, майстерністю і реалістичністю своїх робіт фламандський художник Ван Ейк сприяв створенню нового стилю живопису, що в майбутньому вплинув на формування всього європейського мистецтва, в тому числі і на італійське. І біблейська, і міфологічна тематика, і символіка у той час були універсальною художньою мовою Європи завдяки впливу античної культури і католицької церкви. Саме Ван Ейк почав втілювати у своїх роботах власні духовні переконання і переживання, створюючи свій індивідуальний стиль. Однією із самих видатних робіт художника є Гентський вітар, що знаходиться у соборі святого Бавона у місті Гент. Він являє собою великий поліптих (350 на 461 см) написаний олією по дереву. Ван Ейк вважається «піонером» масляного живопису. Вітар складається із великої кількості багаточисельних панно. При створенні поліптиха достоїнства дрібних деталей об'єдналися у грандіозне ціле. Крайні ствірки, прикрашені 12 панельками, оздоблені петлями, для того, щоб закривати центральні частини. Багатий і складний за тематикою, надзвичайно майстерно виконаний, Гентський вітар являє собою один із шедеврів християнського мистецтва. Про його автора Ервін Панофський писав так: «Його око одночасно було мікроскопом і телескопом». У вітаря була своя бурхлива історія: у 1566 році його намагались знищити кальвіністи, в 1816 р. він був розібраний і деякі частини його були продані, а в 1822 р. майже знищений пожежею. Вітар було відновлено лише у 1920 році.

### **6.4. С. Ботічеллі (1444-1510)**

Серед флорентійських художників другої половини XV століття особливе місце займає Сандро Ботічеллі. Його витончений жіночний стиль був незвичним для флорентійського живопису, але сам він був кумиром місцевої інтелектуальної еліти. Про його юність є мало відомостей. Судячи з усього, він мав надзвичайно різкий норов і був схильний до лінощів і розіграшів. Його основними покровителями були Медичі, для яких він створював вітарі, портрети, розписував знамена. Шедеврами його вважаються великі полотна на



міфологічні сюжети; він створив особливий тип божественної краси, пронизаний літературними алюзіями. Після смерті художника його роботи були забуті, але слава його відродилась в ХІХ столітті, коли у пошуках нової естетики художники надихались його казковими і неземними сюжетами. Найвідоміша його картина - «Весна» написана у 1480 році, темпера, дерево. Її розміри 203 на 314 см. Зараз вона знаходиться у місті Уффіці у Флоренції. «Весна» зображує сад Венери, богині кохання. Існує думка, що ця картина була створена на замовлення Лоренцо ді П'єр Франческо Медичі (внук правителя Флоренції, талановитий поет і вчений) для прикрасення його весільних покоїв у палаці в Флоренції. С.Ботічеллі надавав перевагу манері, в якій над усе цінувалась чіткість ліній. Переплетені руки, складні складки одягу і кучеряве волосся трьох грацій у повній мірі демонструють його майстерність.

### **6.5. Альбрехт Дюрер**

Альбрехт Дюрер (1471-1528) – німецький живописець і графік, визнаний найвидатнішим майстром західноєвропейського Ренесансу.

Народився в сім'ї ювеліра і навчався в майстерні батька. Однак ранній талант в поєднанні з цікавістю, честолюбством і потягом до подорожування змусив його відмовитись від середньовічних традицій Північної Європи. Поїздки до Італії змінили його життя. Там він відкрив нові способи спостереження, нові художні стилі і прийоми італійського Відродження, особливий вплив на нього здійснили картини Белліні.

Захоплений високим статусом художника в Італії, він вирішив досягнути цього у себе на батьківщині. Після повернення до Німеччини, Дюрер почав посилено вивчати геометрію і математику, спілкувався з вченими. Він став головним проповідником італійських ідей на Півночі, а його вплив поширився на всю Європу. Однак сам він створив невелику кількість картин, приділяв увагу в основному ксилографії<sup>71</sup>, в якій йому не було рівних.

### **6.6. Джорджоне**

(Біля 1477-1510). За своє коротке життя Джорджоне встиг прославитися як геній, що кардинально змінив уявлення про природу живопису і статус художника. В основному він працював на приватних покровителів з витонченим смаком, яких цікавили невеликі картини поетичного або філософського змісту. Очевидно, Джорджоне розділяв їх інтереси і вони спілкувалися з ними на рівні. Він досліджував нову техніку олійного живопису, яка забезпечувала більшу яскравість і м'якість фарб. Головні роботи Гроза (1505-1510), Лаура (1506), Три філософи (Біля 1509 р.).

### **6.7. Андрей Рубльов**

На формування світогляду Рубльова великий вплив здійснила атмосфера національного підйому другої половини ХІV – початку ХV століть, для яких характерним є глибокий інтерес до духовних проблем людства. У своїх творах

<sup>71</sup> Ксилографія (др.-греч. ξύλον — дерево и γράφω — пишу, малюю) — гравюра на дереві.

у рамках середньовічної іконографії Рубльов втілює нове, піднесене розуміння духовної краси і сили людини. Його іконам притаманні плавні контури, широка манера письма.

В кінці XIV — початку XV ст. Рубльов створив свій шедевр — ікону «Свята Трійця» (Третьяковська галерея). Традиційний біблійний сюжет, наповнений глибоким богословським змістом. Відійшовши від традиційної іконографії, він розмістив в центрі композиції єдину чашу, а її контури повторив у контурах бокових ангелів. Одяг середнього ангела (червоний хітон, синій гиматій, нашита полоса — клав) явно відсилають нас до іконографії Ісуса Христа. Двоє із сидячих за столом головою і рухом стану звернені до ангела, написаного зліва, в образі якого читається батьківська опіка. Голова його не нахилена, стан також, а погляд звернений до інших ангелів. Світлоліловий колір одягу свідчить про царську гідність. Все це — вказівка на перший лік Святої Трійці. Ангел с правої сторони зображений у верхньому одязі димчато-зеленого кольору. Це іпостась Святого Духа, за яким піднімається гора. На іконі є ще декілька символів: дерево і дім. Дерево — маврійський дуб — перетворилось у Рубльова в древо життя. Дім втілює Боже Домобудівництво. Дім зображений за спиною ангела з рисами Отця, Дерево — за спиною середнього ангела (Син Божий), Гора — за спиною третього ангела (Святий Дух). Центральний ангел виділений виразним контрастом плям темно-вишневого і голубого кольорів, а також вишуканим поєднанням золотистих охр з ніжною зеленню. Зовнішні контури утворюють п'ятикутник, що символізує віфлеємську зірку. «Трійця» розрахована на дальню і ближню точки зору, кожна із яких по-різному розкриває багатство відтінків, віртуозну роботу кисті. Гармонія всіх елементів форми є художнім вираженням основної ідеї «Трійці» ([http://nearyou.ru/rublev/r\\_troit.html](http://nearyou.ru/rublev/r_troit.html)) — самопожертвування як найвищого стану духу, що утворює гармонію миру і життя.

## 6.8. Епоха титанів

Епоха Відродження – період в історії культури Західної Європи, який почався в Італії. Відродження поділяється на 4 етапи: друга половина XIII - XIV ст. – проторенесанс (передвідродження); XV ст. – раннє Відродження, кінець XV ст. – перша третина XVI ст. – Високий Ренесанс; XVI ст. – пізній Ренесанс. Сам термін «Відродження» (фр. Renaissance, від лат. renascor – відроджуюся) введено в ужиток у XVI ст. живописцем та істориком мистецтва Джордано Вазарі, який хотів підкреслити цією назвою особливий інтерес свого часу до античності, відновлення її традицій.

За своїм характером епоха Відродження (або Ренесанс) є перехідною. З нею пов'язаний важливий перелом у культурному розвитку: кінець панування середньовічної культури і початок формування культури Нового часу.

Саме тому епоха Відродження була спрямована на пошук індивідуальності, прагнула усвідомити та обґрунтувати незалежну гідність індивідуальної думки, способу життя. У XIII ст. з'являються поняття «особа» й «особистість». У добу, що передувала Відродженню, «всі співали в унісон»,

тобто на один голос, не виявляючи індивідуальності. Наукові відкриття Джордано Бруно про безкінечність Всесвіту, існування невідомих на цей час планет в межах Сонячної системи, обертання Сонця і зірок навколо осі, математичні розрахунки Паоло Тосканеллі, який висунув ідею про можливість дістатися Індії західним шляхом (його картами користувався Колумб) - все це відкривало можливості пізнання світу.

Водночас створенню нового мистецтва сприяло захоплення італійців античністю. Архітектура Ренесансу відродила античні колони і пілястри, деякі декоративні форми, які створили стиль Ренесансу. У скульптурі майстри, схилившись перед античним мистецтвом, беруть сюжети з античної історії та міфології. Найпоширеніший матеріал скульптури – мармур. Використовуються також дерево, бронза, глина. Майстри прославляли людину. Епоха титанів, як називають добу Відродження, подарувала загальноновизнаних геніїв: Леонардо да Вінчі, Мікеланджело і Рафаеля.

### **ЛЕОНАРДО (1452-1519)**

На вивчення творчості цієї видатної людини потрібно необмежений час, адже він є найвидатнішим генієм епохи Відродження. Допитливий розум і безкінечна цікавість до всього, що його оточувало, дозволили йому зробити важливі відкриття у таких віддалених від мистецтва сферах, як інженерна справа, анатомія, повітроплавання, теорія мистецтв, музика, театр. Він був незаконнонародженим сином нотаріуса із містечка Вінчі, що знаходиться неподалеку від Флоренції, що вплинуло на його деяку відчуженість. Навчався у майстерні Андреа Вероккіо, талановитого живописця і скульптора; більшу частину свого життя служив при дворах іноземних герцогів і князів, що воювали у той час з Флоренцією. Правлячий у Флоренції рід Медичі ігнорував його. Останні роки життя Леонардо провів при французькому дворі. Він був шульгою і всі записи робив своїм знаменитим «дзеркальним письмом», справа наліво. До шульгів у той час ставились з деякою обережністю, що також вплинуло на його відчуженість. Леонардо був практиком і теоретиком: підмічаючи зовнішні ознаки, він в той же час хотів знати все про внутрішнє влаштування і значення всього суцього. Його цікавили зв'язки науки і мистецтва, визначення краси і статус художника. Леонардо цікавився глибинними людськими почуттями і їх науковим тлумаченням. Сьогодні такий інтерес ми б назвали психологією. Леонардо називав його «рухами розуму». Найвідоміші його роботи: Благовіщення, Поклоніння волхвів, Тайна вечера, Мона Ліза, Мадонна в гроті, Мадонна з горностаєм та інші.

### **МІКЕЛАНДЖЕЛО БУОНАРРОТІ (1475 - 1564)**

Мікеланджело Буонарроті, (іт. Michelangelo Buonarroti) - (1475–1564), італійський скульптор, художник, архітектор, поет і інженер. Ще за життя Мікеланджело його твори вважалися найвищим досягненнями мистецтва Відродження.

Монументальний твір – мармурова П'єта (Ватикан, Собор Святого Петра). Ця тема була популярна в епоху Ренесансу. Мікеланджело трактує її досить стримано. Смерть і скорбота немов містяться в мармурі, з якого створена скульптура. Співвідношення фігур таке, що вони утворюють низький трикутник чи низький конус. Оголене тіло Христа контрастує з пишним, багатим одягом Богоматері. Мікеланджело зобразив Божу матір молодою, немов це не Мати і Син, а сестра, що оплакує передчасну смерть брата. Іdealізацію подібного роду використовував і Леонардо да Вінчі, інші художники. Крім того, Мікеланджело був палким прихильником Данте. На початку молитви св. Бернарда в останній канцоні Божественної комедії мовиться: «*Vergine Madre, figlia del tuo figlio*» – «Богоматір, дочка свого Сина». Скульптор знайшов ідеальний шлях для відтворення в камені цієї глибокої богословської думки.

Образ Давида був традиційним у Флоренції. Донателло і Верроккіо створили бронзові скульптури хлопця, що уразив велетня, голова якого лежить біля його ніг. На відміну від них Мікеланджело зобразив момент, передуючий сутичці. Давид стоїть з перекинutoю через плече працею, стискаючи в лівій руці камінь. Права частина фігури напружена, тоді як ліва злегка розслаблена як у атлета, готового до дії. Скульптура Мікеланджело привернула загальну увагу. Давид став символом вільної і палкої республіки, готової перемогти будь-якого ворога. Місце у соборі виявилось невідповідним і комітет громадян ухвалив, що скульптура має охороняти головний вхід в будівлю уряду, палаццо Веккіо, перед яким тепер знаходиться її копія.

6 березня 1475 року в невеликому містечку Капрезі у подести (градоправителя) Кьюзі і Капрезе народився хлопчик. У сімейних книгах старовинного роду Буонарроті у Флоренції зберігся докладний запис про цю подію щасливого батька, скріплений його підписом - ді Лодовіко ді Ліонардо ді Буонарроті Симоні. Батько віддав сина в школу Франческе да Урбіно у Флоренції. Навчання йшло все гірше й гірше. Засмучений батько приписував це лінощам і небажанню, не вірячи в покликання сина. Він сподівався, що юнак зробить блискучу кар'єру, мріяв побачити його коли-небудь на вищих громадських посадах.

Але, зрештою, батько змирився з художніми схильностями сина і одного разу, взявши перо, написав: «Тисяча чотириста вісімдесят восьмого року, квітня 1-го дня, я, Лодовіко, син Ліонардо ді Буонарроті, вміщую свого сина Мікеланджело до Доменіко і Давида Гірландайо на три роки від цього дня на наступних умовах: згаданий Мікеланджело залишається у своїх вчителів ці три роки, як учень, для вправ у живописі, і повинен, крім того, виконувати все, що його господарі йому накажуть; як винагорода за послуги його Доменіко і Давид платять йому суму у 24 флорини: шість протягом першого року, вісім - другого і десять - третього; разом 86 ліврів».

У майстерні Гірландайо, Мікеланджело пробув недовго, бо хотів стати творцем, і перейшов в учні до Бертольдо, послідовника Донателло, який керував художньою школою в садах Медічі на площі Сан-Марко. Його відразу ж помітив Лоренцо Прекрасний, який надав йому заступництво і ввів у свій неоплатонічний гурток філософів і літераторів.

Вже 1490 року стали говорити про виняткове обдарування зовсім ще юного Мікеланджело Буонарроті. 1494 року, з наближенням військ Карла VIII, він залишив Флоренцію, повернувся до неї 1495 року.

Основи культури Мікеланджело носили неоплатонічний характер. Будучи скульптором, живописцем, архітектором і поетом, Мікеланджело все життя прагнув до синтезу, до мистецтва, яке дозволило б здійснити чистий задум, ідею.

1505 року його викликав з Флоренції папа Юлій II. Давши генію повну свободу і не довіряючи своїм наступникам, папа вирішив за життя створити собі гідну гробницю.

Мікеланджело задумав її як класичний «монумент» християнства, як вираження світської влади і сублимації душі, звернутої до Бога.

1508 року Мікеланджело погодився з даним йому в 1508 році Юлієм II дорученням розписати склепіння Сикстинської капели.

Обрання папою 1513 року Лева X з сімейства Медічі сприяло поновленню зв'язку Мікеланджело з рідним містом. 1516 року новий папа доручив йому розробити проект фасаду церкви Сан-Лоренцо, побудованої Брунеллеськи. Це стало його першим архітектурним замовленням. Як і Брунеллеськи, він задумав сакристію у вигляді пустого кубічного простору, обмеженого перспективно побудованою структурою, спроектованою на стіни і прорисованою темними пілястрами, карнизми і арками, вміщеними на білих стінах. Кубічний простір, освітлений м'яким світлом, що падав з вікон купола і світлового ліхтаря, був, за задумом Мікеланджело, символом потойбічного світу, кінцевого звільнення духу від влади матерії.

Падіння Флорентійської Республіки ознаменувало собою найбільш тривожний період в житті Мікеланджело. Незважаючи на тверді республіканські переконання, він не витримав тривоги перед наступаючими подіями - біг у Феррару і Венецію (1529), хотів переховуватися у Франції. Флоренція оголосила його бунтівником і дезертиром, але потім пробачила і запропонувала повернутися. Переховуючись і переживаючи величезні муки, він став свідком падіння рідного міста і лише пізніше боязко звернувся до папи, який 1534 року доручив йому закінчити розпис Сикстинської капели.

1534 року Мікеланджело повернувся у Рим і через два роки приступив до створення свого знаменитого твору - картини "Страшного суду", закінченої ним 1541 року.

В останні роки Мікеланджело розвинув інтенсивну архітектурну діяльність. Він займається проектом центрального плану церкви Сан-Джованні деї Фьорентіні, яка повинна була стати пам'ятником його «флорентійській батьківщині» і суперничати з іншого боку Тибру з собором Святого Петра і замком Святого Ангела.

Працюючи над будівництвом собору Святого Петра, Мікеланджело звертається до центричної композиції, розробленої Браманте, але прагне до з'єднання всіх частин будівлі в єдиний пластичний організм, в якому архітектонічна маса ніби дематеріалізується і завершується величезним куполом, який збирає воедино і завершує всю будівлю. Творче натхнення Мікеланджело максимально виразилося в створенні купола. Він підносить угору в тому самому місці, де похований, за переказами, апостол Петро.

У житті Мікеланджело не знав ніжної ласки й участі і це відбилосся на його характері. Був момент в юності, коли він марив про особисте щастя і виливав своє прагнення в сонетах, але швидко він ужився з думкою, що воно йому не призначене. Тоді великий художник увесь пішов в ідеальний світ, в мистецтво, яке стало його єдиним коханням. "Мистецтво ревниве, - говорить він, - і вимагає всієї людини". "Я маю дружину, якій весь належу, і мої діти - це мої твори". Великим розумом і природженим тактом повинна була володіти та жінка, яка б зрозуміла Мікеланджело.

Він зустрів таку жінку, але дуже пізно. Йому було тоді вже шістдесят років. Це була Вітторія Колона. Вона походила зі старовинного і могутнього римського роду. Вітторія стала вдовою у тридцять п'ять років, коли гаряче коханий нею чоловік маркіз Песькара помер від ран, отриманих в битві при Павій. Цілих десять років до зустрічі з Мікеланджело вона оплакувала свою втрату, і плодом цих страждань стали вірші, що принесли їй славу поетеси. Вона глибоко цікавилася наукою, філософією, питаннями релігії, політики і суспільного життя.

У її салоні велися живі, цікаві бесіди про сучасні події, етичні питання і завдання мистецтва. У її домі Мікеланджело зустрічали як царственного гостя. Він же, ніяковіючи від пошани, що надавалася йому, був простий і скромний, втрачав свою уявну гордовитість і охоче розмовляв з гостями про різні предмети. Тільки тут художник вільно виявляв свій розум і знання в літературі і мистецтві.

Його любов до Вітторії була платонічною, тим більше що й вона, по суті, почувала до нього глибоку дружбу, повагу і симпатію, вичерпавши в коханні до покійного чоловіка увесь запал жіночої пристрасті.

Вмираючи, Мікеланджело залишив короткий заповіт; як і в житті, він не любив багатослівності. "Я віддаю душу Богу, тіло землі, майно рідним", - продикував він друзям. Мікеланджело помер 18 лютого 1564 року. Тіло його поховане в церкві Санта-Кроче у Флоренції.

#### Сонет №60

И высочайший гений не прибавит  
Единой мысли к тем, что мрамор сам

Таит в избытке, — и лишь это нам  
Рука, послушная рассудку, явит.

Жду ль радости, тревога ль сердце давит,  
Мудрейшая, благая донна, — вам  
Обязан всем я, и тяжел мне срам,  
Что вас мой дар не так, как должно, славит.

Не власть Любви, не ваша красота,  
Иль холодность, иль гнев, иль гнет презренный  
В злосчастии моем несут вину, —

Затем, что смерть с пощадою слита  
У вас на сердце, — но мой жалкий гений  
Извлечь, любя, способен смерть одну.  
Микеланджело<sup>72</sup>

## РАФАЕЛЬ

**Рафаэ́ль Са́нті** (іт. Raffaello Santi, Raffaello Sanzio; березень чи квітень 1483, Урбіно — 6 квітня 1520, Рим) — італійський живописець, графік і архітектор епохи Відродження. Втілює у своїх творах гуманістичні ідеали високого Відродження.

Рафаель народився у містечку Урбіно в області Марке, був сином Джованні Санті — придворного художника урбінського герцога. Дитиною вчився у місцевого маляра Тимотео Віті. У 1500 році Рафаель поїхав до Перуджі, пішов вчитися до майстерні П'єтро Перуджино — головного митця урбінської живописної школи. Вплив Перуджино відчутний у ранніх творах Рафаеля.

В 1504 році художник приїхав до Флоренції — центру тогочасного Відродження у мистецтві (з містом пов'язана творчість да Вінчі, Мікеланджело, Філіппо Брунеллескі та інших).

Твори Рафаеля зображають переважно Мадонн, яких художник малював поетично і водночас просто за своєю композицією. Ні до ні після Рафаеля жоден художник не спромігся створити стільки завершених і при цьому різноманітних картин із зображенням Мадонни з немовлям. Діва Марія на його картинах то зовсім юна і ніжна, то зображена у вигляді простої напрацьованої та стомленої селянки. Мадонна чи надійно тримає немовля Ісуса у руках чи бавиться з ним на тлі різноманітних пейзажів.

Рафаель прожив коротке життя, але залишив величезну кількість шедеврів. Він помер 6 квітня 1520 року у Римі (несподівано захворів і кілька останніх тижнів життя промучився від гарячки). Похований у римському Пантеоні. Могилу Рафаеля прикрашає статуя мадонни, виготовлена із мармуру, яку виконав учень митця — скульптор Лоренцо Лоренцетто.

Епітафія на надгробку написана латиною. Її можна перекласти так: «Тут покоїться той Рафаель, при житті якого велика природа боялася залишитись переможеною, а після його смерті вона боялася померти».

<sup>72</sup> <http://tsikave.ostriv.in.ua/publication/code-1911908C6F21E/list-162A7204727>

## 6.9. Музика епохи Відродження

Музика епохи Відродження або музика Ренесансу — період у розвитку європейської музики приблизно між 1400 (1430) і 1600 роками. Як і в культурі взагалі, ренесанс в музиці характеризується відновленням інтересу до античної культури, прагненням відобразити багатоманіття світу і, разом з тим, ідеями гармонії і благозвуччя.

Ренесансна естетика у своїх основних принципах заперечувала середньовічну. Музичні теоретики (Й. Тінкторис, Царліно) протиставляли сучасну їм манеру письма (*maniera moderna*) старій (*antica, vecchie*), середньовічну музику розглядали як створену «невігласами», «варварами». Однак реально музика Відродження зберегла наступність стосовно ряду принципів культури середньовіччя. Зокрема, музика, як і раніше, розглядалася як наука і за середньовічною шкільною традицією стояла поряд з арифметикою, геометрією й астрономією (у теоретичних трактатах, як і раніше, підкреслювалася особлива актуальність числа, числової пропорції, симетрії для музичної композиції). З іншої сторони, у надрах Відродження визрівали деякі принципи, що ведуть до бароко, зокрема починали формуватися ефектне трактування слова та риторичні фігури, що зближувало музику із системою трівія (граматика, риторика, діалектика).

У зв'язку з переходом від середньовічної геоцентричної культури до антропоцентричної відбулися сутнісні зміни і в музичному мистецтві. Середньовічний естетичний канон став поступово руйнуватися під впливом ренесансного індивідуалізму. Початок нотодруку, нові умови побутування музики (поява демократичної публіки, розквіт аматорського музикування) вели до переосмислення її соціального статусу. Зросла роль світських жанрів (фроттола, віллanelла, вільянсико, шансон, мадригал, у кінці 16 ст. — опера, балет), самостійною стала інструментальна музика (хоральні обробки, ричеркари, канцони, імпровізаційні п'єси — прелюдії, токати, фантазії), відродився інтерес до танцювального мистецтва (поява численних танцювальних жанрів, нотних танцювальних збірників, керівництв і перших професійних танцмейстерів).

Жанри і стилі музики Відродження розрізнялися й залежно від їхньої соціальної функції — музика народна й «учена», церковна і світська, для «недосвідчених аматорів» і для «вишуканих вух»; так, витончена хроматика пізнього мадригалу призначалася «для сеньйорів і князів» (*musica reservata*).

Змінилося також інтонаційне наповнення традиційних церковних жанрів — меси й мотету: у якості *cantus firmus* стали використовуватися не тільки григоріанські, але й світські мелодії; допускалося вільне поводження з *cantus firmus* — його включення й виключення, роздроблення по голосах, поліфонічні перетворення, проведення від різних ступенів і т. д., з'явилися композиції без *cantus firmus* (меса «Mi-Mi» Окегема, «Меса папи Марчелло» Палестрини). У композиторській творчості, таким чином, виникло завдання «винаходу» матеріалу (лат. *inventio*), що стало найважливішою творчою проблемою музичного мистецтва Нового часу. Як і у живопису епохи

Відродження, у музиці відбувалася динамізація просторів, характеристик (нові фактурні рішення — наскрізна імітаційність, вільні включення голосів, антифони хорів, ефект луни, протиставлення соло і хору, вокальних і інструментальних розділів). Техніка композиції зазнала істотних змін і у зв'язку з перетвореннями модальної системи — поширенням хроматизму, формуванням мажору й мінору, появою тонально-гармонічної функціональності, установленням нової тризвучкової концепції вертикалі (теоретично розроблена Дж. Царліно).

Ряд нових явищ у музиці Відродження був безпосередньо натхненний деякими ідеями античності. Зокрема, хроматика пізнього мадригалу пов'язана з реставрацією античного вчення про хроматичні й енгармонічні інтервальні роди (Н. Віцентіно), зміна піфагорового строю чистим — зі зверненням до інтервальних обчислень Птолемея і Аристоксена, зародження опери й балету — зі спробами реконструювати античний синтез мистецтв і монодію із супроводом (французька Академія поезії й музики, Флорентійська камерата).

#### ***6.10. Мистецтво вокальної та вокально-інструментальної поліфонії в творчості представників «Ars nova» та нових поліфонічних шкіл: англійської, нідерландської, французької, німецької та інших***

В епоху Відродження професійна музика втрачає характер виключно церковного мистецтва і зазнає впливу народної музики, переймається новим гуманістичним світовідчужуванням. Високого рівня досягає мистецтво вокальної та вокально-інструментальної поліфонії у творчості представників «Ars nova» («Нового мистецтва») в Італії і Франції XIV ст., в нових поліфонічних школах - англійської (XV ст.), нідерландської (XV – XVI ст.), римської, венеціанської, французької, німецької, польської, чеської та інших (XVI ст.). З'являються різні жанри світського музичного мистецтва – фроттола і Віллanelла в Італії, вільянсіко в Іспанії, балада в Англії, мадригал, що виник в Італії (Л. Маренціо, Я. Аркадельт, Дездеуальдо ді Веноза), але отримав повсюдне поширення, французька багатоголосна пісня (К. Жанекен, К. Лежен). Світські гуманістичні устремління проникають і в культову музику франко-фламандських майстрів (Жоскен Дебре, Орландо Ласо), в мистецтво композиторів венеціанської школи (А. і Дж. Габріелі). У період контрреформації постало питання про вигнання багатоголосся з релігійного культу і лише реформа глави римської школи Палестрини зберігає поліфонію для католицької церкви - в «очищеному», «проясненому» вигляді; разом з тим у мистецтві Палестрини знайшли відображення і деякі цінні завоювання світської музики епохи Відродження. Складаються нові жанри інструментальної музики, розробляються національні школи виконання на лютні, органі, верджінелі. В Італії розцвітає мистецтво виготовлення смичкових інструментів, що наділені багатими виражальними можливостями; зіткнення різних естетичних установок проявляється в «боротьбі» двох типів смичкових інструментів - віоли, що існувала в аристократичному середовищі, і скрипки - інструменту народного походження. Епоха Відродження завершується появою нових



музичних жанрів - сольної пісні, кантати, ораторії і опери, що сприяли поступовому утвердженню гомофонного стилю.

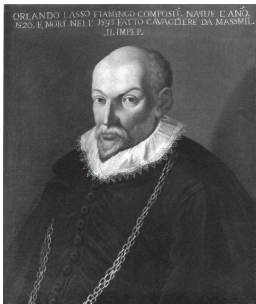


### **Джованні П'єрлуїджі да Палестрина (1525-1594)**

Своє прізвище композитор отримав від назви міста Палестрина, що знаходилось біля Риму, де він народився і провів юність. Тут він починав свою кар'єру органіста, а потім став керівником кафедрального хору. В 1551 році він переїхав до Риму, де керував хором в соборі святого Петра, а потім став членом співочої колегії Сикстинської капели. Його одруження і світське життя викликали невдоволення серед духовенства. Він був відсторонений від роботи. Втім, невдовзі, враховуючи високу художню цінність творів композитора, йому знову було довірено керівництво хором в костелі св. Джованні в папській резиденції і в соборі святого Петра, де він працював до кінця свого життя.

В той час ставилось питання про проведення церковних богослужінь без музичного супроводу. Противники цього проекту, намагаючись довести позитивний вплив музики на народні маси, запропонували собору три меси Палестрини. Ці твори настільки схвилювали противників використання музики в костелі, що вони відмовились від свого проекту, а Палестрина отримав почесне звання майстра композиції Сикстинської капели.

Творчий спадок композитора налічує 93 меси, 326 мотетів, гімнів та інших більш мілких творів церковної музики, а також два томи світських мадригалів. Усі ці твори відрізняються високою майстерністю використання голосів, ясністю і величністю мелодії і при всьому цьому – повною відповідністю наспівів змісту текстів і значенню окремих слів. Досягнення Палестрини як композитора ставлять його на чолі не лише створеної ним Римської школи, але і всіх композиторів XVI століття.



### **Орландо Лассо (біля 1532-1594)**

Народився у Бельгії. Після багаточисельних переїздів Європою отримав посаду керівника придворної капели у Мюнхені, де і залишився до кінця свого життя. В історії музики Орландо Лассо є прикладом виключної працездатності і творчої плідності. Число його творів перевищує дві тисячі. Все це вокальні твори як культового, так і світського характеру: 52 меси, 1200 мотетів, покаїнні псалми. Поліфонічні за своєю фактурою, вони відрізняються гармонічною ясністю, методичністю і легкістю технічного виконання. За стилем Лассо належить до третьої нідерландської школи, що склалася приблизно у 1525-1600 рр. Він є одним із останніх видатних представників

цього напрямку, при якому вокальна поліфонія досягла свого найвищого рівня. Однак у творчості Лассо уже відчувається новий напрямок, що у цей час поширюється у Європі – це Ренесанс. Багаточисельні світські твори композитора здійснили вплив на творчість його сучасників, в тому числі Я.Пері, автора першої опери «Дафна».

### **6.11. Гуманістичні ідеї в творчості Ф.Петрарки, Дж.Боккаччо, М.Сервантеса, Ф.Рабле**

Творчість «короля поетів» Франческо Петрарки (1304-1374) стає вершиною Проторенесансу. Завдяки своєму інтелекту, всебічній освіченості, універсальності, він міг би стояти в першому ряду титанів Високого Відродження.

**Петрарка** народився в містечку Ареццо. Його батько, друг Данте, перебував у вигнанні у Франції, куди згодом переїхала і вся сім'я. Франческо навчався в університетах Монпельє та Болоньї. В тридцятирічному віці здобув славу одного з кращих знавців античності і латини. Велике враження справила на Петрарку поїздка до Риму, де він вивчав античну культуру та розпочав роботу над поемою «Африка» з історії римської держави часів боротьби з Карфагеном. Слава поета в культурних і політичних колах Європи постійно зростала. Відновлюючи давньоримську традицію, шанувальники Петрарки в 1341 р. увінчали його на капітолійському пагорбі лавровим вінком короля поетів. У наступні декілька років вийшли збірки сонетів «Канцоньєре» («Книга пісень»), де оспівується земне кохання поета до мадонни Лаури, звучать патріотичні мотиви. Петрарка вів усамітнений образ життя інтелектуала, листувався з багатьма відомими політиками Європи, в окремих випадках виконував дипломатичні доручення, перекладав і коментував невідомі манускрипти з творами античних філософів і письменників.

Петрарку справедливо вважають першим європейським гуманістом. Йому не байдужа доля Італії та її народу, який, на думку поета, перебував у жалюгідному стані через неосвіченість та некультурність. Гідність людини повинна створювати власні діяння на користь суспільства, заняття науками та освіченість. Ці думки з особливою силою звучать у «Листах до Ціцерона». Своїми співрозмовниками в цьому листуванні Петрарка обирає видатних людей античної епохи, яких йому так не вистачало в сучасному йому світі.

Вагомий внесок у розвиток італійської літератури зробив видатний письменник-гуманіст **Джованні Боккаччо** (1313-1375). Слідом за **Данте** і Петраркою він наповнив італійську літературну мову почуттями і пристрастями. Всесвітньо відомий «Декамерон» Боккаччо поруч з дотепностями і гумором містить жорстку сатиру на можновладців і церковників. Своїм твором видатний італієць заклав основи європейської новели і надовго визначив розвиток цього жанру.

Твори видатних поетів і письменників Проторенесансу Данте, Петрарки, Боккаччо були відомі в Україні з XVII ст. Пізніше їх переклали українською мовою Леся Українка, Іван Франко, неодноразово згадуються вони у віршах і поемах Тараса Шевченка, інших класиків української літератури XIX-XX ст.

Якщо Проторенесанс відносять до нової культури значною мірою умовно, то в епоху Ранняго Відродження складаються майже всі її основні риси. До кінця цього періоду Італія утримує провідні позиції в усіх галузях культури. Італійський гуманізм набуває широкого розвитку, стає справжньою ідеологією в оновленні суспільства, синонімом освіченості і культури окремого індивіда. Відбувається бурхливий розвиток мистецтва, набувають самостійності такі його види, як живопис і скульптура, що відокремлюються від архітектури. У другій половині XV ст. творцями культурних цінностей виступають десятки і навіть сотні визначних особистостей, з Флоренцією починають змагались інші культурні центри.

В літературі Пізнього Відродження з найбільшою силою прозвучали трагічні мотиви ренесансного гуманізму, немовби на завершення довгої історії розвитку гуманістичної думки. Найвищі досягнення літератури усього Відродження пов'язують з іменами французького письменника-гуманіста **Франсуа Рабле** (1494-1553) та іспанця **Сааведро Мігель де Сервантеса** (1547-1616).

У відомому романі Ф. Рабле «Гаргантюа та Пантагрюель» викриваються очевидні і трагічні суперечності гуманізму. Рабле – видатний європейський сатирик, творчість якого найбільше пов'язана з народною культурою. Всесвітньовідомий роман М. де Сервантеса «Вигадливий ідальго Дон Кіхот Ламанчський» (1605) - не стільки сатира на суспільні ідеали попередніх епох в історії Іспанії, скільки трагічне усвідомлення їх розходження із реальним життям. Особиста героїка, благородство, безкорисне служіння добру, характерні для Середньовіччя і Відродження, стали зайвими.

### **6.12. Розквіт театру і драматургії на прикладі творчості У.Шекспіра та Лопе де Вега**

Епоха Відродження відкриває нову сторінку у розвитку мистецтва театру, розквіт якого пов'язаний з культурами трьох країн Західної Європи: Італії, Іспанії та Англії. Якщо італійський театр цього часу використовував традиції народного мистецтва і будувався на принципах імпровізації та лицедійства – комедія дель-арте (митці наслідували деякі прийоми давньогрецького театру, зокрема маски), то театр Іспанії та Англії осмислив світ з точки зору філософії, був засобом аналізу морально-психологічного стану людини. Ці принципи знайшли своє відображення у творчості видатних іспанських драматургів **Лопе де Вега Карпійо** (1562–1635) – справжнього реформатора іспанського театру, автора відомих «драм честі» («Овеча криниця») і «Комедії плаща та шпаги» («Собака на сні») та Кальдерона де ла Барка (1600–1681), трагедії якого завершували «золоте століття» іспанського театру.

Справжній розквіт мистецтва театру XVI ст. пов'язаний з творчістю **Уільяма Шекспіра** (1564–1616), з його трагедіями «Гамлет», «Отелло», «Король-Лір», «Ромео і Джульєтта» і комедійними п'єсами «Дванадцята ніч», «Багато галасу даремно» та ін.

Ідеї гуманізму найпоследовніше втілені у драматургічних творах Шекспіра. Гуманістична ідеологія втілюється спочатку в ключовій ідеї

історичних хронік («Річард III», «Приборкання норовливої») – правомірності перемоги централізованої влади над анархічним свавіллям. Пізніше в трагедіях «Юлій Цезар», «Гамлет» соціальні суперечності сприймаються як трагічна невідповідність гуманістичним ідеалам усього минулого, сучасного і майбутнього людства. Суть трагічного гуманізму Шекспіра розкрита в особі головного героя, який, подібно до Гамлета та Короля Ліра, спроможний в особистих бідах бачити лихо Всесвіту, сміливо вступити в боротьбу з ним і перемогти, навіть ціною власного життя.

У своїх творах Шекспір розглядав складні, суперечливі людські характери, конфлікти, а головне, аналізував одне з найскладніших філософських понять – чинник часу. Час, що має чітку констатацію: минуле – сучасне – майбутнє, рухає дію шекспірівських п'єс, особливо це простежується у трагедії «Гамлет».

#### **Електронні адреси мистецькоосвітніх сайтів:**

<http://video.mail.ru/mail/leo19.09/4008/4237>.

<http://smallbay.ru/giorgione.html>

[http://ru.wikipedia.org/wiki/Андрей Рублёв](http://ru.wikipedia.org/wiki/Андрей_Рублёв)

<http://svit.ukrinform.ua/celebrities.php?page=buonarroti.htm>

<http://smallbay.ru/michelangelo.html>

[http://uk.wikipedia.org/wiki/Рафаель Санті](http://uk.wikipedia.org/wiki/Рафаель_Санті)

#### **Музичні твори для слухання:**

1. Orlando di Lasso - Tristis est anima mea  
<http://www.youtube.com/watch?v=v9TYm4d5dNs>
2. Orlando di Lasso: Gloria  
<http://www.youtube.com/watch?v=w1NbGYWxY7Q&feature=related>
3. Giovanni Palestrina - Missa Papae Marcelli - Kyrie  
<http://www.youtube.com/watch?v=y28ZRYF9Q-4&feature=related>
4. Palestrina Stabat Mater  
<http://www.youtube.com/watch?v=bPnufDDPXFY&feature=related>

### **Тема 7. Мистецтво Нового часу**

7.1. Класицизм – культура Нового часу.

7.2. Розум – основний критерій істини XVII століття.

7.3. Виникнення опери: Глюк, Люллі, Персел, Перголезі.

7.4. Розквіт живопису: творчість Рубенса, Н.Пуссена, Веласкеса, Енгра,

Вермейера.

7.5. Риси класицизму у творах Вольтера, Буало, Мольєра, Лафонтена, Гете, Шиллера.

- 7.6. Естетика рококо, готики.
- 7.7. Бароко, як антитеза класицизму.
- 7.8. Розвиток реалізму – Рембрандт.
- 7.9. Мистецькі принципи Віденського класицизму.

### 7.1. Класицизм – культура Нового часу

**Класицизм** (англ. classicism, від лат. classicus — зразковий) — напрям в європейській літературі та мистецтві, який уперше заявив про себе в італійській культурі XVI - го ст. Найбільшого розквіту досягає у Франції (XVII ст.). Певною мірою притаманний усім європейським літературам, у деяких зберігав свої позиції аж до першої чверті XIX ст.

Для класицизму характерна орієнтація на античну літературу, яка проголошувалася ідеальною, класичною, гідною наслідування. Теоретичним підґрунтям класицизму була антична теорія поетики і насамперед «Поетика» Аристотеля, теоретичні засади якого втілювала французька «Плеяда» (XVII ст.). У виробленні своїх загальнотеоретичних програм, особливо в галузі жанру і стилю, класицизм спирався і на філософію раціоналізму.

Особливо повноцінно класицизм виявив себе в архітектурних творах Андреа Палладіо (1508-1580). Якщо ранній палац Тьене ще має риси палаців Флоренції, то наступні зовсім на нього не схожі. Палладіо виробив свій варіант магнацького палацу і варіював його все життя. Він розробив нову систему пропорцій ордерів. Тепер ордер був не декором фасаду, а головним принципом побудови. Палладіо вивчав «Десять книжок про архітектуру» Вітрувія і пішов далі, розробив новий різновид міського палацу з перистилем і внутрішнім двором.

Першою важливою спробою формулювання принципів класицизму була «Поетика» Ж.Шаплена (1638), але найпопулярнішим, найгрунтовнішим був теоретичний трактат «Мистецтво поетичне» Н.Буало (1634), написаний після того, як літературний класицизм у Франції сформувався. Застосувавши філософський метод Декарта до літератури, який полягав в узагальненні досвіду класицистів, Н.Буало встановив суворі рамки для кожного жанру, узаконив жанрову специфіку. Для класицизму був характерний раціоналізм, представники якого вважали, що краса та істина досягаються через розум, шляхом природи, яка мислилася як відкрита розумом сутність речей. З раціоналізмом пов'язана нормативність класицизму, яка регламентувала мистецтво та літературу, встановлювала вічні та непорушні правила й закони. Для драматургії — це закон «трьох єдностей» (дії, часу й місця).

У галузі мови класицизм встановив вимоги ясності та чистоти, ідеалом була мова афористична, понятійна, яка відповідала б засадам теорії трьох стилів. Для класицизму характерний аристократизм, орієнтування на вимоги, смаки вищих суспільних верств. Героями класичних творів були переважно люди аристократичного походження. Важливим складником теорії та практики класицизму була ієрархія жанрів, серед яких найважливішими вважалися античні: епопея, трагедія, дидактична поема, ода, байка, сатира.

Практиками класицизму були насамперед французькі письменники: поет Ф. де Малерб, драматурги П'єр Корнель, Жан Расін, Жан-Батист Мольєр, романістка М. де Лафайєт, письменники-афористи Ф. де Ларошфуко, Ж. де Лабрюєр, байкар Ж. де Лафонтен, пізніше — просвітителі Вольтєр, Ж.-Ж. Руссо та інші.

## **7.2. Розум – основний критерій істини XVII століття**

Буржуазні відносини, що народились в епоху Відродження і спочатку проявилися в Нідерландах і Англії змінили ставлення до людини. Вимога рівності усіх людей в суспільстві, оцінка людини за її талант і розум, а не за становим походженням привела до появи нової епохи - Просвітництва.

**Просвітництво** (нім. Aufklärung, англ. Enlightenment, франц. Siècle des Lumières, італ. Illuminis-to, ісп. Ilustration, рос. Просвещение) - доба в історії європейської культури (кінець XVII-XVIII ст.), для якої характерні увага до інтелектуально-філософського, культурного аспектів життя людини, її соціуму, критика суспільного ладу, офіційної церкви, віра у всесильність інтелекту людини, сподівання на появу «філософа на троні», вимоги встановлення справедливих порядків на основі логоцентричної моделі світобудови. Найчіткіше поняття «Просвітництво» окреслив І. Кант («Що таке Просвітництво?», 1784), який вказував на «уміння користуватися власним розумом», що дає змогу людству «вийти зі стану неповноліття», в якому воно перебувало доти через «власну провину». На думку філософа, достоєнна доба розуму тільки-но розпочалася, задля її реалізації слід відмовитися від віри, авторитету, звичаю, забобонів, необхідно спиратися лише на самостійне судження. Корінь – «світ» у назві вказував на головну мету цієї доби: розвіяти пільму невігластва за допомогою культу розуму, її представники (Ф.Бекон, Г.Гоббс, Дж.Локк, Л.Монтєс'є, Вольтєр, Ж.Ж.Руссо, Ж.Ламетрі, П.Гольбах, Д.Дідро та ін.) обстоювали ідеї прогресу, добра, справедливості, прагнули примирити соціальні та природні аспекти буття, вважали, що освіта сприяє гармонізації раціональної та емоційно-чуттєвої природи людини. Людину просвітники сприймали як самоцінного індивіда, зробили її об'єктом різностороннього спостереження, тлумачили не як конкретний, сповнений пристрастями та суперечностями суб'єкт, а як безособовий представник роду.

Філософія Просвітництва набула споглядальних ознак. Такі засади у ставленні до людини зазнали поразки під час їх реалізації французькою революцією 1789. Суперечності культу розуму та абсолютизованої дидактики спричинили розвиток масонських учень, появу руссоїзму, сентименталізму, преромантизму тощо, відображені, зокрема, у діяльності «бурі і натиску», «геттінгенського гаю», зумовили становлення індивідуально-творчої художньої свідомості, формування романтизму. Існував також дидактичний реалізм, що зумовив розвиток специфічного роману - повчальної притчі. Були популярними епістолярний роман, міщанська драма, трагедія, пригодницький роман, сповідальна проза, публіцистика та інші жанри, переважно прозові. Ідеї Просвітництва, запроваджені в Росії завдяки українцю Феофану Прокоповичу, розкриті у різножанрових творах М.Ломоносова, Я.Ковельського,

Д.Фонвізіна, О.Радішева, І.Крилова, Г.Державіна та інших. Натомість в Україні за умов національної руїни, яскраві вияви Просвітництва відсутні. Окремі його елементи, помічені у творчості Феофана Прокоповича, Григорія Сковороди, вплинули на просвітницький реалізм (І.Котляревський, Г. Квітка-Основ'яненко), що розвивався у першій чверті XIX ст. Просвітництво притаманне і східній культурі. Такий період у японській літературі та культурі XVII-XVIII ст. віднайшов М.Конрад, аналізуючи творчість Іхари Сайкаку, Тікамацу, Мондзаємона, Басьо.

У XVII-XVIII ст. все більше вірили, що освічена, працелюбна людина принесе більше користі і добра людям, ніж аристократ найвищого походження.

### 7.3. Виникнення опери: Глюк, Люллі, Персел, Перголезі

Опера (іт. *opera* — дія, праця, твір) — музично-сценічний жанр, що ґрунтується на синтезі музики, слова, дії. В опері сценічна дія органічно поєднується з вокальною (солісти, ансамблі, хор) та інструментальною (оркестр) музикою, досить часто — з балетом і пантомімою, образотворчим мистецтвом (гримом, костюмами, декораціями, світловими ефектами, піротехнікою тощо). Як правило, оперу поділяють на сцени, акти, дії. Елементами опери є арія, ансамбль, хор, балетна сцена, увертюра, симфонічний антракт.

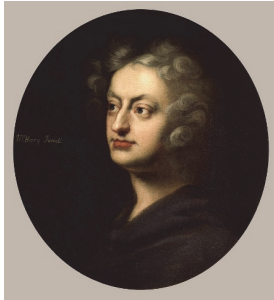
Опера виникла наприкінці XVI сторіччя в Італії, як спроба групи вчених-гуманістів, літераторів і музикантів відродити давньогрецьку трагедію у вигляді *dramma per musica*, що була реалізована в творчості К.Монтеверді («Орфей», «Аріадна» та ін.) на початку XVII століття. У XVIII столітті опера набула ознак класицизму, а композитори неаполітанської оперної школи (Алесандро Скарлатті) започаткували оперу-серія. У Франції виникла лірична трагедія (Ж.-Б. Люллі, Ж.-Ф. Рамо). В Англії опери створював Генрі Перселл, у Німеччині — Р. Кайзер. В Іспанії формувався жанр народної опери — сарсуели.

Прагнення наблизити оперу до ідей просвітителів стало підґрунтям оперної реформи Х.-В.Глюка, сприяло д формуванню комічної опери, баладної опери (Англія), опери-буффа (Італія), опери-комік (Франція), зінгшпілю та ін. Вершиною розвитку опери в XVIII столітті стала творчість В. А. Моцарта.



**Крістоф Вільібальд Глюк** (Christoph Willibald Ritter von Gluck 2 липня 1714 — 15 листопада 1787) — німецький композитор, представник музичного класицизму. Автор 107 опер, К.В.Глюк вважається реформатором оперного мистецтва, що відкрив нові шляхи розвитку жанру, наголосивши на важливості підпорядкування всіх засобів виразності єдиному драматургічному задуму. Глюк був різнобічно обдарованим музикантом - він грав на багатьох інструментах, співав, добре знав особливості

балетного мистецтва. Разом з віденським балетмейстером і лібретистом Г. Анджоліні він створив і поставив на сцені кілька хореографічних драм. Глюк був також видатним оперним диригентом. Діяльність Глюка сприяла підвищенню рівня оперного виконавства, тому що композитор ставив перед артистами складні й відповідальні завдання.



**Генрі Персел** (Henry Purcell, 10 вересня 1659 — 21 листопада 1695) — англійський композитор ірландського походження.

Творчість Персела охоплює широкий спектр жанрів — це театральна, церковна та світська вокальна й інструментальна музика. У своїх творах композитор втілює традиції англійського відродження, сучасної йому французької та італійської музики та національного фольклору. Володіння гомофонно-гармонічним письмом і технікою генерал-басу поєднуються в його творчості з майстерним поліфонізмом. Гармонія Персела багатоманітна, включає риси модальності та хроматичні звороти. Різноманітною його музика є і у ритмічному відношенні.

Значну частину театральної музики складають уривки до розмовної частини драм, проте в останні 5 років життя він створив 5 семі-опер (semi-opera, лат. «напів-опера») з чисельними сольними та хоровими вокальними номерами, інструментальними прелюдями й симфоніями, танцями, варіаціями. Найбільш відомий твір композитора — опера «Дідона і Еней» — вважається першою англійською оперою. В цьому творі поєдналися традиції французької та італійської опери з англійським мадригалом і інструментальним стилем, створеним композитором. Опері властивий бароковий принцип антитез — протиставлення гумору, гротеску - витонченій ліриці. Це надає опері глибокого драматизму, що відрізняє її від опер континентальної Європи того часу.



**Люллі Жан Батіст** (фр. Jean-Baptiste Lully, іт. Giovanni Battista Lulli; 28 листопада 1632 — 22 березня 1687) — французький композитор, скрипаль, танцюрист, диригент і педагог італійського походження; творець французької національної опери.

Творчість Люллі розвивалася переважно в тих жанрах і формах, які склалися і культивувалися при дворі «Короля сонця». В перші десятиліття своєї служби (1650-60 рр.) Люллі писав інструментальну музику (сюїти і дивертисменти для струнних інструментів, окремі п'єси і марші для духових тощо), духовні твори, музику до балетних спектаклів («Хворий Амур», «Альсидана» та ін.). Постійно беручи участь у придворних балетах як автор музики, постановник, актор і танцюрист, Люллі засвоїв традиції французького танцю, його ритмічнотонаційні і сценічні особливості. Співпраця з Ж.Б.Мольєром допомогла композитору увійти до світу французького театру, відчути



національну своєрідність сценічної мови, акторської гри. Люллі пише музику до п'єс Мольєра («Брак мимоволі», «Принцеса Еліди», «Сицилія», «Любов - цілительниця» та ін.), виконує ролі Пурсоньяка в комедії «Пан де Пурсоньяк» і Муфті в «Міщанині у дворянстві».

Люллі довгий час залишався противником опери і вважав, що французька мова непридатна для цього жанру, проте на початку 1670-х рр. він змінив свої погляди. В період 1672-86 рр. він поставив в Королівській академії музики 13 ліричних трагедій (серед яких «Кадм і Герміона», «Альцеста», «Гезей», «Атис», «Арміда», «Ацис і Галатея»). Саме ці твори заклали основи французького музичного театру, визначили тип національної опери, що впродовж декількох десятиліть панував у Франції. Люллі створив національну французьку оперу, в якій як текст, так і музика поєднуються з національними засобами виразності і смаками і яка відображає як недоліки, так і здобутки французького мистецтва.

Стиль ліричної трагедії Люллі формувався в щонайтиснішому зв'язку з традиціями французького театру епохи класицизму. Тип великої п'ятиактної композиції з прологом, манера декламації і сценічної гри, сюжетні джерела (давньогрецька міфологія, історія Древнього Риму), ідеї й етичні проблеми (конфлікт відчуття і розуму, почуття й повинності) зближують опери Люллі з трагедіями П.Корнеля і Ж.Расіна. Не менш важливий зв'язок ліричної трагедії з традиціями національного балету - великі дивертисменти (вставні танцювальні номери, не пов'язані з сюжетом), урочисті ходи, процесії, свята, чарівні картини, пасторальні сцени підсилювали декоративно-видовищні якості оперного спектаклю. Традиція введення балету в оперу виявилася надзвичайно стійкою і зберігалася у французькій опері на протязі кількох століть. Вплив Люллі позначився в оркестрових сюїтах кінця XVII- початку XVIII століття (Р.Муффат, І.Фукс, Г.Телеман та ін.). Написані в душі балетних дивертисментів Люллі, вони містили французькі танці і характеристичні п'єси. Великого поширення в оперній та інструментальній музиці XVIII століття набув особливий тип увертюри, що склався в ліричній трагедії Люллі (так звана «французька» увертюра, що складається з повільного, урочистого вступу і енергійного, рухливого основного розділу).

У другій половині XVIII століття лірична трагедія Люллі і його послідовників (М. Шарпантьє, А. Кампра, А. Детуш), а разом з нею і весь стиль придворної опери стає об'єктом запеклих дискусій, пародій, висміювання («війна буффонів, війна глюкстів і піччинністів»). Мистецтво, що виникло в епоху розквіту абсолютизму, сприймалося сучасниками Дідро і Руссо як занепаде, мляве, пихато-помпезне. В той же час творчість Люллі, що зіграла певну роль у формуванні великого героїчного стилю в опері, привертала увагу оперних композиторів (Ж. Ф. Рамо, Р. Ф. Гендель, К. В. Глюк), що тяжіли до монументальності, патетики, строго раціональної, впорядкованої організації цілого.



**Джованні Баттіста Перголезі** (іт. Giovanni Battista Pergolesi; 1710-1736) — італійський композитор, скрипаль і органіст, один із ранніх творців комічної опери.

Народився у місті Джезі, де вивчав музику під керівництвом Франческо Сантіні. У 1725 році він переїхав у Неаполь, де вивчав основи композиції під керівництвом Гаetano Греко. У Неаполі Перголезі залишався до кінця своїх днів. Тут уперше були поставлені всі його опери, крім однієї — «L'Olimpiade», прем'єра якої відбулася у Римі.

Перголезі зарекомендував себе як яскравий автор, схильний до експериментів і новацій. Найбільш вдалою його оперою вважається «Панночка-служниця» (1733 р.), що швидко завоювала популярність. Представлена 1752 року у Парижі, опера викликала запеклі суперечки між прихильниками традиційної французької опери (серед яких були такі корифеї жанру як Люллі і Рамо) і шанувальниками нової італійської комічної опери, що тривали протягом кількох років.

Поряд із світською, Перголезі активно писав і духовну музику. Найвідомішим духовним твором композитора вважається кантата *Stabat Mater*, написана незадовго до смерті.

Перголезі також створив ряд видатних інструментальних робіт: скрипкову сонату і скрипковий концерт. Перголезі помер від туберкульозу у віці всього лише 26 років.

#### ***7.4. Розквіт живопису: творчість Рубенса, Н.Пуссена, Веласкеса, Енгра, Вермейєра***

**Пітер Пауль Рубенс** (1577- 1640) — фламандський живописець, один із найвизначніших представників епохи бароко.

Рубенс походить із старовинної сім'ї антверпенських громадян. Його батько Ян Рубенс, в епоху правління герцога Альби був старшиною міста Антверпена. За свою прихильність ідеям Реформації потрапив в опалу і мусив рятувати своє життя і життя своєї родини еміграцією за кордон.

Спочатку він оселився в Кельні, де вступив у близькі стосунки з Ганною Саксонською, дружиною Вільгельма Мовчазного. Ці стосунки незабаром переросли в любовний зв'язок. Яна посадили у в'язницю, звідки звільнили після довгих прохань його дружини Марії Пейпелінкс та відправили у заслання в невелике містечко Зіген, в якому Ян Рубенс прожив зі своєю сім'єю з 1573 по 1578 роки і де, ймовірно, 29 червня 1577 року, народився майбутній великий живописець.

Дитинство Пітер Пауль Рубенс провів спочатку в Зігені, потім в Кельні і лише в 1587 році, після смерті батька, Яна Рубенса, його сім'я отримала можливість повернутися на батьківщину в Антверпен. Загальну освіту Рубенс здобув в єзуїтській колегії, після чого служив пажем у графині Лаленг. Займатися живописом почав дуже рано. Його вчителями були Тобіас Вергагт,

Адам ван Ноорт та Отто ван Вен, що працювали під впливом італійського Відродження та змогли вселити в молодого художника любов до всього античного.

У 1598 році Рубенс був прийнятий вільним майстром в Антверпенську Гільдію св. Луки. В 1600 році відправився вдосконалювати свою художню освіту до Італії. У 1601 році він служив при дворі мантуанського герцога Вінченцо Гонзагі, де залишався на службі впродовж всього свого перебування в Італії. За дорученням герцога, він відвідав Рим, де вивчав творчість італійських майстрів, після чого, проживши якийсь час в Мантуї, був посланий з дипломатичним дорученням до Іспанії. Судячи з копій, написаних Рубенсом з картин Тіціана, Тінторетто, Корреджо, Леонардо да Вінчі та інших, можна сказати, що в цю пору він побував у всіх найважливіших художніх центрах Італії, де досконало вивчив здобутки італійського живопису епохи Відродження.

В італійський період своєї діяльності, Рубенс, не прагнув до самостійної творчості. В цей час ним була виконана лише невелика кількість самостійних робіт, з яких слід назвати: «Терновий вінець» та «Розп'яття», «Втеча Лота», «Христос та Грішниця», «Воскресіння Лазаря», «Вакханалія», «Вакх» та інші.

У 1626 році померла перша дружина Рубенса, Ізабелла, а в 1630 році він узяв другий шлюб з Елен Фурман, яка з тієї пори почала з'являтися майже в кожній картині свого чоловіка. Останні десять років життя Рубенса були настільки ж продуктивні як і перші періоди його діяльності.

Коли в 1635 році, через рік після смерті правительки Нідерландів інфанти Ізабелли, король Філіпп IV призначив правителем країни свого брата, кардинала-архієпископа толедського Фердинанда, Рубенсу було доручено створення художньої частини свят з нагоди урочистого в'їзду нового штатгальтера до Антверпена. За ескізами великого художника були споруджені та розписані тріумфальні арки і декорації, що прикрашали собою міські вулиці. Окрім цих робіт, Рубенс виконав чимало й інших, наприклад, серію мисливських сцен для королівського палацу Дель-Прадо в Мадриді, картини «Суд Паріса» (у Лондонській національній галереї та в мадридському музеї), «Діана на полюванні», а також цілу низку пейзажів. Незважаючи на бурхливу діяльність, Рубенс знаходив час займатися й іншими справами: він листувався з інфантою Ізабеллою та Амвросієм Спінозою, захоплювався колекціонуванням різб'яних каменів, цікавився книгодрукуванням та виготовив для друкарні Плантена велику кількість заголовних листів, обрамлень, девізів, заставок та вінєток. Смерть прийшла до великого майстра ще в повній силі його таланту. Він помер в Антверпені 30 травня 1640 року.

**Ніколя Пуссєн** (1594 - 1665) — французький живописець, найпоследовніший представник класицизму, філософ, мистецтвознавець і теоретик мистецтва, один з найосвіченіших людей свого часу.

Пуссен народився у сім'ї збіднілого шляхтича та колишнього солдата королівської армії. Дослідники стверджують, що майже сім років він навчався в Єзуїтській академії в Руані, де отримав загальну освіту. Зв'язок з єзуїтами не припинявся й далі. З документів відомо, що саме вони замовили своєму

вихованцю шість картин з епізодами життя Ігнатія Лойоли, засновника ордену. Пуссен замовлення виконав у 1622 р. (картини не знайдені). Монументальну картину «Диво св. Франциска Ксаверія» 1641 р. Пуссен також написав для нової церкви єзуїтів в Парижі (збережена в Луврі).

Ранні мистецькі враження художник отримав від творів школи Фонтенбло (фр. Fontainebleau), де працювало багато представників маньєризму XVI ст.

Першими вчителями Пуссена в Парижі називають Жоржа Лаллемана (1575?-1636) та портретиста Фердинанда ван Елле (1580?-1649).

Молодий Пуссен познайомився з камердинером Куртуа, що обслуговував саму королеву Марію Медичі. Завдяки знайомству, потайки ходив до палацу, де вперше побачив картини Італійських майстрів і «захорорів» цією країною. Метою життя стає подорож до Італії.

Пуссен робить декілька невдалих спроб відправитись до цієї країни. Лише у віці 30-ти років спроба вдається. Зиму пережив у Венеції, потім у Римі, де відувалось спілкування з поетом Маріно.

Одним із перших замовлень художника була картина «Смерть Германіка». В Римі доля подарувала Пуссену двох постійних замовників - італійця Кассіно дель Поццо та співвітчизника француза Поля Фреара де Шантелу. У 1630 році Пуссен одружується з Ганною Дюге, сестрою художника Гаспара Дюге і стає римлянином. Дітей у родини не було. З 1635 р. замовником картин Пуссена став сам кардинал Рішельє, який на той час був фактичним правителем Франції.

Король Франції дозволяв своїм підлеглим жити в Італії, але за його покликом, вони мали повернутися і прислужувати королівській особі. Як не хотілось Пуссену їхати до Парижу, але він змушений був поступитися утискам. Його улещували посмішками та обіцянками, а натомість, завантажили роботою: написання картин, проектування одягу для короля і його родини, оздоблення королівського столу та ліжка... Все це потрібно було виконувати у надто короткі терміни. З'явилась велика кількість заздривників та конкурентів. Картина Пуссена «Диво св. Франциска Ксаверія» має площу десять квадратних метрів. Заздрість оточення не давала спокою.

Згодом доля подарувала майстру можливість повернення до улюбленого Риму. Помер кардинал Рішельє, а через рік і король. Пуссен скористався цим, щоб більше ніколи не повертатися до Франції, де йому важко працювалося і важко дихалося.

В Римі сталися зміни. Поступово зменшилося коло французьких замовників Пуссена. Папський престол посів Інокентій Десятий, який не був ні прихильником мистецтв, ні прихильником французів, які змушені були покидати «вічне» місто.

Пуссен хворів, почав прогресувати тремор правої руки, але майстер продовжував працювати. 14 жовтня 1664 р. померла дружина художника. Сам Пуссен помер 19 листопада 1665 року. За заповітом його поховали в римській церкві Сан Лоренцо Лучіна.

**Дієго Веласкес** (1599 —1660) — іспанський художник. Автор жанрових картин і портретів. Дієго Веласкес народився в Севільї в 1599 році, у

незаможній дворянській родині вихідців із Португалії. Навчався живопису в рідному місті у Франсиско Еррери-Старшого (Francisco de Herrera) та у Франсиско Пачеко (Francisco Pacheco), з донькою якого, Хуаною Міранді, одружився в 1618 році.

Молодий художник мав у Севільї досить гарну репутацію. Його вчитель Пачеко, а також друзі й земляки сприяли розвитку його кар'єри. В 1622 р. він вперше відправився до Мадриду з метою представлення королівському двору. Не зважаючи на те, що земляки, які трималися в столиці разом, намагалися йому допомогти, предстати перед королівськими очима Веласкесу не вдалося. Він повернувся до Севільї. Через два місяці отримав листа, в якому повідомлялося про те, що придворний живописець Родріго де Вільяндрандо помер і місце стало вакантним. Веласкес негайно відправився до двору. У дорозі він зупиняється в будинку свого друга капелана і пише його портрет, який згодом приніс художнику можливість отримувати замовлення від коронованих осіб та визнання.

Картина «Портрет Філіпа IV із проханням», 1623 р., (яка, нажаль, не збереглася) взагалі вчинила справжній фурор - Веласкесу виплатили гонорар, потім призначили ренту, а також прийняли на посаду придворного художника. Філіп IV повторив йому обіцянку Олександра Македонського до Апеллеса: «ніхто, крім тебе, писати мене більше не буде».

У 1629—1631 році Веласкес відправляється в подорож до Італії. Знайомство з творами великих художників Італії вплинуло на стиль живописця — він став більш вільним та блискучим, колорит менш темним в тінях, що дозволило передавати натуру в яскравому освітленні. У 1634 р. відомий художник отримав почесне звання королівського гардеробмейстера, у 1643 році — камердинера, у 1642—1644 рр. він супроводжував короля в його поході на Арагон.

Наприкінці 1648 року Веласкес здійснив другу подорож до Італії. Найбільш вдалим доробком цього часу, став портрет папи Інокентія X. В Італії на художника чекав гучний успіх, його було обрано членом римської академії. Відвідав Веласкес і Неаполь, що тоді належав Іспанії. Владу іспанської корони уособлював віце-король. Придворним художником короля в Неаполі був Хосе де Рібера. Так зустрілися два великих іспанських майстра XVII століття. Веласкес не відчував в особі Хосе де Рібера конкурента і всіляко сприяв придбанню його картин Мадридським двором, не дивлячись на те, що їхні художні манери мали багато розбіжностей. У 1651 р. Веласкес повернувся до Мадриду. Цією подією мистецтвознавці датують початок пізнього періоду його творчості.

В 1652 р. Веласкес був призначений королівським обер-гофмаршалом. Ця посада (його обов'язком була підготовка й організація свят при дворі) віднімала багато сил і часу. Після великого свята на кордоні із Францією, присвяченого одруженню інфанти Марії-Терезії із французьким королем Людовіком XIV, художник важко занедужав і незабаром після повернення в Мадрид 6 серпня 1660 року помер.

**Жан Огюст Домінік Енгр** народився 29 серпня 1780 в містечку Монтобане, розташованому на південному заході Франції, в кількох милях від Тулузи, в сім'ї скульптора і живописця Жана Марі Жозефа Енгра (1755-1814). Перші уроки майбутній художник отримав у дитинстві саме від нього. Батько був вимогливим талановитим педагогом. Пізніше Енгр говорив, що найяскравішим спогадом його дитинства стала червона крейда для малювання. У віці 11 років Енгр став учнем тулузької Академії витонченого мистецтва, в якій навчатиметься впродовж шести років.

Кумиром художників-початківців на той час був лідер «неокласицизму». Жак Луї Давид (1748-1825). Саме тому, Енгр поїхав до Парижу і вступив до його майстерні. Незабаром він став одним з найулюбленіших учнів Давида, отримував доручення написання деталей в картинах майстра.

За власну картину «Посли Агамемнона у Ахілла» у 1801 році Енгр отримав Велику Римську премію, яка надавала право на чотирирічне навчання у Французькій академії в Римі. Згадана робота відрізняється скульптурністю фігур і театральністю композиції; в ній уже можна знайти елементи, які згодом стануть відмінною рисою зрілої манери письма Енгра. Втім, грошей на поїздку у державній скарбниці, спустошеній військовими витратами, не знайшлося. Замість престижного навчання Енгру запропонували власну майстерню.

До цього часу він заробляв на життя портретами. Деякі з них у художньому відношенні були сміливими і новаторськими. Наприклад, портрети членів сім'ї Рів'єр. Серед тодішніх робіт Енгра, виконаних у цьому жанрі, варто відзначити і портрет Наполеона. Молодий художник зобразив новоспеченого імператора в архаїчному стилі. Ця картина помітно перегукується з Гентським вітарем (це стосується образу Бога-Отця) фламандця Яна ван Ейка (XV століття). Портрети друзів і родичів Енгр зазвичай писав безкоштовно, в подарунок. Влітку 1806 року він заручився з Ганною-Жюлі Форестьє. Символом цієї любові став портрет нареченої в сімейному оточенні (романтичний наречений теж присутній на цій картині). Синова ніжність вчувається в портреті батька (1804).

Восени 1806 Енгр нарешті зміг вирушити до Риму. У період його відсутності портрет Наполеона, представлений у Салоні, піддався суворій критиці за «готичності» і «варварство». Дізнавшись про це, Енгр, звичайно, засмутився, але така критика додала йому художницької злості. В «Вічному місті», на той час окупованому французами, художник оселився у володіннях Медічі, де розташовувалася Французька академія. Він старанно працював над студентськими роботами, що відправлялися для оцінки професорів до Парижу. Серед студентських робіт Енгра - «Купальниця Вальпінсона» (1808), «Едіп і Сфінкс» (1808) «Юпітер і Фетіда» (1811). В момент першого показу жодна з них не отримала гарних відгуків.

У 1810 році закінчилося навчання Енгра, але до Франції він повертатися не поспішав. Його заручини з Форестьє були розірвані. Заробляв він як і раніше портретами, які замовляли їх йому, переважно, представники французької влади.

У 1813 році Енгр закохався в дружину одного із французьких чиновників, який служив у Римі. Ця пані, рятуючись від полум'я пристрасті, що розгорілося в серці художника, заочно познайомила його зі своєю кузиною, Мадлен Шапель. Молоді люди почали листуватися, потім Енгр зробив пропозицію, яка було прийнята. Повінчалися вони в Римі 4 грудня 1813 року. Мадлен виявилася ідеальною дружиною для Енгра. Це був щасливий шлюб в усьому: від «побутового» взаєморозуміння до бурхливої чуттєвості. Останню Енгр увінчав еротичним портретом оголеної Мадлен.

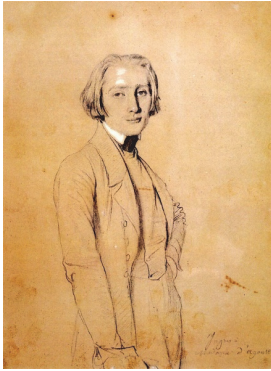
З падінням Наполеона, яке відбулося в 1814 році і масовим від'їздом з Риму французів, джерело енгрівських доходів сильно збідніло. Тривало це недовго, він швидко переключився на англійських туристів, яких на той час у Римі перебувала велика кількість. Не бажаючи займатися «ремісництвом», художник «оздоблював» портрети туристів витонченими римськими пейзажами. Тепер ці «британські картини» вважаються одними з найвищих мистецьких досягнень Енгра. Невдовзі він отримав від Французької академії замовлення на створення релігійного полотна для французької церкви Святої Трійці в Римі. Картина «Христос, що передає св. Петру ключі від раю» зміцнила репутацію Енгра. З того часу подібні замовлення він виконував і на батьківщині.

У 1820 році Енгр переїхав з Риму до Флоренції, де прожив чотири роки. Результатом флорентійського періоду стала робота «Обітниця Людовика XIII» (виконана для кафедрального собору в Монтобані). Картина мала величезний успіх. Критики присвоїли Енгру звання «нового Рафаеля», а його картини назвали прекрасними ліками від дратівливих полотен «романтиків». Король Карл X нагородив живописця орденом Почесного легіону. Через рік Енгр став академіком.

У віці 49-ка років він відкрив у Парижі власну школу живопису. Енгр виявився талановитим педагогом і в 1829 році його запросили викладати в Академії образотворчих мистецтв, де він досить швидко дістався до самої верхівки адміністративної сходів. Творча манера Енгра поповнювалась «академізмом»; його роботи порівнювали з «витягнутими зі стародавніх руїн фресками». Архаїзм, який сприймався в 1800-і роки як щось революційне, багатьом здавався тепер недоречним.

У 1834 році Енгр виставив у Салоні «Мучеництво святого Сімфоріона», сподіваючись на новий тріумф. Але полотно визнали дуже претензійним. Розгніваний Енгр присягнувся ніколи більше не віддавати свої роботи у Салон. Париж набрид, і тому, коли йому запропонували зайняти вакантне місце директора Французької академії в Римі, він без роздумів прийняв цю пропозицію. З 1835 по 1841 рік художник жив у своєму улюбленому місті. Займався реформуванням академії, а у вільний час писав портрети її знаменитих гостей (наприклад, композитора Ференца Ліста).

З 1841 року і до кінця життя Енгр знову в проживав у Парижі. Хоча про свої роботи у жанрі портрета художник завжди відгукувався принизливо, серед найбільш помітних картин цього періоду переважають саме портрети. Енгру позували графиня де Оссонвіль, барон Ротшильд, мадам Муатессье.



Поступово в портретах художника з'явився своєрідний холодний блиск, що відсилає вибагливого глядача до маньєризму знаменитого А.Бронзіно (1503-1572).

У 1849 році Мадлен померла. Її смерть Енгр важко переживав, що, втім, не перешкодило йому трьома роками пізніше знову одружитися. Новою обраницею стала 43-річна Дельфіна Рамелов (1808 - 1887).

В останні десятиліття життя Енгр закінчив деякі попередні роботи, зробив декілька копій зі своїх картин. У 1855 році в рамках Всесвітньої виставки в Парижі відбулася велика ретроспективна виставка

робіт художника.

Енгр помер у Парижі 17 січня 1867 у віці 87 років. Перед цим він застудився, вийшовши у морозний вечір провести до карети жінку, яка позувала йому. Похований художник на паризькому кладовищі Пер-Лашез.

**Ян Вермеєр** (1632 — 1675) — нідерландський художник, майстер побутового живопису і жанрового портрету. Поряд з Рембрандтом і Франсом Халсом він є одним із найвеличніших живописців золоті ери голландського мистецтва.

Ян Вермеєр народився в сім'ї підприємця, який займався виробництвом шовку для порт'єр і обшивки меблів. Після смерті художника, його ім'я було забутий, але вцілілі полотна зібрані в кінці XIX століття, відкрили шанувальникам живопису майстра високого рівня.

Техніка живопису Вермеєра унікальна навіть для його часу. Не мають аналогів композиції його полотен, володіння колоритом, тонке портретування. Вермеєр художник камерний, зосереджений на зображенні предметного світу і оточуючого середовища. Данину євангельським сюжетам він віддав, написавши картину «Христос в домі Марії і Марфи», данина античним мотивам віддана в полотні «Діана зі світою».

Вермеєр працював над своїми картинами повільно і ретельно, тому його спадок невеликий. Після смерті художника він виявився збережений в руках всього лише декількох людей. В каталозі аукціону, що проходив 16 травня 1696 року, значиться двадцять одна картина; сьогодні із них відомі шістнадцять.

Улюблений сюжет Вермеєра – жінка, зайнята якою-небудь тихою домашньою справою: служниця, що наливає молоко, дама за читанням, дівчина з сережкою із перлів тощо. Іноді жінок супроводжують кавалери, однак кількість персонажів завжди невелика. Вони, як правило, зосереджені на своєму занятті, іноді один із персонажів зображений так, ніби дивиться на глядача.



## **7.5.Риси класицизму у творах Вольтера, Буало, Мольєра, Лафонтена, Гете, Шиллера**

**Класицизм** (від лат. classicus — зразковий) склався в XVII столітті у Франції, а у XVIII ст. перетворився на міжнародне явище, розповсюдившись практично у всіх європейських країнах. Звернення до античної спадщини, як певної норми й ідеального зразку, відбувалося в Європі неодноразово. Чергова спроба могла нічим не завершитися, аби ностальгія за великим минулим не впала на підготовлений раціоналістичною філософією ґрунт. Базуючись на уявленнях про розумну закономірність світу, про красу природи, класицизм прагнув до ідеальності, до симетрії і строгої організованості, логічних і ясних пропорцій, до гармонії форми і змісту літературного, живописного або музичного твору.

Іншими словами, класицизм прагнув все розкласти по полицях, для всього визначити місце і роль. Не випадково естетична програма класицизму встановлювала ієрархію жанрів — «високих» (трагедія, епопея, ода, історія, міфологія, релігійна картина тощо) і «низьких» (комедія, сатира, байка, жанрова картина тощо). Найбільшою мірою принципи класицизму виражені в трагедіях П. Корнеля, Ж.Расіна і Вольтера, комедіях Ж.Б. Мольєра, сатирі Н.Буало, байках Ж. Лафонтена, прозі Ф. Ларошфуко (Франція), в творчості І.В. Гете і Ф. Шиллера (Німеччина), одах М.В. Ломоносова і Г.Р. Державіна, трагедіях А.П.Сумарокова і Я.Б.Княжніна (Росія).

Класицизм стійко орієнтувався на нове мистецтво на античний лад, що зовсім не означає простого копіювання античних зразків. Класицизм здійснював спадкоємність і з естетичними концепціями епохи Відродження, які орієнтувалися на античність.

Вивчивши поетику Аристотеля і практику грецького театру, французькі класики запропонували свої правила побудови мистецьких творів, що в своїй основі мали раціоналістичність мислення XVII ст. Закони класицизму найхарактерніше виразилися в правилах побудови трагедії. Від автора п'єси вимагалось, щоб її сюжет, а також пристрасті героїв були правдивими.

Концепція «розумного» переважання обов'язку над людськими відчуттями і пристрастями – основа естетики класицизму, яка істотно відрізняється від концепції героя, прийнятій в епоху Відродження, коли проголошувалася повна свобода особи, а людина визнавалася «вінцем Всесвіту». Проте, хід історичних подій спростовував ці уявлення. Захоплена пристрастями людина не могла визначитися, знайти опору. Лише в служінні суспільству, єдиній державі, монархові, що втілював її силу і єдність, особа могла самовиражатися і самостверджуватися, нехай ціною відмови від власних почуттів. Трагічна колізія народжувалася на хвилі великої напруги: гаряча пристрасть стикалася з неблаганним боргом (на відміну від грецької трагедії, коли воля людини виявлялася безсилою). У трагедіях класицизму розум, воля були вирішальними і пригнічували стихійні, некеровані почуття.

Література класицизму розвивалася під знаком панування раціоналізації художньої думки, оскільки змістом літературного процесу стало звільнення почуттів і думок людини від гіпнозу ірраціональної соборності минулого.

Нова свідомість, як динамічно активна сила, була протиставлена навколишній дійсності, відсталому і нерухомому світу речей. Розум освіченої людини стверджується як начало, що перевершує об'єктивну дійсність. Логіка дана лише свідомості і заперечується в речах і явищах. Вольовий інтелект панує над матеріальною даністю. Герої літератури класицизму занурені в глибокі роздуми, міркують і сперечаються, полемізують з неприйнятними поглядами.

Літературна творчість в цілому зберігає впорядкований, підлеглий свідомості характер, її предмет постає ясным і розчленованим. Поезія будується на гармонійних стосунках між людиною і світом, на їхній відповідності одне одному, на безмежності пізнання. Письменники класицисти виходили в своїх уявленнях про людину з певної норми: герой має співвідносити свої вчинки з мораллю, тільки за цієї умови він може орієнтуватися у світі поезії і у світі природи. Мистецтво покликане формувати ідеали, що стоять вище мінливості.

Читач доби класицизму поступово залучається до античної поезії, історії, які разом з філософією, архітектурою почали протистояти біблійним легендам.

Рішучі зміни пов'язані з новими принципами літературного слова. Воно втрачає свій культовий характер, насичується діловими, побутовими функціями. Акт читання вже не є привілеєм священнослужителів. Розвиток книгодрукування інтенсифікує механізм перевидання. Світський характер книжкової справи дозволяє активізуватися індивідуальним авторським формам і починанням.

**Вольтер** (1694, Париж, Франція — 1778, Париж, Франція) — французький письменник і філософ-деїст.

Лірика молодого Вольтера пройнята епікурейськими мотивами, містить випадки проти абсолютизму. Його зріла проза різноманітна за темами та жанрами: філософські повісті «Макромегас» (1752), «Кандид, чи Оптимізм» (1759), «Простодушний» (1767), трагедії в стилі класицизму «Брут» (1731), «Танкред» (видана в 1761), сатиричні поеми («Орлеанська незаймана», 1735, видана в 1755), публіцистика. Історична творчість Вольтера пов'язана з боротьбою проти релігійної нетерпимості, критикою феодально-абсолютистської системи: «Філософські листи» (1733), «Філософський словник» (1764-69). Творчість Вольтера здійснила значний вплив на розвиток світової філософської думки, на ідейну підготовку Великої французької революції кінця XVIII ст.

**Ніколя Буало** (Nicolas Boileau-Despreaux) народився 1 листопада 1636 року в Парижі. Він був п'ятнадцятою дитиною в сім'ї заможного суддівського клерка, втратив матір у дворічному віці. З 1643 року по 1652 рік навчався в колежах Аркур і Бове, де здобув ґрунтовну класичну освіту. За наполяганням сім'ї у 1646 році прийняв сан, проте кар'єра священнослужителя його не приваблювала і він приступив до вивчення права на юридичному факультеті Сорбони (1652-1656). Завдяки отриманому у 1657 році скромному спадку, Буало полишив заняття юриспруденцією, цілком присвятивши себе поезії і літературній критиці.

У цій сфері він досить рано став популярним завдяки своїм «Сатирам». У 1672 році Буало був представлений Людовикові XIV, який призначив йому пенсію як одному зі своїх історіографів. У 1683 році Ніколя Буало за наполяганням короля був обраний до Французької Академії.

Віршований трактат в чотирьох піснях «Мистецтво поетичне» побачив світ у 1674 році. Пройшов всього лише рік, як помер Мольєр. У розквіті трагічний талант Расіна. Буало частково підводить підсумок зробленому, частково пропонує зразок, орієнтований на творчість античних авторів. Це далеко не перша спроба у Франції XVII століття встановити поетичні закони, але Буало, завдяки таланту, смаку і авторитету вдалося те, в чому не досягли успіху його попередники. Саме у його формулюванні були прийняті принципи того, що пізніше назвуть нормативною поетикою, оскільки вона встановлює норми підкріпленого розумом і освіченістю витонченого смаку.

Віршований трактат «Мистецтво поетичне» був зумовлений часом своєї появи навіть більше, ніж особою автора. Якщо б в сімнадцятому столітті не народився б геній, подібний Буало, то спроби теоретизувати класицизм в літературі зробив би хтось інший.

Для усвідомлення значення класицизму в культурі, зокрема в літературі тієї доби, важливо зрозуміти, що саме альтернативно протистояло цьому напрямку. Це дві течії, які зазнали нищівної критики з боку Ніколя Буало як теоретика класицизму, «преціозна» література та бурлеск.

Слово «преціозна» походить від французького «presieux» – вишуканий, манірний. Нею захоплювалася сучасна Буало аристократія. Найбільш відомі автори преціозної літератури – О.Д'Юрфе, М.Ськюдєрі, Ф.Кіно. Саме преціозність висміював Мольєр у «Смішних манірностях». Подібна література культивувала переважно дрібні ліричні форми: мадригали, епіграми, загадки, всякого роду вірші «на випадок». Основні її риси – умовність відчуттів, химерні метафори, часом важко зрозуміла гра слів, ідеалізація героїв. Така література була позбавлена скільки-небудь глибокого змісту, натомість преціозність привертала «витончені» душі оригінальністю мови і стилю.

На противагу преціозності бурлеск (франц. burlesque, итал. burlesco, від burla – жарт) був жанром комічної пародійної поезії, у якій піднесена тема зазвичай висловлюється в нарочито гумористичній формі, або «низька» тема втілюється за допомогою «високого стилю». Це була література «низів», що нерідко межує з вільнодумністю. Бурлеск відкидав усі авторитети і в першу чергу – священний авторитет античності. Улюбленим жанром бурлескних авторів була пародія на твори класичної поезії, наприклад, на «Енеїду» Вергілія.

«Мистецтво поетичне» імітує в заголовку римську «Ars Poetica» Горация і спирається в основному на «Поетику» Аристотеля. Ця праця Буало затверджувала строгі канони французької класики, будучи найбільш повною її теорією.

**Мольєр** (1622 —1673) — французький письменник, драматург і актор, один із засновників «Ілюстр Театр» (L'illustre Théâtre) 1643, пізніше його

провідний актор. Творчість Мольєра здійснила чималий вплив на подальший розвиток світової драматургії.

Мольєр був представником найпередовішого класу своєї епохи, в інтереси якого входило якнайповніше пізнання дійсності з метою зміцнення в ній свого буття і панування. Мольєр був матеріалістом. Він визнавав об'єктивне існування незалежної від людської свідомості матеріальної дійсності, природи (*la nature*), що визначає і формує свідомість людини, є для неї єдиним джерелом істини і блага. Всією силою свого комічного генія Мольєр нападає на тих, хто мислить інакше, хто намагається силювати природу, нав'язуючи їй свої суб'єктивні домисли. Всі виведені Мольєром образи педантів, учених-буквоїдів, лікарів-шарлатанів, манірниць, маркізів, святош, смішні перш за все своїм суб'єктивізмом, своєю претензією нав'язувати природі власні уявлення, не зважаючи на її об'єктивні закони.

Матеріалістичний світогляд Мольєра робить його художником, що поклав в основу свого творчого методу досвід, спостереження, вивчення людей і життя. Художник передового світського класу, Мольєр має відносно великі можливості й до пізнання буття всіх інших класів. У своїх комедіях він відобразив майже всі сторони французького життя XVII ст. При цьому всі явища і люди зображуються ним з погляду інтересів його класу. Ці інтереси зумовлюють напрям його сатири, іронії і буфонади, які є для Мольєра засобами впливу на дійсність. Таким чином, комедіографічне мистецтво Мольєра пронизане певною класовою установкою.

Французька буржуазія XVII ст. не була ще, як наголошувалося вище, «класом для себе». Вона ще не була гегемоном історичного процесу й тому не володіла достатньо зрілою класовою свідомістю, не мала організації, що об'єднала б її в єдину згуртовану силу, не думала про рішучий розрив з феодальним дворянством і про насильницьку зміну існуючого суспільно-політичного ладу. Це і є причиною специфічної обмеженості класового пізнання дійсності Мольєром, його непослідовність і коливання, його поступки аристократичним феодальним смакам (комедії-балети), дворянській культурі (образ Дон Жуана), канонічне для дворянського театру сміхотворне зображення людей низького звання (слуги, селянина) і взагалі часткове підпорядкування його творчості канонам класицизму. В його творчості ми стикаємося з недостатньо чітким відмежуванням дворян від буржуа і розчиненням тих і інших в невизначеній соціальній категорії «*Gens de bien*», тобто освічених світських людей, до яких належить більшість позитивних героїв його комедій (включно з Альцестом). Критикуючи окремі недоліки сучасного дворянсько-монархічного ладу, Мольєр не розумів, що конкретних винуватців зла, на яке він спрямовував жало своєї сатири, слід шукати в соціально-політичному ладі Франції, в розстановці її класових сил, а зовсім не в спотвореннях «природи» Всевишнього, тобто в явній абстракції. Специфічна для Мольєра як художника класу, що не конституювався, обмеженість пізнання дійсності виражається в тому, що матеріалізм його непослідовний, утворений під впливом ідеалізму. Не знаючи, що саме суспільне буття людей визначає їх свідомість, Мольєр переносить питання про суспільну

справедливість з соціально-політичної сфери в сферу моральну, мріючи вирішити його в межах існуючого ладу шляхом проповіді і викриття.

Це відобразилося і в художньому методі Мольєра. Для нього характерні:

- різке розмежування позитивних і негативних персонажів, зіставлення чеснот і гріха;
- схематизація образів, успадкована Мольєром від *commedia dell'arte*, схильність оперувати масками замість живих людей;
- механічне розгортання дії як зіткнення зовнішніх (одна щодо іншої) і внутрішньо майже нерухомих сил.

П'єсам Мольєра властива динамічність комедійної дії, але динаміка ця зовнішня, вона відрізняється від характерів, що в основному статичні за своїм психологічним змістом. Це помітив Пушкін, який писав, протиставляючи Мольєра Шекспірові: «Особи, створені Шекспіром, це типи такої-то пристрасті, такого-то пороку, але істоти живі, сповнені багатьох пристрастей, багатьох вад. У Мольєра скупий є скупим та й годі».

Якщо в кращих своїх комедіях («Тартюф», «Мізантроп», «Дон Жуан») Мольєр намагається подолати одноплановість своїх образів, механістичність свого методу, то в основному його образи й уся конструкція його комедій все ж таки носять на собі сильний відбиток механістичного матеріалізму, характерного для світогляду французької буржуазії XVII ст. і її художнього стилю - класицизму.

Питання про приналежність Мольєра до класицизму складне. Мольєр був творцем і найкращим представником класичної комедії характерів і, в цілому, його «високі» комедії, художня практика, цілком узгоджуються з класичною доктриною. Але водночас інші п'єси автора (головним чином, фарси) різко протирічать цій доктрині. Це означає, що за своїм світоглядом Мольєр відрізняється від основних представників класичної школи.

Незважаючи на незалежність думок Мольєра, що проявляється в п'єсі «Амфітріон» (*Amphitryon* 1668), помилково було б бачити в ній сатиру на самого короля і його двір. Свою віру в союз буржуазії з королівською владою Мольєр зберіг до кінця життя, виражаючи точку зору свого класу, не дозрілого ще до ідеї політичної революції.

**Лафонтен**, Жан - (1621 - 1695), французький поет, член Французької академії з 1684 р.

Народився в сім'ї, що належала до стародавнього роду. Батько був чиновником, перебував на посаді доглядача вод і лісів. Початкову освіту Лафонтен здобув у сільській школі. У дев'ятнадцятилітньому віці готувався до прийняття духовного сану, однак молитви і богослов'я мало цікавили талановитого юнака; значно більше часу він приділяв читанню галантних романів. Не бажаючи стати священником, Лафонтен відмовився від духовної кар'єри і зайнявся вивченням права. У цей час він вивчав античну культуру, знайомився з провідними філософськими та політичними теоріями своєї епохи.

За своїми філософськими поглядами Лафонтен був деїстом, тобто визнавав факт створення Богом світу, але вважав, що далі, після акту

створення, світ розвивається за власними законами. В інших філософських питаннях (зокрема, у питанні про природу пізнання та про сутність людини) Лафонтен був послідовником французького філософа XVII ст. П. Гассенді. Філософські погляди Лафонтена, його опозиційні політичні настрої значною мірою спричинили характерне для художньої творчості письменника вільнодумство.

Писати Лафонтен почав доволі пізно, у віці тридцяти трьох років. Перші твори письменника, серед них алегорична поема «*Le songe de Vaux*», 1658-1662, яка зробила його відомим, були значною мірою наслідувальними. Лафонтен зазнав впливу преціозної літератури. Переїхавши у Париж (1657), він зблизився з найвизначнішими класицистами: П. Корнелем, Ж.Б. Мольєром, Ж. Расіном, Н. Буало, з якими зустрічався в аристократичних салонах паризької знаті. Надзвичайна розмаїтість, мальовничість, вишуканість і декоративність — характерні риси творів, написаних у цей період, приміром, комедія «*Євнух*» («*L'Éunuque*», 1654).

У 1661 р. був заарештований покровитель Лафонтена міністр фінансів Фуке, котрий розграбував королівську казну. Лафонтен намагався заступитися за опального міністра і свого колишнього мецената, чим спричинив невдоволення короля Людовіка XIV. Невдовзі Лафонтена вислали у Лімож. Однак дуже швидко вільнодумний поет знайшов нового покровителя — герцогиню Булонську. У герцогині збиралася знать і письменники-лібертени.

На цей час припадає написання віршованих новел, що здійснили чимало галасу своєю фривольністю. Перший том був опублікований у 1665 р. під загальною назвою «Віршовані казки та новели» («*Contes et nouvelles en vers*», 665—1685). Віршовані новели стали улюбленим жанром Лафонтена. Він працював над їх створенням упродовж двадцяти років і одна за одною виходили наступні збірки казок (1671, 1675, 1685 рр.). Своєрідності «Казкам» надає створена в них особлива атмосфера веселощів, дотепності, фривольності, які поєднуються з грацією, витонченістю та почуттям міри. У віршованих «Казках» Лафонтен продовжував традиції літератури Відродження, котра зверталася до земних радощів, до чуттєвого кохання, до культу людського розуму. У них виразно проступає критичне ставлення поета до лицемірства і святенництва, характерних для вищих верств французького суспільства XVII ст.

Сюжети «Казок» були запозичені Лафонтеном в Апулея, Петронія та інших античних письменників, а також у письменників епохи Відродження від Дж. Боккаччо до Ф. Рабле. Водночас поет обстоював своє право не сліпо переймати ті чи інші сюжети, а творчо переробляти їх відповідно до особливостей свого обдарування. Так, приміром, запозичуючи деякі сюжети з «Декамерона» Боккаччо, Лафонтен прагнув перетворити новелу в легкий, невимушений і веселий анекдот, усуваючи елементи дидактизму, властиві новелістиці італійського гуманіста. Прикладом подібного перетворення новели в анекдот може слугувати «Сестра Жанна», в якій ідеться про черницю, котра покаялася у своєму гріховному минулому й тепер вирізняється надзвичайною побожністю і ретельністю у виконанні своїх чернечих

обов'язків. Але черниці, яким ставлять у приклад побожність сестри Жанни, заздять не її покаяттю, а її минулому життю, в якому вона зазнала насолоди кохання.

Особливою заслугою Лафонтена в європейській літературі є розробка жанру віршованої байки. До Лафонтена письменники-класицисти вважали, що байка є «низьким» жанром, тобто непридатним для вираження серйозного змісту.

Перші шість книг байок побачили світ у 1688 р. під назвою «Байки Езопа, завіршовані Лафонтеном» («*Fables d'Esop, mises en vers par M.deLa Fontaine*»). Остання, дванадцята, книга була надрукована у 1694 р. Створювані упродовж багатьох років, байки відобразили зміни у світогляді поета, а також його творчі пошуки. Всі книги байок поєднані цілісним художнім задумом: висміяти вади сучасного суспільства, представити читачеві різні його верстви у сатиричному зображенні.

Байки Лафонтена надзвичайно різноманітні за тематикою: одні з них порушують найважливіші філософські проблеми («Жолудь і Гарбуз», «Звір на Місяці», «Павич, який скаржиться Юноні»), другі зображують картину суспільної моралі, політичного життя сучасного Лафонтену суспільства («Моровиця серед звірів», «Щур і Слон»), треті зображують різні людські слабкості та вади («Кіт і Старий Щур», «Нічого зайвого», «Дуб і Очерет»). У байках відобразилося вільнодумство Лафонтена.

Новаторство Лафонтена у розробці жанру байки полягає, зокрема, в її демократизації. Лафонтен вводить у байку нового героя — людину з народу. Письменник оцінює зображувані ним події з точки зору простої людини-трудівника. Народність і демократизм байкарської творчості Лафонтена відчутні і в гострій критиці абсолютистської держави.

Лафонтен не лише поглибив зміст байки, надавши йому філософського чи політичного характеру, а й піклувався про досконалість форми. Під пером французького поета байка стала легкою та витонченою. Відточеність художньої форми, нова для цього жанру, досягалася за допомогою різних художніх прийомів: вільної композиції, віршованої форми, введення авторських відступів, широкого використання діалогів, мовних характеристик, контрастів. Структура байок Лафонтена вирізняється ясністю, простотою й точністю. Як зазначав французький учений XIX ст. І. Тен, байки Лафонтена нагадують драму: в них є експозиція, зав'язка, кульмінація і розв'язка, є діалогічні уривки і властиве для драматургії змалювання характерів через їхні вчинки та мову.

Мова байок — жива, розмовна, народна. Поет використовує характерні для неї звороти й інтонації. Лафонтен — новатор в царині віршування. Багатству та особливому колориту мови відповідає розмаїття ритміки байок. Зміна ритмів зумовлена рухом авторської думки, відповідає її поворотам, підпорядкована змістовій стороні твору.

Творчість Лафонтена надзвичайно багатогранна. Поет опанує різноманітні літературні жанри: вірші в дусі «легкої поезії», алегоричну поему, героїчну ідилію, казку та новелу, галантний роман і, зрештою, байку, яка

принесла йому всесвітню популярність. Творчий шлях Лафонтена був непростим: від вишуканої, зумисне ускладненої, барокової за стилем, преціозної літератури через класицизм, який став основою творчого методу Лафонтена, до реалістичних тенденцій в казках і байках. Лафонтен належить до найпередовіших письменників XVII ст.

Демократизм, життєвість, національний колорит байки Лафонтена захоплювали Л.Глібова, котрий наслідував його, додаючи своєї оригінальної барвистості. Дослідники згадують переклади чи переспіви творів Лафонтена, здійснені І.Котляревським (вони втрачені). Окремі вірші та байки Лафонтена переклали Я. Вільшенко, М. Терещенко, М. Годованець, І. Світличний, Вс.Ткаченко.

**Гете** народився 28 серпня 1749 року в сім'ї франкфуртських купців і рано забезпечив собі міцність положення і безбідне існування. В 1775 році Гете на запрошення герцога Саксе-Веймарського Карла Августа, приїхав до столиці його маленької держави і залишився в ній на все життя. Веймар з населенням у три тисячі людей притягував до себе видатних діячів німецької культури. Гете став одним з управителів герцогства. Він часто і надовго виїжджав із Веймара, в 1786 році навіть втікав до Італії, оскільки важко переносив провінційне життя, однак, до свого дому, у Веймар.

Під час життя Гете відбувалися такі визначні соціальні і політичні події як французька революція, наполеонівські війни. В 1808 році в Ерфурті відбулася розмова Гете з Наполеоном.

Гете в 1832 році вніс останні правки до головного твору свого життя і в березні цього ж року помер. Він не планував випустити в світ повний текст «Фауста» при житті: перша частина була опублікована фрагментами в 1790 році, повністю – 1808 році, з другої частини друкувалися лише уривки.

Гете з його тонким сприйняттям старовини, відчув красу та значимість сюжету про Фауста ще в юності. Письменник віддав основній книзі 62 роки свого життя.

**Йоганн-Фрідріх Шіллер** (1759—1805) — німецький поет і драматург, відомий в Україні багатьма перекладами й виставами за мотивами його творів.

Народився в місті Марбах у сім'ї військового фельдшера. Його батько - Йоганн Каспар Шіллер - військовий фельдшер, мати - Доротєя, уроджена Кодвейс, дочка трактирника.

На дев'ятому році життя його віддали вчитися до латинської школи, яка готувала учнів до вступу в семінарію. Вісім років (1773-1780) Шіллер провів у місці, де панувало шпигунство й стеження за учнями, категорично заборонялося спілкування із зовнішнім світом, а всі вихованці підкорювалися найсуворішій дисципліні. Лише ночами Шіллер міг крадькома читати. Він багато разів перечитував твори Плутарха, оди й поеми Клопштока, ліричні вірші та роман «Страждання юного Вертера» свого старшого сучасника Гете. Пізніше захопився Шекспіром. По закінченні військової Академії якийсь час працював полковим лікарем.



Над першою драмою «Розбійники» Шиллер почав працювати, ще перебуваючи в академії. У 1781 році драма була завершена, а 13 січня 1782 року «Розбійники» були вперше показані на сцені Мангеймського театру. Вистава мала великий успіх. Потім відбувались тріумфальні постановки драми в багатьох інших містах Німеччини. Незважаючи на те, що постановники часто на свій смак чи за цензурою свавільно калічили текст п'єси, а дія була перенесена із сучасності в XVI століття, неможливо було знищити головного - пафосу драми, шляхетності помислів розбійника Карла Моора, який вирішив у своїй батьківщині викоринити зло та беззаконня.

Герцог Вюртемберзький, довідавшись про виставу, наказав посадити автора «Розбійників» на гауптвахту й заборонив йому писати що-небудь, окрім творів з медицини.

Шиллер вирішив покинути володіння карликового деспота. У ніч на 23 вересня 1782 року, скориставшись сум'яттям пишних придворних торжеств на честь російського царевича Павла Петровича, який був одружений з племінницею герцога Карла Євгенія, автор «Розбійників» таємно втік з Вюртемберга. П'ять років тривали його бездомні блукання, болюча убогість і завзята боротьба за визнання серед німецьких читачів і театральної публіки.

Визнання до Фрідріха Шиллера прийшло у Росії з першою драмою «Розбійники», що у 1793 році була поставлена вихованцями Шляхетного пансіону при Московському університеті. Шедеври Шиллера викликали інтерес у російських поетів і письменників. Представники різних літературних напрямків інтерпретували твори німецького поета, наголошуючи на тому, що особливо відповідало ідеям історичного етапу.

Смерть обірвала творчість поета-гуманіста в момент, коли його поглядам відкривалися нові обрії, коли його розпливчасті ідеали набували більш чітких обрисів і він починав вірити в політичну самостійність народу.

## **7.6. Естетика рококо, готики**

**Рококо́** - реверсований стиль щодо бароко. Творчим рушієм доби рококо у всіх ділянках культури було еспрі («esprit») на противагу чуттєвості («sensibilité») бароко чи рації («raison») класицизму.

Стиль рококо створений для жінки й пристосований до її смаків і примхів. Визначальним словом доби рококо було слово «примха» (каприз). У мистецтві даний стиль визначається легкими, нервовими, ніжними та химерними формами («грайливе» рококо). Він виявився насамперед у плануванні і декоруванні інтер'єрів (палаців, церков, костьолів). В добу рококо скульптура (переважно поліхромна) стала істотною частиною архітектурної композиції, а орнамент (зокрема у різьбі) набрав форми мушлі («gocaille»); широко розвивалася ремесленість — ткацтво, ювелірство, порцеляна, виготовлення меблів, гобеленів.

Вельможі у добу рококо ставили за мету щоденні насолоди. Насолодам мали сприяти розкішні інтер'єри палаців і церков, розкішні сукні, безкінечна череда свят. Надміру використовувалась косметика - білила, пудра, рум'яна, чорна фарба (сурма) для брів, мушки. Косметику рясно використовували як

жінки, так і чоловіки. Особливого поширення набуло використання мушок на обличчі – їх розташування мало своє значення для обізнаних в куртуазних іграх вельмож.

В живопису доби рококо переважали свята і театральні вистави, безкінечні закохані пари міфологічних персон. В портретах всі підкреслено усміхнені, люб'язні, витончені, але це була маска, що приховувала чисельні недоліки і надзвичайно складні проблеми.

Це було свято посеред чуми - з штучно скасованими проблемами, туберкульозом, сифілісом, бідністю, смертю.

Примхливе і чудернацьке мистецтво рококо було перерване новою і могутньою хвилею класицизму кінця XVIII ст. і стилем ампір.

Вважають, що живопис стилю рококо зародився у Франції. Культурні зв'язки сусідніх країн і пануюча мода досить швидко зробили мистецтво рококо інтернаціональним, переважаючим здебільшого при королівських дворах чи в аристократичних садибах. Стилістику рококо мають живопис Франції, Італії, німецьких князівств, Австрії (і Чехії в її складі), Російської імперії, найменше Голландії, Португалії, Іспанії (ранішні твори Гойї).

Кращі зразки живопису рококо дали Франція і Італія. У Франції засновниками рококо були Ватто і Розальба Кар'єра. Пізніше справу продовжили Франсуа Буше, Жан-Оноре Фрагонар і декілька менш обдарованих майстрів (Ланкре, Карл Ванлоо, П'єр Кійяр, художники Куапель, Ноель-Нікола та Шарль-Антуан, Жан-Баттіст Патер тощо.) Стилістика рококо притаманна учнівським і ранішнім творам обдарованого Жака-Луї Давіда, майбутнього представника класицизму і ампіру. Особисте місце вона зайняла у творчості Шардена, видатного майстра натюрморту Франції доби рококо.

Серед художників італійців стилістику рококо розділяли Я.Амігоні, П'єтро Лонгі, Дж.Тьєполо, Бернардо Белотто, менш обдаровані Стефано Тореллі, П'єтро Ротарі тощо. Космополітизм живопису рококо найбільш притаманний саме творам італійців, що досить легко перетинали кордони різних держав і роками працювали за межами Італії (Амігоні - в Баварії, Лондоні і Мадриді, Бернардо Белотто в Німеччині і Польщі, П'єтро Ротарі в Дрездені, Відні і Петербурзі).

**Готика** (з італ. gotico, німецького походження племена готів). Готичний стиль — це художній стиль, що виявився завершальним етапом у розвитку культури середніх століть в країнах Західної Європи (між серединою XII і XVI століть). Термін «Готика» введений в епоху Відродження як зневажливе позначення всього середньовічного мистецтва, що вважалося «варварським».

Готика зародилася в Північній частині Франції (Іль де Франс) у середині XII ст. і досягла розквіту в першій половині XIII ст.

Готика розвивалася в країнах, де панувала католицька церква, під її егідою феодально-церковні основи зберігалися в ідеології і культурі епохи Готики. Готичне мистецтво залишалося переважно культовим за призначенням і релігійним за тематикою: воно співвідносилось з вічністю, з «вищими» ірраціональними силами.

Відомо, що готичний художній стиль, визначився у своїх типових рисах під час розвитку західноєвропейської середньовічної художньої культури. Беручи початок в середині XII ст. у північних та центральних областях Франції на теренах Іль де Франса, він отримав загальноєвропейське поширення і пройшов ряд самостійних етапів еволюції та національних версій.

Розквіт середньовічної художньої культури відбувся на базі інтенсивного соціального руху широких народних мас, які викликали ще задовго до формування мистецтва могутні ідеологічні течії. Художня культура сягає корінням безпосередньо до самодіяльної практики соціального низу. Таким чином, прагнення особистості уваги до себе підготувало основу для появи нових форм та способів самовираження в художній культурі.

Зі зростанням чисельності міст та піднесенням ролі, яку вони відігравали, зростала потреба в нових формах організації праці. Ремісники у містах об'єднувалися в союзи та цехи. Зміцнення міських ремесел сприяло формуванню міської культури.

В багатьох містах на базі церковних та приходських шкіл виникали університети, як нові форми культурно-просвітницьких установ. Вони сприяли розвитку освіченості та поступово змінювали мислення середньовічної людини. Посилювався дух раціоналізму, допитливості, встановлювалась тенденція до дослідження нового. Зростала індивідуалізація світовідчуття кожної особистості. Поступово університети перетворилися на своєрідні інтелектуальні центри.

### **7.7. Бароко, як антитеза класицизму**

**Бароко** (іт. *barocco* — вибагливий, химерний) — стиль у європейському мистецтві XVI -XVIII ст. Батьківщина бароко — Італія, де в мистецьких центрах (Римі, Мантуї, найменше у Венеції і Флоренції) вироблялися перші зразки бароко в архітектурі, скульптурі, живописі. За висновками науковців, бароко - стиль, що виник на хвилі кризи гуманізму і народження маньєризму.

Засновником бароко в Італії вважають Мікеланджело Буонаротті (1475—1564). Саме він підсилив архітектуру велетенським ордером, широко використовував карнизи, подвоєння пілястр та колон, тісняву архітектурних елементів та надлюдські розміри. Скульптурні та архітектурні твори генія й досі справляють враження скорботи, напруги, нервовості, хоча зберігають чітку побудову, симетрію і потойбічну, майже неможливу красу.

Архітектурі бароко характерна пишність, парадність, яскравість кольорів, контрастність, екстравагантність орнаменту, асиметрія конструкцій, панування сильної контрастності об'ємів, перебільшеність пластики фасадів, наявність світлотіньових та кольорових ефектів. Живопис і скульптура відзначаються декоративно-театральними композиціями, тонкою розробкою колориту і ефектів освітлення, ускладненою пластикою, парадністю. У музиці констатуємо появу опери. Представниками цього стилю є П. П. Рубенс, А. ван Дейк (Фландрія), Л. Караваджо, в архітектурі Л. Берніні (Італія), В. Растреллі (Росія), в літературі П. Кальдерон (Іспанія), А. д'Обіньє (Франція),

М.В.Ломоносов (Росія), в музиці представниками бароко є Монтеверді, А.Вівальді, Й.С.Бах, Г.Ф.Гендель.

Стиль Бароко виник і набув розвитку в Італії, замінивши прості і ясні форми мистецтва Раннього і Високого Відродження. Завданням бароко було прославлення знаті і церкви, пов'язане з дворянською культурою часів розквіту абсолютизму. За часи диби бароко відбулося здійснення багатьох прогресивних ідей, зумовлених тогочасною боротьбою за національну єдність в різних країнах Європи; бароко відкрило нові можливості для мистецтва, що особливо яскраво виявилися в синтезі мистецтв, в створенні грандіозних міських і паркових ансамблів тощо.

Кращі представники італійського бароко: архітектор і скульптор Лоренцо Берніні, архітектори Франческо Бородіні і Карло Фонтана, Бювара, живописці П'єр да Корона, Джордано Лука, А.Маньяско, Дж.Б.Тьєполо. Здобути в Італії досягнення бароко лягли в основу подальшого розвитку мистецтва Іспанії та її американських колоній, а також Німеччини, частково Франції, Фландрії, Польщі та України в її складі, Австрії та Чехословаччини в її складі тощо.

### **7.8.Розвиток реалізму – Рембрандт**

Рембрандт Гармензон ван Рейн (1606—1669) — нідерландський художник, офортист доби бароко.

Народився в сім'ї мірошника Гарменса Ван Рейна. Походить з багатодітної родини. За даними голландських дослідників, родина матері залишилась в лоні католицької церкви, хоча в Голландії домінував протестантизм. Пізніше вдячний син і брат малюватиме представників родини («Портрет матері», «Портрет сестри», «Мати Рембрандта читає Біблію»).

Початкову освіту Рембрандт отримав у латинській школі. Католицько налаштована родина віддала сина на навчання католику Якобу ван Сваненбургу, історичному живописцю. Відомостей про Сваненбурга залишилося мало. Художнє навчання Рембрандт продовжив в Антверпені у Пітера Ластмана (1583-1633). Той встиг побувати в Італії і спеціалізувався на написанні картин на біблійні сюжети. (Одна картина Пітера Ластмана була в збірці українця Щавинського В. А., зараз в Ермітажі).

У 1627 р. Рембрандт покинув Ластмана і повернувся у Лейден. Разом з товаришем Яном Лівенсом вони відкрили художню майстерню і за платню взяли перших учнів. Рембрандт береться за розробку біблійних сюжетів, пише перші портрети, є навіть один морський пейзаж («Св.Стефана забувають камінням»), «Христос в Еммаусі», «Морський пейзаж», «Автопортрет біля мольберта». На цьому етапі Рембрандт самостійно вивчав твори доби бароко, а також твори фламандця Рубенса.

У 1631 р. Рембрандт покинув майстерню у Лейдені і виїхав до Амстердаму. Через рік майстерню закрити і Лівенс та виїхав на заробітки у Англію. Шляхи друзів розійшлися. В Амстердамі Рембрандт створив багато портретів. Не забував і про релігійні сюжети - «Пророк Ієремія», Ріксмузей. Дві картини на релігійні сюжети він написав для штатгальтера Фрідріха-

Генріха Оранського («Воздвиження креста», «Зняття Христа з креста»). В творах відчутний вплив барокових гравюр Пітера Пауля Рубенса.

Груповий портрет «Урок анатомії доктора Тюльпа»(1632) нарешті приніс художнику успіх. Саме на хвилі успіху майстер узяв шлюб з Саскією ван Ейленбурх (1634), дочкою бургомістра міста Лаувердена. Рембрандт завдяки вдалому шлюбу увійшов у коло заможних людей. Тепер він не встигав писати портрети. З'явилися великі гроші і він купив оселю в Амстердамі. Там же влаштував майстерню і почав збирати твори мистецтв (гравюри, картини іноземних майстрів, зброю, музичні інструменти, рідкісний одяг та екзотичні заморські речі). В цей період з'явилось і декілька його шедеврів («Автопортрет з Саскією на своїх колінах» 1636).

Нині шедевром вважається велике полотно «Нічна варта». В час своєї появи картина стала причиною гучного скандалу. 16 офіцерів внесли по 100 гульденів за право бути рівними серед рівних та трохи рівнішими за інших. Зазвичай стрільців малювали за бенкетом. Рембрандт представив їх як варту, що йде в похід. І не 16 тих, що внесли гроші, а 28?! Скандал був гучним.

Був і нещасливий період. В 1640 році померла мати Рембрандта-Корнелія, в дитячому віці померли троє дітей подружжя. У 1641 році народився син Тітус. А через рік померла дружина Саскія.

Йому ще не виповнилось сорока років, а життя потрібно було починати спочатку. Дружина померла, на руках немовля, багатії ж дружать з тобою, доки ти сам багатий та успішний.

Художник похмурнів, та життя брало своє. Багато галасу створив роман Рембрандта з коханкою Гертъє Діркс. Діло дійшло до суду і нового скандалу. Взяти новий шлюб художнику заважав заповіт першої дружини, яка забороняла чоловіку користуватися своїм майном після другого шлюбу. Це стало перешкодою і для шлюбу з 20-літньою Хендрік'є Стоффельс, служницею, що справді кохала художника.

Поряд з Хендрік'є Рембрандт молодів і сам. Усі портрети Хендрік'є є вершиною у творчості митця («Хендрік'є», «Хендрік'є входить у воду», «Купання Вірсавії»). В один рівень з кращими портретами світу ставлять «Портрет Хендрік'є біля вікна».

Хендрік'є народила художнику дочку Корнелію і прожила з ним 10 років.

Власний дім в Амстердамі Рембрандт купив з правом сплати грошей за шість років. Непрактичний у фінансових справах майстер заборгував і не сплатив гроші і за вісім років. Майно художника описали судові пристави і продали на публічному аукціоні. Опис речей художника зберегли. В ньому перелік від «брудного спідного, що треба прати» до картин митців Італії, Німеччини, Фландрії, книжок, гравюр.

Майно, нажите за кілька років, продали лише за 6 тисяч флоринів... Прикраса (один золотий ланцюжок) коштувала 750 флоринів. Усе майно Рембрандта продали як сім золотих ланцюжків.

Тепер Рембрандт переїздить до бідної оселі на околиці. Аби менше платити за місце на цвинтарі, він ближче додому переніс і могилу покійної

Саскії. Лише на твори мистецтва та на їжу він ніколи не шкодував грошей. Дійшло до опіки над батьком, яку виконував тепер син.

Твори пізнього періоду важко переоцінити. Це якийсь новий Рембрандт, сміливий у використанні техніки, вірний натурі і правді, позбавлений впливів бароко. Відмова від багатьох фарб не позбавила його від скарбів колориту в сірих, чорних та червоних тонах. Майже кожен картину Рембранда цього періоду можна розглядати годинами, а аналізувати - роками. Тут і груповий портрет і «Заколот батавів проти Риму», і «Єврейська наречена» і «Повернення блудного сина».

1663 року померла Хендрік'є. 1668 року помер син Тітус. Останньою втіхою старого стала 14-літня дочка від Хендрік'є, Корнелія, яку назвали на честь матері Рембрандта. Смерть прийшла до нього 4 жовтня 1669 року. Поховали художника на цвинтарі для бідних. Могила не збережена. Лише на стовпі є табличка, що саме тут знайшов свій останній спокій один з найдорожчих художників світу.

Провідні музеї світу пишаються картинами Рембрандта в своїх збірках - Лувр, Метрополітен у Нью-Йорку, Мадрид, Берлін, Національна галерея в Лондоні, Амстердам, Петербург, Стокгольм, Дрезден.

Визначним явищем в театрі стала п'єса Дмитра Кедріна (1907-1945) «Рембрандт» (за віршованою поемою 1940 р.).

### **7.9. Мистецькі принципи Віденського класицизму**

Видатним досягненням другої половини XVIII ст. є формування Віденської класичної школи, представниками якої є Й.Гайдн, В.Моцарт та Л.ван Бетховен. Саме в цей період в основному сформувався склад сучасного симфонічного оркестру, жанри симфонії, сонати, тріо, квартету та квінтету. В сонатному *allegro* зароджується, а пізніше, в творчості Бетховена формується новий метод музичного мислення — симфонізм. Долаючи закостенілу умовність аристократичної опери, суттєвого реформування в творчості В.А. Моцарта та К. Ф.Глюка зазнає оперний жанр.

Мистецькі принципи Віденської класичної школи представлені в музиці у 1780-х — 1810-х роках, тому що в ранній творчості Гайдна і Моцарта вони тільки закладалися, а в пізніх творах Бетховена вже відчутна близькість до романтизму.

Діяльність композиторів віденської школи підготовлена художнім досвідом їхніх попередників і сучасників, включаючи італійську і французьку оперу й інструментальну культуру, досягнення німецької музики (Г.Ф. Гендель, Й. С. Бах і його сини, мангеймська школа). Величезну роль у становленні Віденської школи зіграв музичний побут Відня — найбільшого музичного центру, музичний фольклор багатонаціональної Австрії. Мистецтво віденських класиків тісно пов'язане із загальним підйомом австро-німецької культури, із Просвітництвом напередодні Великої французької революції. Творчі ідеї віденських класиків тісно стикаються з поглядами Г.Е.Лессінга, І.Г.Гердера, Й.В.Гете, Ф.Шиллера, І.Канта, Г.Гегеля, з деякими положеннями французьких енциклопедистів.

Для мистецтва Віденської школи характерні універсальність мислення її представників, логічність, ясність художньої форми. В їхніх творах органічно поєднуються почуття й інтелект, трагічне і комічне, точний розрахунок і природність, невимушеність висловлення. В творчості віденських класиків виражене динамічне розуміння життєвих процесів, що знайшло найповніше втілення в сонатній формі і зумовило симфонізм багатьох їхніх творів. Із симфонізмом, у широкому сенсі, пов'язаний розквіт провідних інструментальних жанрів епохи — симфонії, сонати, концерту, камерного ансамблю, остаточного формування 4-частинного сонатно-симфонічного циклу. Музика композиторів Віденської класичної школи — новий етап у розвитку музичного мислення; для їх музичної мови характерні впорядкованість, централізованість у сполученні із внутрішньою розмаїтістю, багатством. У їхній творчості формуються класичні типи музичних структур, індивідуалізується музичний тематизм.

Розквіт Віденської школи збігся із загальним процесом становлення симфонічного оркестру — його стабільного складу, функціональної визначеності оркестрових груп. Склалися основні класичні типи камерних ансамблів — фортепіанного тріо, струнного квартету; з музики для сольних інструментів особливо розвивалася фортепіанна. Оперна творчість Моцарта відкрила широкі перспективи розвитку різних типів опери — ліричної і соціально-викривальної комедії, музичної драми, філософської опери-казки. («Весілля Фігаро». «Дон Жуан», «Чарівна флейта»).

Кожен з майстрів Віденської школи мав неповторну індивідуальність. Якщо Гайдну і Бетховену ближчою виявилася сфера інструментальної музики, то Моцарт рівною мірою виявив себе як в оперному, так і в інструментальному жанрах; Гайдн більше тяжів до народно-жанрових образів, гумору, жарту, Бетховен — до героїки. Творчість композиторів Віденської школи належить до вершин світової художньої культури. Вона здійснила величезний вплив на подальший розвиток музичного мистецтва.

### **Необхідно знати, що:**

**Класицизм** – (англ. classicism, від лат. classicus — зразковий) — напрям в європейській літературі та мистецтві, який уперше заявив про себе в італійській культурі XVI - го ст.

**Готичний стиль** — це художній стиль, що виявився завершальним етапом у розвитку середніх століть культури країн Західної Європи (між серединою XII і XVI століть). Термін «Готика» введений в епоху Відродження як зневажливе позначення всього середньовічного мистецтва, що вважалося «варварським».

**Пітер Пауль Рубенс** (1577- 1640) — фламандський живописець, один з найвизначніших представників епохи бароко.

**Ніколя Пуссен** (1594 - 1665) — французький живописець, найпопулярніший представник класицизму, філософ, мистецтвознавець і теоретик мистецтва, один з найосвіченіших людей свого часу.

*Дієго Веласкес* (1599 — 1660) — іспанський художник. Автор жанрових картин і портретів.

*Ян Вермеєр* (1632 — 1675) — нідерландський художник, майстер побутового живопису і жанрового портрету.

*Бароко* (іт. barocco — вибагливий, химерний) — стиль у європейському мистецтві у XVI – XVIII ст.

*Рембрандт Гармензон ван Рейн* (1606—1669) — нідерландський художник, офортист доби бароко.

Електронні адреси мистецькоосвітніх сайтів:

<http://video.mail.ru/mail/olga240848/106/275.html>

<http://smallbay.ru/rubens.html>

<http://smallbay.ru/velasquez.html>

<http://www.artpaint.kiev.ua/?main=velikie&menu=menuist&id=engr>

<http://video.mail.ru/mail/eteri.50/10050/9661.html>

<http://video.mail.ru/mail/eteri.50/10050/9663.html>

<http://video.yandex.ru/users/angruzinov/view/126/>

#### **Музичні твори для слухання:**

1. К.В.Глюк Мелодія із опери «Орфей»  
<http://www.youtube.com/watch?v=fKdc-LGuPJ8>
2. Ж.Б.Люлі Алеманда  
<http://www.youtube.com/watch?v=kbEXlQ86g6c>
3. Г. Персел Арія Дідони  
<http://www.youtube.com/watch?v=uxd9b-neWKE>
4. Брамс Угорський танець №6  
<http://www.youtube.com/watch?v=RG3NW6ypD9U>

### **Тема 8. Мистецтво XIX -XX століття**

- 8.1. Романтизм – основний художній напрямок XIX століття.
- 8.2. Розвиток виконавського мистецтва (Н.Паганіні, П.Сарасате, Ф Ліст).
- 8.3. Розвиток російського живопису.
- 8.4. Розквіт музичної культури (Ф.Шопен, Е.Гріг, П.Чайковський).
- 8.5. Зв'язок літератури і живопису епохи романтизму (Ш.Бодлер, В.Гюго, Е.Делакруа).
- 8.6. Імпресіонізм в літературі, живописі, музиці.
- 8.7. Специфіка італійського бельканто і шляхи формування веризму в Італії.
- 8.8. Культурна ситуація на межі XIX-XX віків.
- 8.9. Видатні представники кінематографічного мистецтва.



### **8.1. Романтизм – основний художній напрямок XIX століття**

Романтизм (фр. romantisme) — ідейний рух у літературі, науці й мистецтві, що виник наприкінці XVIII ст. в Німеччині, Англії й Франції, поширився з початку XIX ст. в Росії, Польщі й Австрії, а з середини XIX ст. охопив інші країни Європи та Північної та Південної Америки. Характерними ознаками романтизму є заперечення раціоналізму, відмова від суворої нормативності в художній творчості, культ почуттів людини.

Романтизм виник після французької революції, в умовах утвердження на зламі XIX ст. абсолютизму. Цей художній напрямок був реакцією проти раціоналізму доби Просвітництва і застиглих форм, схем і канонів класицизму та подекуди проти сентименталізму. Визначальними для романтизму стали ідеалізм у філософії і культ почуттів у мистецтві, звернення до народності, захоплення фольклором і народною творчістю, тяжіння до історичної свідомості й посилене вивчення історичного минулого, інколи втеча від довоколишньої дійсності в ідеалізоване минуле, або у вимірне майбутнє чи у фантастику. Романтизм призвів до появи романтичного світогляду та романтичного стилю і виникнення нових літературних жанрів — балади, ліричної пісні, романсової лірики, історичних романів і драм.

### **8.2. Розвиток виконавського мистецтва (Н.Паганіні, П.Сарасате, Ф.Ліст)**



**Н.Паганіні** - (1782 —1840) — італійський скрипаль-віртуоз, композитор. Одна з найбільш яскравих особистостей музичного мистецтва XVIII-XIX століть. Народився 27 жовтня 1782 року в Генуї. Одинадцятирічним хлопчиком Паганіні вперше виступив привселюдно. В 1797 році, після короткого періоду занять у місті Парма з А.Роллою, зробив своє перше концертне турне по Ломбардії. Своєрідність манери гри, ні з чим не зрівняна легкість володіння інструментом незабаром принесли йому популярність у масштабах всієї Італії. З 1828 по 1834 він дав сотні концертів у найбільших містах Європи, заявивши про себе як про найвіртуознішого скрипаля цілої епохи. Паганіні грав у Німеччині, Франції, Австрії, Англії.

Творчий шлях Паганіні був раптово перерваний у 1838 році. Причиною тому було підірване здоров'я музиканта, яке надзвичайно погіршилося, а також низка публічних скандалів, що виникли навколо його особистості. Два останні роки життя Паганіні були надзвичайно важкими. У нього були хворі суглоби, легені, горло. Надзвичайно важкими були сухоти, що зруйнували голосові зв'язки і призвели до повного зникнення голосу. Він міг вести діалог лише за допомогою сина, що перекладав батьківській шепіт. Помер Паганіні в Ніцці 25 травня 1840.

Неприємності не обходили музиканта як при житті, так і після смерті. Він сам допустив велику кількість загадковостей навколо своєї особи, що спричинило появу чуток про його зв'язок з нечистою силою. Після смерті Паганіні, єпископ міста Ніцца, де лікувався музикант, заборонив правити

запокійну месу. Труп забальзамували і багато років переховували у різних схованках. Лише наприкінці XIX століття папа римський скасував суворе рішення єпископа Ніцци і тіло було поховане в місті Парма.



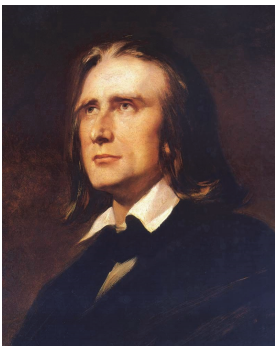
**Па́бло де Сара́ате** (1844 - 1908, Біарріц) — іспанський скрипаль і композитор.

Народився в родині військового капельмейстера, у віці 8 років дав перший публічний концерт в Ла-Корунья. В 1859 році закінчив Паризьку консерваторію, де вчився у Жана Дельфена Аляра.

Незабаром Сарасате завойовує популярність як скрипаль, з'являються його перші скрипкові твори, серед яких фантазія на теми з опери «Кармен». В 1867—1871 відбулося його концертне турне по Північній і Південній Америці, чотири рази музикант відвідував Росію. На початку березня 1903 року Пабло Сарасате виступав у Львівській філармонії (відкриття Львівської філармонії, перший сезон 1902-1903 рр.). Сарасате також був вмілим камерним музикантом і часто грав у складі різних струнних квартетів.

Музикантові присвячені (і вперше ним виконані) скрипкові твори композиторів-сучасників, що високо цінували його обдарування: Перший і Третій концерти, а також Інтродукція й рондо каприччиозо К.Сен-Санса, Другий концерт і Шотландська фантазія М.Бруха, Іспанська симфонія Е.Лало й інші твори, що увійшли до репертуару як самого Сарасате, так і скрипалів наступних поколінь.

Сарасате — автор 54 творів, написаних винятково для скрипки. Серед них найбільш відомі «Циганські наспіви», Андалузський романс, Інтродукція і тарантела, чотири зошити Іспанських танців, а також численні фантазії на теми з опер. Багато творів донині з успіхом виконуються провідними світовими скрипальцями.



**Ференц (Франц) Ліст** (1811-1886) — композитор, піаніст, віртуоз, педагог, диригент, публіцист, представник музичного романтизму, засновник угорської композиторської школи.

Ференц Ліст був першим піаністом, який виступав із сольними концертами, завдяки чому він отримав визнання як професіоналів так і широкої публіки. Незважаючи на те, що жодного запису гри Ліста не існує, Ференц Ліст вважається одним з найвпливовіших піаністів своєї епохи. В той же час Ліст був відомий благодійністю — він допомагав жертвам стихійних лих, сиротам, багатьох талановитих студентів він навчав безкоштовно. Ференц Ліст сприяв розвитку фонду пам'яті Бетховена та пожертвував значні кошти на відкриття консерваторії в Будапешті.

Велика кількість його фортепіанних творів увійшла до традиційного репертуару піаністів, зокрема Угорські рапсодії, Соната сі-мінор та два фортепіанні концерти. Також Ліст створив чисельні фортепіанні транскрипції популярних сцен із опер, симфоній, каприсів Паганіні та пісень Шуберта. Його окремі фортепіанні твори вважаються найвищим та найскладнішим випробуванням для піаністів. Також Ференц Ліст був автором великої кількості хорової, вокальної та симфонічної музики. Органні твори композитора посіли почесне місце у репертуарі органістів.

Подібно до Ф. Шопена й Р. Шумана, Ліст у своїй композиторській діяльності віддавав перевагу сольному фортепіано. Його виконавський стиль відкрив нову еру в історії фортепіанного мистецтва. Використання інструменту в усій його регістровій повноті, багатобарвності та динамічності надавало універсальні можливості для відтворення оркестрових звучань, демократизації фортепіанного виконавства — виведенню його зі сфери камерності і салонності до великих концертних залів. За висловом В. Стасова, «для фортепіано стало можливе усе». Яскрава образність, романтична піднесеність, драматизм вираження, оркестрова барвистість були тими засобами, за допомогою яких Ліст досягнув вершин виконавського мистецтва. Манера інтерпретації Ф.Ліста відтворювала і розвивала характерні риси угорської народної імпровізаційності.

Серед найпопулярніших творів Ліста — «Мрії кохання» (*Liebestraum*), 19 Угорських рапсодій, цикл із 12 «Трансцендентних етюдів» (*Etudes d'execution transcendante*) і три цикли невеликих п'єс під назвою «Роки мандрівок» (*Annees de pelerinage*). Деякі з «Угорських рапсодій» (в основі яких лежать швидше циганські, ніж угорські наспіви) пізніше були оркестровані.

Більша частина фортепіанної спадщини композитора — транскрипції й парафрази музики інших авторів. Спочатку приводом для їхнього створення було бажання Ф.Ліста популяризувати у своїх концертах великі оркестрові твори майстрів минулого, або нову музику невизнаних композиторів-сучасників. У нашу епоху більшість із цих аранжувань втратила популярність, хоча піаністи як і раніше включають їх у концертні програми, що дає можливість продемонструвати запаморочливу техніку. Серед транскрипцій Ф.Ліста — фортепіанні переклади симфоній Бетховена й фрагментів із творів Баха, Белліні, Берліоза, Вагнера, Верді, Глінки, Гуно, Мейєрбера, Мендельсона, Моцарта, Паганіні, Россіні, Сен-Санса, Шопена, Шуберта, Шумана та інших.

Особливе місце серед фортепіанних творів Ліста займає його соната сі-мінор, написана у 1852-53 роках. Вона є найбільш об'ємним його фортепіанним твором (760 тактів, приблизно 30 хв. за тривалістю) і за значущістю та глибиною змісту цей твір можна поставити в один ряд із «Фауст-симфонією» і найбільш взірцевими симфонічними поемами. Будучи одночасним твором, соната має дуже чіткі внутрішні 4 частини, котрі вміщуються в загальну для всього твору сонатну форму. Фортепіанній сонаті Ліста притаманна насиченість музичної тканини, збалансованість форми. Соната є одним із найбільш яскравих і вдалих творів Ліста.

### 8.3. Розвиток російського живопису

Початок XIX століття називають золотим століттям російського живопису. Саме тоді російські художники досягли того рівня майстерності, який поставив їх твори в один ряд з найкращими зразками європейського мистецтва.

У живописі втілювались романтичні ідеали епохи національного підйому. Заперечивши строгі принципи класицизму, художники відкрили багатоманіття і неповторність оточуючого світу. Це не тільки відобразилось у звичних уже жанрах — портрети і пейзажі, але і дало поштовх до народження побутової картини, яка була в центрі уваги майстрів другої половини століття. Перевага віддавалась історичним жанрам, що був останнім притулком класицизму, однак і тут за формально класицистичним «фасадом» приховувались романтичні ідеї і теми.

### 8.4. Розквіт музичної культури (Ф.Шопен, Е.Гріг, П.Чайковський)



**Фредерік Франсуа Шопен** (пол. Fryderyk [Franciszek] Chopin, іноді Szopen; фр. Frédéric [François] Chopin;) (1810 - 1849) — найвидатніший польський композитор та піаніст.

Фредерік Шопен народився в 1810, ймовірно, 22 лютого, в с. Желязова Воля, під Варшавою. Його батько Ніколя (Міколай) Шопен, французький емігрант, служив гувернером і шкільним вчителем; мати виховувалася в дворянській сім'ї.

Вже в дитячому віці Шопен проявив яскраві музичні здібності; у 7 років його почали навчати гри на фортепіано і в тому ж році був виданий, написаний ним маленький полонез соль мінор. Перші професійні уроки гри на фортепіано він отримав у віолончеліста Войцеха Живного (нар. 1756 у Богемії). Заняття з ним тривали з 1816 до 1822 року. Незабаром Шопен став улюбленцем аристократичних салонів Варшави.

Подальшим навчанням Шопена опікувався Вільгельм Вюрфель (нар. 1791 у Богемії). Цей відомий піаніст та професор Варшавської консерваторії давав Шопену) уроки органної музики і, можливо, фортепіано. З 1823 по 1826 роки Шопен навчався у Варшавському ліцеї, де його батько був професором. Восени 1826 юній музикант почав вивчати музичну теорію і композицію у Йозефа Ельснера у Варшавській консерваторії.

На початку 1829 року Шопен вперше відвідав Відень, де дав публічний концерт і отримав перші схвальні рецензії. Наступного року він повернувся до Варшави, де 17 березня у Національному Театрі вперше зіграв свій Концерт для фортепіано фа мінор. У 1831-му році Шопен покинув Польщу і оселився в Парижі. Там він почав працювати над своїми першими скерцо і баладами, а також над першим зошитом етюдів. Тоді ж у Шопена почалось захворювання на туберкульоз, з яким композитор боротиметься все життя.

Початок і середина 1830-х у Парижі були плідними роками життя і творчості композитора. Він завершив свої найвідоміші твори і регулярно давав концерти, що мали шалений успіх. Шопен став відомою людиною в Парижі. Серед його найближчих друзів були оперний композитор Вінченцо Белліні і художник Ежен Делакруа. Його друзями також були композитори Гектор Берліоз, Ференц Ліст і Роберт Шуман.

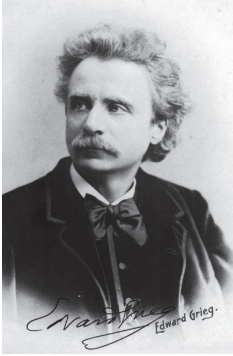
У 1836 році Шопен виїхав до Чехії, щоб побачитися з батьками. В Марієнбаді він захоплюється юною полькою Марією Водзінською. Проте їх змовини були незабаром розірвані. Восени того ж року в Парижі Шопен знайомиться з видатною жінкою — баронесою Дюдеван, яка мала на той час широку літературну популярність під псевдонімом Жорж Санд. Шопену було 28 років, мадам Санд — 34. Їх союз продовжувався вісім років, причому велику частину цього часу вони провели в сімейному маєтку письменниці в Ноані.

Взимку 1838—1839 рр. Шопен разом з Жорж Санд перебували на Майорці (Балеарські острови). Здоров'я композитора значно погіршилось. Поєднання поганої погоди з безладом в домашньому господарстві згубним чином вплинуло на його вже зачеплені туберкульозом легені. У 1847 р. відносини Шопена з Жорж Санд остаточно зіпсувалися в результаті втручання музиканта у відносини його подруги зі своїми дітьми від першого шлюбу. Ця обставина, разом з прогресуючою хворобою сповнювала Шопена депресивними настроями та меланхолією. В останнє він виступив у Парижі 16 лютого 1848 року. Через вісім днів спалахнула революція, що призвела до повалення трону Луї Філіпа. Друзі композитора відвезли його до Англії, де він, уже дуже хворий, грав для королеви Вікторії і дав ще декілька концертів — останній з них відбувся 16 листопада 1848 року.

Через тиждень він повернувся до Парижу. Не в змозі більше давати уроки, Шопен вимушений був прийняти щедрю допомогу від своєї шотландської шанувальниці Джейн Стірлінг. Доглядати хворого приїхала з Польщі сестра композитора, Людвіка; не залишали його без уваги і французькі друзі. Шопен помер в своїй паризькій квартирі на Вандомській площі 17 жовтня 1849 року. Згідно з його бажанням, на відспівуванні в церкві св. Мадлен прозвучали фрагменти реквієму Моцарта.

Шопен похований на паризькому кладовищі Пер-Лашез. Серце його, згідно з заповітом, було перевезено на батьківщину і покоїться в костелі Святого Хреста у Варшаві.

Композиторська техніка Ф.Шопена вельми нетрадиційна і багато в чому відступає від прийнятих в його епоху правил і прийомів. Шопен був неперевщеним творцем мелодій, він одим із перших привніс у західну музику невідомі їй доти слов'янські ладові та інтонаційні елементи. Те саме стосується ритму: використовуючи елементи польської танцювальної музики, Шопен збагатив західну музику новими ритмічними малюнками. Він розробив суто індивідуальні — лаконічні, замкнуті в собі музичні форми, які найкращим чином відповідали природі його такої ж самобутньої мелодичної, гармонічної, ритмічної мови.



**Е́двард Хагеруп Грі́г** (1843 - 1907) — норвезький композитор доби романтизму, музичний діяч, піаніст, диригент, основоположник норвезької професійної композиторської школи.

Народився в Бергені. Навчався в Лейпцизькій консерваторії. Значний вплив на розвиток його композиторської майстерності здійснило знайомство із норвезьким композитором, автором національного гімну Р.Нурдроком (1842—1866), який познайомив Гріга з народною музикою Норвегії.

У 1865 через хворобу на туберкульоз Гріг змушений був виїхати до Італії, де познайомився з Ф.Лістом. У 1867 повернувся на батьківщину. Певний час диригував симфонічними оркестрами в Крістіанії (нині Осло), заснував там Норвезьку музичну академію. З 1873 р. отримував державну стипендію, що дозволяло йому глибше зосередитися на творчості.

Е.Гріг багато гастролював у Франції, Англії, Німеччині, Польщі й Угорщині і користувався великою повагою як за кордоном, так і в рідній країні. У 1888 році у Лейпцигу зустрівся з П.І.Чайковським, який високо оцінив його музику. Гріг став почесним доктором Кембриджського і Оксфордського університетів. В 1898 році організував у Бергені перший Норвезький музичний фестиваль, що мав великий успіх. У 1903 він записав свої фортепіанні п'єси на грамофонні платівки; ці історичні записи перевидані на LP і CD і, незважаючи на низьку технічну якість, дають уявлення про високу артистичну майстерність музиканта.

Помер Е.Гріг у рідному місті Бергені, де і похований неподалік свого будинку — «Трольхаугена».

Гріг був композитором яскраво національного типу. У його творчості переважають малі, переважно ліричні інструментальні форми, а також пісенний жанр. Десять зошитів Ліричних п'єс для фортепіано (*Lyriske Stykker*, 1867—1901) — перлина творчості композитора. Пісні Гріга, яких налічується понад 240, написані головним чином для дружини композитора Ніни Хагеруп, чудової співачки, що іноді виступала із чоловіком у концертах. Також Гріг є автором ряду камерно-інструментальних циклів, зокрема, трьох скрипкових сонат (ор. 8, фа мажор, 1865; ор. 13, соль мінор, 1867; ор. 45, до мінор, 1886—1887), віолончельної сонати ля мінор (ор. 36, 1882) і струнного квартету соль мінор (ор. 27, 1877—1878).

Серед найбільш відомих творів Гріга — фортепіанний концерт і музика до драми Ібсена «Пер Гюнт» (*Peer Gynt*, 1876). Вона спочатку призначалася для фортепіанного дуету, але пізніше була оркестрована й зібрана у дві сюїти, що складаються з невеликих характерних п'єс (ор. 46 й 55). Серед творів, подібних «Пер Гюнту», - концертна увертюра «Восени» (*I No'et*, ор. 11, 1865; нова оркестровка — 1887), три оркестрових п'єси з музики до трагедії Б. Бернсона Сігурд Хрестоносець (*Sigurd Jorsalfar*, ор. 22, 1879; ор. 56, 1872,

друга редакція — 1892), Норвезькі танці (ор.35, 1881) і Симфонічні танці (ор. 64, 1898).



**Петро Ілліч Чайковський** (1840 —1893) — російський композитор, диригент, педагог, музично-громадський діяч.

Походив з українського роду Чайок. Прадід композитора, Федір Опанасович Чайка, з-під Кременчука, в ранзі козацького сотника брав участь у битві під Полтавою. Його син, Петро, народжений на Полтавщині (дід композитора), навчаючись в Києво-Могилянській академії, прийняв прізвище Чайковський. Пройшовши російсько-турецьку війну та відслуживши полковим лікарем, став городничим м.Слободського та Глазова В'ятської губернії, а 1785 року був приписаний до дворян Казанської губернії.

Батько композитора, Ілля Петрович, займав різні пости в Департаменті гірничих і соляних справ, провів геологічні дослідження в Новгородській губернії, викладав у Гірничому корпусі. Мати композитора, Олександра Андріївна, уроджена Ассієр, народилась у сім'ї митного чиновника в Петербурзі, закінчила Училище жіночих сиріт, володіла фортепіано і вміла співати. У1833 році вона стала другою дружиною Іллі Петровича і народила від нього шестеро дітей, серед яких Петро був другим.

Петро Ілліч Чайковський народився в селищі при Камсько-Воткінському заводі В'ятської губернії, нині місто Воткінськ (Удмуртія). За словами самого композитора, «виріс у глухомані, з самого раннього дитинства перейнявся невимовною красою характеристичних рис народної музики». Вчився гри на фортепіано з ранніх років.

У 14-річному віці залишився без матері, яка померла від холери. Чайковський взяв на себе відповідальність за виховання молодших братів. За спогадами молодшого брата, Модеста: «наймудріший і найдосвідченіший педагог, найбільш любляча й ніжна мати не могла б нам замінити Петю».

Закінчив училище правознавства в Санкт-Петербурзі (1859), служив в міністерстві юстиції до 1863 року. Паралельно займався музикою в класах Російського музичного товариства, що було 1862 року перетворено в Петербурзьку консерваторію. В консерваторії вчився по класу композиції у А.Г.Рубінштейна. За роки навчання в консерваторії Чайковський написав низку творів, у тому числі кuartет, п'єси для фортепіано. Закінчив консерваторію у 1865 році, представивши на випускному іспиті кантату на текст оди Ф.Шиллера «Ода радості».

На запрошення Миколи Рубінштейна в 1866 році Чайковський переїхав до Москви, де почав викладати у щойно відкритій Московській консерваторії. Він викладав композицію, гармонію і теорію музики, інструментовку. Його учнем був Сергій Танєєв. Чайковський брав активну участь у творчому житті Москви. Тут він познайомився з Львом Толстим, Олександром Островським (пізніше - автором лібрето до опери Воевода), а 1868 році - з композиторами

«Могутньої купки», які привернули його увагу до програмної музики. Серед творів цих років - 1-а симфонія та увертюра-фантазія «Ромео і Джульєтта» (1869).

Творчість Чайковського 1870-х років охоплює різні жанри — він пише опери «Опричник» і «Коваль Вакула», музику до драми Островського «Снігуронька», балет «Лебедине озеро», Другу і Третю симфонії, фантазію «Франческа да Ріміні», Перший фортепіанний концерт, Варіації на тему рококо для віолончелі з оркестром, три струнних кuartети та інші твори.

В 1876 році разом із братом Модестом Чайковський здійснив подорож до Парижу. Сильне враження на нього справила опера Ж.Бізе «Кармен», прем'єра якої відбулася за рік до цього. На зворотньому шляху брати відвідали Вагнерівський фестиваль у Байройті, де композитор особисто познайомився з Ф.Лістом і Р.Вагнером.

В липні 1877 року Чайковський одружився з колишньою консерваторською студенткою Антоніною Мілюковою, молодшою за нього на 8 років. Мілюкова надсилає композиторові листи і навіть погрожувала самогубством, якщо він відмовиться від зустрічі з нею. Чайковський, який у той час працював над оперою «Євгеній Онегін», на відміну від героя своєї опери, не став відмовляти своїй прихильниці. Проте, вже у вересні композитор був розчарований у шлюбі і навіть збирався вчинити через це самогубство.

У жовтні Чайковський прийняв рішення про розлучення, припинив роботу в Московській консерваторії та разом з братом Анатолієм вирушив до Швейцарії. Ця поїздка стала можливою завдяки матеріальній допомозі прихильниці його таланту Надії фон Мекк, яка призначила йому щорічну стипендію, за умови, що вони ніколи не зустрінуться особисто. Спілкування Чайковського з фон Мекк відбувалося виключно через листи, їхнє 13-річне листування нараховує близько 1100 листів.

Наступного, 1878 року Чайковський закінчив оперу «Євгеній Онегін» та Четверту симфонію, якими сам композитор залишився задоволений. «Я відчуваю сьогодні велику насолоду від свідомості, що я закінчив два великих твори, у яких, мені здається, я зробив значний крок вперед».

Протягом наступних 14 років життя Чайковський постійно подорожував як батьківщиною, так і за кордоном. Подорожував переважно поїздом, а в 1886 – пароплавом з Батумі до Марселю. В середині 1880-х Чайковський повернувся до активної музично-суспільної діяльності. В 1885 його обрали директором Московського відділення Російського музичного товариства. Музика Чайковського стала популярною в Росії і за кордоном.

В цей час Чайковський почав займатися диригуванням і в 1887 - початку 1888 рр. здійснив своє перше європейське турне в якості диригента. Концертні поїздки зміцнили творчі й дружні зв'язки Чайковського з західноєвропейськими музикантами, серед яких - Ганс фон Бюлов, Едвард Гріг, Антонін Дворжак, Густав Малер, Артур Нікіш, Каміль Сен-Санс та інші. Навесні 1891 року П. І. Чайковський здійснив поїздку до США. Він диригував власними творами у Нью-Йорку, Балтіморі і Філадельфії. Концерти мали надзвичайний успіх.



Останні роки життя музикант проживав у Клину в Підмосков'ї, де зараз знаходиться його меморіальний музей. 16 жовтня 1893 року він успішно диригував на прем'єрі своєї шостої симфонії в Петербурзі, а через 9 днів раптово помер.

В музичній спадщині Чайковського представлені майже всі музичні жанри. В його музиці відобразились глибокі соціально-етичні конфлікти, що були породжені російською дійсністю 2-ї половини XIX століття. Помітне посилення трагічного начала спостерігається у творах останніх років (наприклад, опера «Пікова дама», 6-а симфонія). Проникливий художник-психолог, Чайковський розкривав внутрішній світ людини в різних його проявах — від м'якої ліричної задушевності до трагізму. Світле життєствердне начало втілювалося ним у картинах народних веселощів і урочистостей, або в прекрасних поетичних образах, що виражають романтичну мрію про цільність і гармонійність життя.

Музиці Чайковського властиве мелодичне багатство, пов'язане з інтонаціями народної пісні і міського романсу. Чайковський вважається одним з найвидатніших симфоністів романтичної епохи.

У програмних симфонічних творах Чайковського знайшли відображення образи У.Шекспіра («Ромео і Джульєтта», «Буря», «Гамлет»), Данте («Франческа да Ріміні»), Байрона («Манфред»). Втілюючи той чи інший сюжет в музиці, він прагнув не стільки детальної звукописної передачі ходу подій, скільки концентрованого виразу основного конфлікту за допомогою зіткнення і розвитку контрастних музичних образів.

Видатний внесок Чайковського у розвиток концертного жанру. Його фортепіанні та скрипковий концерти поєднують симфонічний розмах з віртуозністю, темпераментністю і яскравістю колориту.

Галерею сильних і зворушливих образів створив Чайковський у своїх операх. У листі до С. Танєєва композитор писав: «... Я завжди прагнув вибирати сюжети, здатні зігріти мене. Зігріти ж мене можуть тільки такі сюжети, в яких діють справжні живі люди, що відчувають так само, як і я».

Він підкреслював, що опера «повинна бути найбільш загальнодоступною з усіх видів музики». Багатство і виразність вокальної мелодики поєднуються в операх Чайковського з напруженим симфонічним розвитком, що дозволяє передавати динаміку змін душевних станів, психологічний підтекст дії. Разом з тим композитор з великою увагою ставився до законів сцени, домагався гнучкості музичних характеристик і ретельного окреслення побутового або історичного фону, підкреслюючи, що оперу треба «не тільки слухати, але і дивитися».

Новаторське значення мала балетна музика Чайковського. Традиційний «дивертисментний» тип класичного балету у Чайковського насичується безперервним симфонічним розвитком. Казкові сюжети служать композитору для втілення реальних життєвих конфліктів.

Камерно-інструментальна музика Чайковського представлена трьома квартетами (перші зразки в російській музиці), струнним тріо, секстетом та низкою фортепіанних творів, переважно ліричних або жанрово-

характеристичних. Найбільш великим за масштабом фортепіанним твором Чайковського є «Велика соната» (1878), в якій композитор розвиває традиції великої романтичної сонати.

Одну з важливих сфер творчості Чайковського складають романси. Як і М. І. Глінка і О. С. Даргомижський, Чайковський опирався на інтонації та жанри побутового романсу, творчо переосмислював і поглиблював їх, виділяючи і загострюючи індивідуально-характерні риси. Емоційний діапазон вокальної музики Чайковського простягається від тихого елегантного смутку до високого драматизму і пристрасного захопленого пориву. Більшість романсів написано на слова російських поетів — О.К. Толстого, Л.А. Мея, К.Р. (К.Романова), Д.М. Ратгауза, А.М.Плещеева, О.А.Фета, А.М.Апухтіна, Я.П.Полонського.

### ***8.5.Зв'язок літератури і живопису за часів доби романтизму (Ш.Бодлер, В.Гюго, Е.Делакруа)***

Прискорення історичного процесу приводить у ХІХ столітті до нового якісного економічно-технічного стрибка в порівнянні з початковим періодом Нового часу. З кінного диліжанса європейські жителі пересіли до «Східного експресу», з вітрильника на пароплав і, на кінець сторіччя, стали літати в повітрі і плавати під водою. Телеграф зв'язав європейські країни і США з найвіддаленішими куточками планети. Наука проникла углиб речовини і в таємницю еволюції живої матерії. Це був вік науково-технічного перевороту і бурхливих соціальних потрясінь, але разом з тим — найбільших гуманістичних і естетичних завоювань та утопічних помилок розуму.

Світ змінювався на вигляд. Величні собори, розкішні палацові резиденції, більш скромні «дворянські гнізда», невеликі поселення ремісників перетворилися на прекрасні, але все ж пам'ятники феодальної епохи, що назавжди пішла в минуле. Носіями нового стали великі промислові міста з їхніми заводами і фабриками, залізничними вокзалами і лініями метро, особняками багатіїв, дохідними будинками і будиночками бідняків, публічними бібліотеками, музеями і комерційними видовищними закладами: театрами, танцзалами, концертними естрадами.

Рівень досягнень і їхню роль в тогочасній системі цінностей відображає той факт, що при характеристиці ХІХ ст. часто використовують термін «класичний» - це вік класичного капіталізму (вільної конкуренції), класичної філософії, класичного природознавства, класичної літератури і музики.

Нове місце літератури у суспільстві ХІХ ст. — час бурхливого розвитку всіх сфер художньої культури, при цьому їх співвідношення і роль зазнавали істотних змін. На перший план висувається література ХІХ сторіччя, її називають «золотим віком», як завдячуючи сузір'ю імен у всіх жанрах, так і зростаючому впливу літературних творів на суспільство. Завдяки технічному прогресу в поліграфії, збільшенню тиражів і здешевленню друкарської продукції, література стала доступною досить широким верствам населення. З іншого боку, розвиток освіти і підвищення рівня письменності підвищили попит на книгу. Якщо ще на початку сторіччя література була доступна лише

визькому прошарку аристократії і дуже багатих підприємців, то на кінець сторіччя вона з'явилася в оселі кожної письменної людини. Змінився і сам письменник, його суспільне становище. Літераторство перетворилося на професію, у автора з'явилася можливість пером заробляти на життя. Бурхливі події початку сторіччя залучили письменників до гущі подій. Стендаль воював в армії Наполеона, Джордж Байрон брав участь в грецькому повстанні проти турків, Шандор Петефі загинув, воюючи проти карателів Миколи I, Лев Толстой обороняв Севастополь, Еміль Золя активно втрутився у справу Дрейфуса... Літератор починає усвідомлювати, як ніколи раніше, свою відповідальність за виховання суспільства. Тема «поет і громадянин» проходить червоною ниткою не тільки через творчість Олександра Пушкіна і Миколи Некрасова. Відбувається не лише бурхливий розвиток національних літератур, але й формування світової літератури. Цьому особливо сприяв розвиток художнього перекладу. У поетичній мініатюрі, під символічною назвою «Світова література» (1827 р.), Йоганн Вольфганг Гете наголошував: «Нехай всі народи світу, живучи під одним небом, втішаються радістю загальних скарбів!»

Розвиток художньої культури XIX ст. проходив під знаком боротьби і послідовної зміни чотирьох основних напрямів: класицизму, романтизму, реалізму і декадансу. Всі ці художні стилі, історично змінюючи один одного, але часто і співіснуючи, знайшли вираження у всіх видах мистецтва, але насамперед — в літературі.

**Шарль П'єр Бодлер** (1821 - 1867) — французький поет, літературний критик та перекладач, один з найвпливовіших представників французької літератури XIX століття.

Народився 9 квітня 1821 в Парижі. Рано втратив батька. Його виховував вітчим — офіцер французької армії Жак Опік (1789—1857), який згодом зробив блискучу військову (генерал), дипломатичну (посол у Мадриді) і політичну (сенатор) кар'єри. В 1832 сім'я переїхала в Ліон. 1833 року Бодлер вступив до ліонського Королівського коледжу і мешкав у пансіоні.

Після повернення в 1836 році сім'ї в Париж, Бодлер продовжив освіту в Ліцеї Людовика Великого; він знову жив у пансіоні, суворий режим якого вітчим вважав необхідним для виховання непокірного пасинка. В 1837 році Бодлер написав свій перший вірш «Несумісність» (Incompatibilite). В 1839 р. його виключили з Ліцею, але вже в серпні він здав іспити на бакалавра.

1839—1841 — слухав лекції з права в Сорбонні.

З 1843 року Бодлер став працювати в літературних журналах, передусім як автор оглядів і рецензій про культурне життя Парижу. Знайомиться з головними письменниками і поетами Франції: Оноре де Бальзаком, Жераром де Нервалем, Теофілем Готье, Сент-Бевом, Віктором Гюго і П'єром Дюпоном. Богемний спосіб життя і пристрасть до колекціонування живопису втягують його у величезні витрати. За два роки він розтратив третину успадкованих грошей. У 1844 за рішенням сімейної ради над Бодлером встановлюється опіка. Він гостро переживає приниження. В 1845 робить спробу самогубства. Наприкінці 1845 року остаточно пориває з вітчимом. Того ж року відбувся

його літературний дебют: у журналі «Художник» (Artiste) публікується сонет «Дамі креолці» (A une dame creole), складений ще в період його перебування на Маврикії. Тоді ж він заявляє про себе як про тонкого цінителя живопису, написавши есе про художній салон 1845 року. («Салон 1845 року», Le salon de 1845); з цього часу Бодлер став одним із головних літературних і художніх критиків свого часу.

В 1846 році виходить брошура «Салон 1846 року» (Le salon de 1846). Бодлер вступає в «Товариство літераторів». А в 1847 — публікує в «Бюлетені», який видає «Товариство» свою першу поему в прозі «Фанфарло» (La Fanfarlo). Значно розширює коло своїх знайомств: крім поетів і письменників до нього входять художники (Делакруа, Курбе, Дом'є, Мане), відомий фотограф Надар і майбутній видавець його поетичних збірників Пуле-Малассі.

В 1848 році під час Лютневої революції Бодлер боровся на барикадах проти королівських військ. В 1851, в дні державного перевороту Наполеона III (грудень 1851), брав участь у вуличних боях.

В 1850-і роках активно пропагував у Франції творчість Едгара По (переклади, дослідження).

25 червня 1857 видавництво «Пуле-Малассі» видало поетичну збірку Бодлера «Квіти зла» (Fleurs du Mal), поява якої спричинила гучний скандал. За рішенням влади, тираж було арештовано. 21 серпня 1857 року «за образу суспільної моралі» Бодлер був засуджений трибуналом департаменту Сена до штрафу 300 франків, також були заборонені шість його найбільш «аморальних» поезій.

В 1860 році було опубліковано збірку коротких художньо-філософських есе «Штучний рай» (Paradis artificiels). У цій збірці Бодлер досліджує проблему впливу на людину збуджуючих засобів: вина, гашишу й опіуму. Вихваляючи вино, він засуджує використання наркотичних речовин. На його думку, художник від природи обдарований поетичною уявою і не має потреби в штучному створенні образів.

У 1861 році вийшло друге видання «Квітів Зла», останнє при житті поета, до складу якого включено тридцять п'ять нових віршів. Спроба здійснити третє видання «Квітів зла» наštтовхнулася на відмову головних видавничих будинків Леві, Гарн'є і Етцеля.

Незабаром Бодлер висунув свою кандидатуру до Французької академії, але потім зняв її, вважаючи свій вчинок негідним поета.

В 1864 році журнал «Фігаро» (Figaro) опублікував шість поем у прозі під заголовком «Паризький сплин» (Spleen de Paris). У квітні 1864 Бодлер, рятуючись від кредиторів, поїхав до Брюсселю, де сподівався заробити на життя читанням лекцій на літературно-художні теми, однак його лекції не мали успіху у бельгійської аудиторії.

В 1865 році у Бодлера з'явилися симптоми паралічу мови. В 1866 році після серцевого нападу мати відвозить його до Парижу, в лікарню доктора Дюваля. 31 серпня 1867 року, після довгої агонії, Бодлер помер на руках матері. Похований 2 вересня на цвинтарі Монпарнас у Парижі. В останню путь

його проводжала лише невелика кількість друзів (П.Верлен, Т. де Банвіль та ін.).

В 1868 році видавничий будинок Леві, який придбав у «Пуле-Малассі» права на публікацію творів Бодлера, випустив у світ третє видання «Квітів Зла», доповнене останніми віршами Бодлера та збірник статей про мистецтво «Естетичні рідкості» (*Curiosite esthetiques*).

В 1869 році вийшли збірки літературних есе «Романтичне мистецтво» (*Art romantique*) та «Маленькі поеми в прозі» (*Petits poemes en prose*), — експериментальна книга, яка містила як переклади на прозаїчну мову віршованих текстів, так і оригінальні поеми в прозі. Пізніше було видано виконані Бодлером переклади творів Едгара По.

В «Естетичних рідкостях» і «Романтичному мистецтві» представлені теоретичні погляди Бодлера. Досліджуючи творчість близьких йому за духом художників і письменників, у першу чергу Ежена Делакруа і Едгара По, він сформулював своє розуміння романтизму як «мистецтва сучасності», тобто «найактуальнішого вираження прекрасного», що характеризується «глибиною, духовністю і прагненням до нескінченного» (*intimite, spiritualite, aspiration vers infini*); романтизм — не у виборі сюжетів, не в правдоподібності, а в особливій «манері відчувати» (*maniere de sentir*).

31 травня 1949 року— «Квіти зла» Шарля Бодлера було реабілітовано: Карна палата Касаційного суду скасовувала вирок трибуналу департаменту Сена від 21 серпня 1857 р.

**Віктор-Марі Гюго** (1802 – 1885) — французький письменник, драматург, поет, публіцист, громадський діяч. Член Французької академії (1841).

Його творчість дуже різноманітна: романи, лірична поезія, драми у віршах і прозі, політичні промови в Палаті перів, численні листи.

Віктор Гюго вніс значний внесок в оновлення поезії і театру як лідер течії романтизму. Він також дозволив багатьом поколінням розвинути думку, що ідеологічна позиція письменника в політичному житті завдяки численным зобов'язанням прирікає його на вигнання.

Народився в сім'ї офіцера французької армії. Навчався в лиції Людовика Великого (Париж). Схильність до поезії з'явилась ще в шкільні роки.

У період, що передувє революції 1848, Гюго майже повністю залишив художню творчість і активізувався як політичний діяч. Став переконаним республіканцем і після 1848 брав активну участь у боротьбі за збереження і зміцнення республіканського ладу.

**Фердинан Віктор Ежен Делакруа** (1798 1863) — французький художник доби романтизму. Писав історичні картини, іноді натюрморти та портрети, займався стінописом.

Париж мав давню традицію виставок в Луврі — так звані Салони. У 1822р. Делакруа вперше виставив у Салоні свій твір — «Човен Данте» (Лувр, Париж). Темою стала сцена з «Божественної комедії» Данте Аліг'єрі (1265—1321). Під час роботи над картиною Ежен просив читати йому поему. Данте у супроводі давньоримського поета Вергілія мандрує пеклом в уяві. Жах перед мучеництвом грішників і спробував передати молодий митець.

Велике за розміром полотно (2 на 2,5 метри) визнали не лише завдяки розміру, а й завдяки таланту його творця. Особливо допитливі помітили вплив великого Рубенса, але без використання цитат з картин фламандця.

Перші сюжети картин художнику нав'яли літературні твори Данте, Шекспіра, Байрона. У 1825 р. він відвідав Британію. Велике враження на митця справили картини англійця Джона Констебла. В творчому доробку Делакруа є і натюрморти («Натюрморт з омаром» 1827, Лувр, Париж).

Спробував Делакруа писати й портрети. Серед перших - «Портрет барона Швитера» (1827, Лондон, Нац.галерея), свого приятеля. Худорлявий приятель у повний зріст на тлі парку. Делакруа не часто писатиме портрети, але серед них буде геніальний - Фрідерік Шопен та письменниця Жорж Санд. Серед паризьких знайомих Делакруа - англійський художник Фредерік Лейтон (1830 - 1896), майбутній президент Королівської академії мистецтв в Лондоні.

Також митець захоплювався образом гетьмана Івана Мазепи. Під впливом творів видатних письменників доби романтизму - Вольтера, Байрона, Гюго, Делакруа створив картину «Мазепа на вмираючому коні» (1828).

Бурхливі 1830 та 31 роки запам'ятались багатьом. В Російській імперії національно-визвольне повстання підняли поляки, що не примирилися з втратою своєї державності. Повстання було жорстоко придушене. У Польщі почалася велика еміграція. Париж також був залитий кров'ю бунтівників. Чимало біди наробила й епідемія холери.

На бурхливі події в Парижі Делакруа відгукнувся картиною «Свобода веде народ на барикади». В картині дивним чином поєднані фігури міфологічні (алегорія Свободи з прапором Франції) з фігурами бруталної дійсності (Гаврош, мсьє в капелюсі Болівар, трупи розстріляних). Сенсацією ставали різні картини Делакруа. Картина «Свобода» стала сенсацією на всі віки. Вона була придбана Лувром.

## **8.6. Імпресіонізм в літературі, живописі, музиці**

Імпресіонізм (від фр. *impression* — враження) — художній напрям, що заснований на принципі безпосередньої фіксації вражень, спостережень, співпереживань. Мистецька течія у живописі, а також в літературі та музиці, яка виникла в 1860-х роках та остаточно сформувалася у другій половині XIX століття у Франції. Засновники імпресіонізму, як і символізму та експресіонізму, діяли на противагу реалізму (особливо неокласицизму, але також і натуралізму). Імпресіоністи намагалися в своїх творах відтворити шляхетні, витончені особисті враження та спостереження мінливих миттєвих відчуттів та переживань, природу, схопити мінливі ефекти світла, проте, на відміну від неокласицизму, не зобов'язувалися об'єктивно відображати реальність, а натомість ділилися власними почуттями зі спостерігачами твору, намагалися вплинути на них. Термін уперше було використано в оцінці картини К.Моне «Враження, схід сонця» (1872).

Французький імпресіонізм як мистецький напрямок історично склався на художній виставці навесні 1874 року, що відкрилася в майстерні фотографа Надара. А вже 25 квітня 1874 р. маловідомий нині репортер Леруа надрукував

в гумористичному виданні «Шаріварі» статтю з назвою «Виставка імпресіоністів». Осудлива назва Леруа набула популярності, а пізніше стала історичною.

Назва «імпресіонізм» вважалась «беззмисловою» на відміну від назв «Барбізонська школа» чи «Школа Фонтенбло», де хоча б була позначка географічного розташування художнього угруповання. Ще менше ясності з кількома художниками, які формально не входили до кола перших імпресіоністів, хоча їх технічні прийоми і засоби цілком «імпресіоністичні» — (Вістлер, Едуар Мане, Ежен Буден тощо.) До того ж технічні засоби імпресіоністів були відомі задовго до XIX століття і їх (частково, обмежено) використовували ще Тіціан і Веласкес, не пориваючи з панівними ідеями своєї доби.

Була ще одна стаття (автор Еміль Кардон) «Виставка бунтівників», цілком лайлива і несхвальна. Вона відтворювала вороже ставлення буржуазної публіки до художників імпресіоністів, яке панувало впродовж багатьох років. Імпресіоністів звинувачували в аморальності, бунтівних настроях, неспроможності бути добropорядними. Зараз це викликає здивування, адже незрозуміло, що аморального в пейзажах Каміля Піссарро, Альфреда Сіслея, побутових сценах Едгара Дега, натюрмортах Моне і Ренуара.

Пройшли десятиліття. Нова генерація художників прийшла до справжнього розвалу форм і зубожіння змісту. Тоді і критика, і публіка побачила в засуджених імпресіоністах — реалістів, а згодом і класиків французького мистецтва.

Майже одночасно з художниками-імпресіоністами з'явилися романісти й новелісти, поети і драматурги, чия творчість базувалася на миттєвих враженнях від побаченого.

В літературі «Імпресіонізм» розглядається як стильове явище, що виникло в останній третині XIX століття і охопило письменників різних переконань і методів, а також як течія з певним методом і світовідчуженням, що тяжіли до декадентства рубежу XIX-XI ст. Ознаки «імпресіоністичного стилю» — відсутність чітко заданої форми й прагнення передати предмет в уривчастих, миттєво фіксуючих кожне враження штрихах, що виявляли, однак, при огляді цілого, свою єдність і зв'язок. Як особливий стиль, імпресіонізм із його принципом цінності першого враження, давав можливість вести оповідання через такі, як би схоплені навмання, деталі, які порушували строгу погодженість оповідального плану й принцип відбору істотного, але своєю «вічною» правдою надавали розповіді надзвичайної яскравості і свіжості, а художній ідеї — несподіваної розгалуженості. Залишаючись стильовим явищем, імпресіонізм не означав, особливо у великих письменників (наприклад, А.П. Чехова, А.Буніна й ін.), ламання художніх принципів реалізму, а позначався в збагаченні цих принципів та описів.

До початку XX ст. виникло кілька стильових різновидів імпресіонізму на загальній реалістичній основі. Родоначальниками «психологічного імпресіонізму» вважають братів Ж. й Е. Гонкурів («поети нервів», «цінителі непомітних відчуттів»). Цей напрямок продовжений у творчості К.Гамсуна

(«Голод»), раннього Т. Манна (у новелах), С.Цвейга, Ф.Анненського. Трепетні мальовничі описи зустрічаються в творчості Е.Золя («Сторінка любові»), Е.П.Якобсена (у новелі «Могенс»). Екзотичні барвисті особливості імпресіонізму проступають у творчості Р.Л. Стівенсона і Дж. Конрад, пізніше у С.Моема і Поля Верлена. Його вірш «Поетичне мистецтво» звучить одночасно і як поетичний маніфест імпресіонізму і як передвістя поезики символізму.

В українській літературі поезика імпресіонізму відбилася у творчості М.Коцюбинського, В.Стефаника, М.Черемшини, частково О.Кобилянської, а також Г.Михайличенка, М.Хвильового, Є.Плужника, М.Яцківа, Н.Кобринської та ін.

Відомими представниками імпресіонізму є художники: Едуард Мане, Каміль Піссарро, Клод Моне, П'єр-Огюст Ренуар, Альфред Сіслей, Едгар Дега, Поль Сезанн, Арман Гійоме, Гюстав Кайботт та інші. Відомі також художниці-імпресіоністи: Марі Бракмон, Єва Гонзалес, Мері Кассат, Берта Морізо.

Імпресіонізм вплинув на багатьох живописців інших країн (М. Ліберман, Л.Корінт у Німеччині; К.Коровін, В.Серов, Е. Грабар, ранній М. В. Ларіонов у Росії), що виявилось в освоєнні нових сторін дійсності, в оволодінні ефектами пленеру, висвітлюванні палітри, ескізності манери, засвоєнні окремих технічних прийомів.

Одним із натхненників музичного імпресіонізму вважається французький композитор Ерік Саті, причому запозичення ним імпресіоністичної естетики у художників було усвідомленим, зокрема у своїх спогадах композитор писав: «Я пояснював Дебюссі необхідність для француза звільнитися від впливу вагнерівських принципів, які не відповідають нашим природним прагненням. Я сказав також, що хоча я жодною мірою не є антивагнеристом, але все-таки вважаю, що ми повинні мати свою власну музику й, по можливості, без «кислої німецької капусты». Але чому б для цих цілей не скористатися такими ж образотворчими засобами, які ми бачимо в Клода Моне, Сезанна, Тулуз-Лотрека й інших? Чому не перенести ці засоби на музику? Немає нічого простіше. Чи не це є дійсна виразність?».

В свою чергу Мелларме писав, що композитори-імпресіоністи вчилися «чути світло», передавати у звуках рух води, коливання листя, подув вітру й переломлення сонячних променів у вечірньому повітрі.

Найяскравіше музичний імпресіонізм знайшов своє втілення у творчості К. Дебюссі та М. Равеля. Музику імпресіонізму зближує з імпресіонізмом у живописі барвистість, прагнення до втілення швидкоплинних вражень, до одухотвореної пейзажності (наприклад «Післяполудневий відпочинок фавна», «Море» для оркестру, «Острів радості» для фортепіано К. Дебюссі, «Гра води», «Відображення» для фортепіано М. Равеля), до створення колоритних жанрових замальовок і музичних портретів («Перервана серенада», «Менестрелі», «Дівчина з волоссям кольору льону» для фортепіано Дебюссі).

Навоколишній світ розкривається в імпресіонізмі крізь призму найтонших психологічних рефлексів, тільки-но вловимих відчуттів, породжених його



спогляданням. Ці риси зближують імпресіонізм з іншою художньою течією — літературним символізмом, творчістю Поля Верлена, Стефана Малларме, П'єра Луї, Моріса Метерлінка, твори яких знайшли перетворення в музиці К.Дебюссі і його послідовників.

При всій новизні музичної мови в імпресіонізмі нерідко відтворюються деякі прийоми, характерні для мистецтва попереднього часу, зокрема музики французьких клавесиністів XVIII століття. У сфері барвистої фантастики й екзотики (інтерес до Іспанії, країн Сходу) імпресіоністи продовжили традиції романтизму, відмовившись при цьому від гострих драматичних колізій, соціальних тем. Сильний вплив на музику Дебюссі і Равеля справила також творчість М. П. Мусоргського.

У жанровому відношенні імпресіоністи віддавали перевагу програмним мініатюрам та сюїтним циклам, в яких панувало мальовниче начало. Гармонія імпресіоністів характеризується підвищенням колористичності, зокрема під впливом французького музичного фольклору й нових для Європи XIX століття систем музичного мислення (вплив російської музики, григоріанського хоралу і ренесансної поліфонії, музики країн Сходу, негритянського менестрельного театру США). Це зокрема виявилось у використанні натуральних й ангемітонних ладів, елементів модальної гармонії, в акордових паралелизмах. Інструментовці імпресіоністів властиві диференційованість оркестрового звучання, деталізації фактури, використання чистих тембрів.

Крім Франції, де послідовниками Дебюссі були М. Равель, Поль Дюка, Флоран Шмітт та інші, на рубежі XIX–XX століть елементи імпресіонізму отримали розвиток і в інших композиторських школах, своєрідно поєднавшись з національними особливостями (М. де Фалья в Іспанії, О. Респігі в Італії, С. Скотт у Великій Британії, К. Шимановський у Польщі, рання творчість І. Ф. Стравінського в Росії).

### **8.7. Специфіка італійського бельканто і шляхи формування веризму в Італії**

БЕЛЬКАНТО (італ. belcanto — прекрасний спів) — стиль співу, що склався в Італії в середині XVII ст. і пануючий до 1-й пол. XIX ст. (епоха бельканто). В сучасному розумінні — емоційно насичене, красиве, співуче, звучне вокальне виконання. Бельканто вимагає від співака кантилени, бездоганної колоратури, володіння філіровкою, динамічними і тембровими нюансами, «інструментальною» рівністю звучання. Поява бельканто пов'язана з розвитком гомофонного стилю і формуванням італійської опери. Раннє бельканто, або *santo spianato* (рівний спів), відрізнялось чуттєвістю, патетичністю виконання, для нього характерні виразна кантилена, невеликі колоратурні прикраси, що посилюють драматичний ефект (опери К.Монтверді, Ф.Каваллі, М.А.Честі).

Класичне бельканто, або *santo fiorito*, розвивається з кінця XVIII ст. Цей блискучий віртуозний стиль, в якому панує колоратура, поступово стає самоціллю співаків. Технічна довершеність голосу, тривалість дихання, володіння усіма видами колоратури, майстерність філірування, блиск

виконання найскладніших пасажів, вміння імпровізувати — цінуються понад усе. Підкорюючись вимогам показу вокальних можливостей співаків, музика багатьох опер кінця XVIII — початку XIX ст. втрачає цілісність, художню значимість. Видатні представники цього періоду бельканто — А. Бернаккі, А.Уберти (Порпоріно), Дж.Веллуті, К.Габріеллі, А.Каталані, А.Нодзарі. Новий період розвитку бельканто пов'язаний творчістю Дж.Россіні, В.Белліні, Г.Доніцетті, опери яких вимагали від співаків поряд з довершеною технікою кантилени і колоратури бельканто, майстерності в передачі почуттів персонажів. Цей період висунув плеяду видатних співачок і співаків, що феноменально володіли своїм голосом. Серед них Дж.Паста, сестри Грізі, Дж.Рубіні, Л.Лаблаш. З появою опер Дж. Верді пов'язаний кінець класичного бельканто. Щедає засилля колоратури, яка зовсім не зустрічається у пізніх операх Верді і в творах Р. Леонкавалло, Дж.Пуччіні, П.Масканьї. Великого розвитку набуває кантилена, яка сильно драматизується і збагачується психологічними нюансами. Підвищуються вимоги до звучності голосу і насиченого звучання верхніх нот. Термін «бельканто» починає використовуватися в сучасному його розумінні. Сучасні вокальні школи зберігають і продовжують традиції бельканто. До майстрів бельканто можна віднести таких співаків, як Р.Тебальді, М.Каллас, Р.Скотто, Дж.Сазерленд, М.Кабальє, І.Архіпова, Л.Паваротті, П.Домінго, Н.Гяуров, З.Соткілава, В.Атлантов, Є.Нестеренко та інші.

**Верізм** (від іт. vero — правдивий) — течія в італійському мистецтві та літературі, що виникла наприкінці XIX ст. Веризму притаманні риси критичного реалізму та натуралізму, перебільшення ролі фізіологічних чинників.

Найяскравіші представники веризму в музиці — Р.Леонкавалло («Заза», «Життя Латинського кварталу», «Паяци» та ін.), П.Масканьї («Сільська честь», «Маски» та ін.) і особливо Дж. Пуччіні («Богема», «Тоска», «Чіо-Чіо-сан», «Дівчина з Заходу» та ін.) прагнули показати життя «таким яким воно є», тому серед їхніх героїв переважають «звичайні» люди — актори, селяни, студенти, поети та інші. Творам веристів властиві підкреслена емоційність, наголос на особистих переживаннях, гострі драматичні ситуації, пристрасна, яскрава мелодійність. Споріднені з веризмом течії існували у музиці Франції (опери А.Брюно на сюжети Е.Золя, «Луїза» Г.Шарпантьє), Німеччини («Долина» Е.д'Альбера) та інших країн.

### **8.8. Культурна ситуація на межі XIX-XX віків**

Багато чого в культурі XIX ст. робить її зовсім іншою в порівнянні з усією попередньою історією культури людства. З небаченою силою проявилася закономірність прискорення історичного процесу. Перестають відігравати значну роль простори і відстані, а впродовж життя лише одного покоління відбуваються зміни такої глибини і значущості, що вони змінюють і образ світу, і спосіб мислення. Якщо останні 50 тисяч років існування людства виміряти числом поколінь, то всього отримаємо близько 800 таких поколінь. З них 650 провели своє життя у печерах. Тільки протягом 70 останніх поколінь

став можливим тісніший зв'язок між людьми завдяки писемності. Лише за життя останніх шести поколінь ми познайомилися з друкованим словом, а при чотирьох — навчилися досить точно вимірювати час. Лише останні два користуються електромотором. Переважна більшість всіх матеріальних цінностей, з якими ми маємо справу у повсякденному житті, була вперше створена протягом життя сучасного покоління. Відзначимо, що при збереженні нинішніх глобальних демографічних тенденцій років через 40—50 кількість людей, які живуть на землі, вперше в історії перевищить кількість усіх померлих разом взятих. І це не фантастичне припущення — в Індії і Китаї в кінці XX століття вже проживає по мільярду чоловік.

Світ культури ускладнився і розширився. Людині стали підвладні небачені раніше види енергії. Породжені людиною техніка і технології вирішальним чином визначають умови людського існування, змінюючи ландшафт і клімат. Створюються нові види мистецтва. Зовсім не випадково сучасну західну цивілізацію іменують техногенною (тобто породженою технікою, вирішальним чином залежною від технологічного базису, умов і способів людської діяльності).

Розвиток культури відбувався у дуже складному глобальному політичному контексті: дві світові війни, виникнення і крах тоталітарних режимів, розкол світу на дві суспільні системи і багаторічне військово-політичне протистояння між ними («холодна війна»), криза і крах соціалістичного ладу, розпад держав з багатовіковою історією (на початку століття — Австро-Угорщини, у кінці — Радянського Союзу), формування «третього світу» з його проблемами, існування вогнищ багаторічних військових конфліктів. Все це не могло не викликати драматичні (а часто — катастрофічні) потрясіння.

Картина художнього життя XX ст. не порівнянна ні з однією з минулих епох за своєю різноманітністю і парадоксальністю. Завдяки новим технічним можливостям виникає безліч нових жанрів, (кінематограф, комп'ютерна графіка). Вже не можна знайти минулої стильової єдності, відмічається як традиціоналізм, так і нестримне новаторство. Надзвичайно поширюється синтез мистецтв.

Відбуваються серйозні дискусії, пов'язані з трактуванням місця й ролі літератури і мистецтва в житті суспільства. У XIX столітті серед творчих людей сильними були прагнення своїм мистецтвом змінити життя на краще і віра в те, що це досить швидко станеться. Ці надії зазнали краху. Відповідно, якщо в минулу епоху майстер прагнув бути зрозумілим, донести свій твір читачеві, глядачеві, слухачеві, то тепер все частіше виникає уявлення про самоцінність творчої особистості, певну замкненість творчості в собі самій. У мистецтві виникає тенденція перетворення його на елітарне (мистецтво для обраних, посвячених).

XVII—XVIII ст. пройшли під знаком раціоналізму, віри у всемогутність розуму людини, у XIX ст. посилюється увага до почуттів, емоцій. У XX столітті в центрі уваги знаходиться сфера несвідомого. Надзвичайно істотну роль у виникненні нових художніх течій відіграла теорія психоаналізу

Зигмунда Фрейда. Йому належить сама постановка питання про те, що підсвідомість бере участь у визначенні поведінки людини. Основу підсвідомого, за Фрейдом, складають сексуальні інстинкти (при цьому під «сексуальним» Фрейд розумів всю гамму позитивних почуттів). Вони ж зумовлюють більшість дій людини. З сексуальних конфліктів у глибинах психіки Фрейд виводить мораль, мистецтво, релігію. Пізніше неофрейдизм збереже його основну логіку, оцінку ірраціональних мотивів у вчинках людини, але усуне абсолютизацію сексуальних мотивів. Ось, наприклад, як описує творчий процес художник Андре Массон. Він вважає, що треба:

- 1) звільнити свідомість від раціональних зв'язків, досягнути стану, близького до трансу;
- 2) повністю підкоритися неконтрольованим позарозумовим імпульсам;
- 3) працювати за можливості швидко, не затримуючись на осмисленні зробленого.

Якщо в кінці століття глобальні проблеми, які загрожують самому існуванню людства, були очевидні всім, то відповідні настрої в мистецтві виникли ще на межі XIX—XX ст. Серед художньої інтелігенції набула популярності філософія Фрідріха Ніцше з його недосказаністю, відкиданням традиційних цінностей, включаючи християнство, переконаністю у власній обраності. Характерний підзаголовок його книги «Як говорив Заратустра» — «Книга для всіх і ні для кого»).

На початку XX ст. в сфері художньої творчості — у літературі, архітектурі, малярстві, музиці, театральному мистецтві — виникає безліч течій, груп, шкіл, які прийнято позначати збірним терміном «модернізм» (модерн — новий). У цьому терміні немає спроби вичленити яку-небудь спільну рису — очевидні різноманітність і різноплановість майстрів. Об'єднує їх насамперед авангардизм — розрив з визнаними нормами і традиціями, бунт проти старих форм не тільки в мистецтві, але й у житті взагалі. У той же час у різних майстрів абсолютно різними були, з одного боку, цілі, а з іншого — тон і спрямованість протесту.

Особливо цінується вироблення власного, ні на кого не схожого образу, що пов'язано зі зміною загальних естетичних настанов. Якщо раніше головною естетичною категорією було прекрасне, все мистецтво попереднього сторіччя пронизане гуманізмом, то тепер популярною категорією стає потворне, ідеал цілісної людської особистості зникає, що часом веде до підриву фундаментальних основ творчості (наприклад, образотворче мистецтво відмовляється від зображувальності, образності). Головною цінністю визнається внутрішній світ художника, право без обмежень вибирати способи вираження своїх переживань, асоціацій.

Другу половину XX століття в мистецтві визначають як *постмодернізм*. Термін також досить широкий. Епоха постмодернізму так само далека від єдності, як і модернізм. Збереглися прихильники авангардизму першої половини сторіччя, який з часом перетворився на класику. Не припиняється подальше новаторство. У той же час повернувся ряд історичних традицій. Для багатьох пошук нових форм перестав бути самоціллю, а перетворився просто

в один із засобів виразності. Показовим є феноменальний успіх книги Освальда Шпенглера «Захід Європи», пронизаної песимізмом стосовно майбутнього цивілізації. Після першої світової війни і з новою силою під час і після другої у світоглядному центрі творчості багатьох великих майстрів опинилася філософія екзистенціалізму. *Екзистенція* — людське існування як єдність зовнішнього світу і внутрішніх переживань, але досягнути себе людина може тільки в пограничних ситуаціях (боротьба, страждання, смерть).

Образотворче мистецтво стало сферою, де на початку століття найбільш наочно проявився розрив з традицією, художній пошук і новаторство. Щоб скласти про них уявлення, зупинимось на характеристиці деяких з нових напрямів.

**Сюрреалізм** («сюр» в перекладі з французької — понад, над) особливої популярності набув завдяки видатному іспанцеві **Сальвадору Далі**. Прихильники цього напрямку вважали, що раціональне досягнення дійсності не може слугувати джерелом творчості і проголосили основою істинного мистецтва сферу підсвідомого: інстинкти, інтуїцію. Улюбленим прийомом сюрреалістів стало відображення сновидінь і галюцинацій, в яких наочніше усього розкривається підсвідомість. При цьому реальні логічні зв'язки замінялися довільними асоціаціями самого художника. Картини Далі — це, як правило, химерні комбінації блискучо в живописному відношенні написаних компонентів. Сюжети часом безглузді, часом химерні, несподіване використання алегоричних образів. Наприклад, у полотні «Розп'яття», звертаючись до біблійного сюжету, який писали до нього тисячі художників, Далі обирає такий ракурс, якого не було ні у кого. Художнику не були чужі гострі соціальні мотиви. Причому часто самоцінно стає вже сама назва картини. Одним з символів сторіччя вважають відому роботу «Передчуття громадянської війни». Через всю творчість Далі проходить образ Гали — його дружини Олени Дьяконової (наприклад, «Атомна Леда»).

**Абстракціонізм** свідомо відкинув художній образ. Мистецтво саме по собі є реальність, вважають абстракціоністи, тому завдання художника — не наслідувати навколишню дійсність, а конструювати її за допомогою вільної імпровізації. У Росії й Україні на початку століття завдяки яскравим майстрам — Казимиру Малевичу і Василеві Кандинському набув поширення варіант абстракціонізму — *супрематизм* — в якому основу композиції картин складали геометричні фігури. «Чорний квадрат» Малевича визнається у певному розумінні програмним твором.

Розквіт абстракціонізму припадає на 50-ті роки, коли живопис і скульптура такого роду стали загальнознані, увійшли у побут «середнього» європейця й американця. Вперше значущий центр образотворчого мистецтва утворюється в США, американські майстри зайняли провідне місце в абстрактному експресіонізмі. Його основоположник Джексон Поллок (1912—1956) стверджував, що важливий не результат, а сам процес творчості і згадки про нього, що залишилися на полотні. Він відмовився від традиційної живописної техніки: розташувавши полотно на підлозі, художник розбризував фарби з банок.

Одним з варіантів абстракціонізму стало також оптичне мистецтво (оп-арт) — засноване французом угорського походження Віктором Вазарелі. Ключовий елемент оп-арту — ритмічне чергування фігур або ліній одного кольору, що створює ілюзію руху. Композиції Вазарелі у 70-ті роки використовувалися в архітектурі передмістя Парижа як декоративне упорядження будинків.

Модерністські художники ще на початку століття стали використовувати в якості засобів виразності реальні предмети побуту, афіші, газети, рекламу. Ці та інші подібні предмети, вирвані з свого звичайного оточення, служили для створення довільних, звичайно дуже несподіваних і химерних комбінацій. Цей прийом склав суть поп-арту, який виник в наприкінці 50-их років в Англії і потім поширився в інших західних країнах. Найбільшу популярність у сфері поп-арту мали американці Джаспер Джонс і Роберт Раушенберг. Дж.Джонс першим з поп-художників удостоївся персональної виставки, де продемонстрував зображення американського прапора, букв алфавіту, цифр і мішеней для стрільби з лука. Завдяки Р. Раушенбергу поп-арт отримав міжнародне визнання. Раушенберг так сформулював свій творчий принцип: «Пара чоловічих шкарпеток не менше придатна для створення твору живопису, ніж дерев'яний підрамник, цвяхи, скипидар, олія і полотно». Найзнаменитіша робота Р. Раушенберга — опудало козла з надітою на нього автомобільною шиною.

Як це бувало і в попередні епохи, найвизначніші майстри підіймалися над вузькістю одного напрямку. Тривале творче життя великого художника і скульптора **Пабло Пікассо** (1881—1973) — один з символів мистецтва ХХ століття. Його творчість завжди була багатопланою. В одних роботах Пікассо наближався до сюрреалізму, в інших помітний вплив абстракціонізму. Художник експериментував з палітрою, роблячи який-небудь колір домінуючим. Найвідоміші післявоєнні роботи художника виконані в реалістично-романтичній манері. Таким є малюнок «Голуб» (1947), що став емблемою миротворчого руху. Широкої популярності набула скульптура «Людина з зняям», що втілила в собі ідею захисника, доброго пастиря, яка має витоки з християнства. Ця скульптура встановлена на площі невеликого південно французького містечка Валларіса перед «Храмом миру». Одним з найбільш пронизливих втілень в мистецтві жахів війни і протесту проти воєнного безумства стала картина Пікассо «Герніка». Її сюжет пов'язаний з подіями громадянської війни в Іспанії, коли під час нальоту німецької авіації повністю було знищене місто Герніка, за декілька годин загинули тисячі людей.

## **8.9. Видатні представники кінематографічного мистецтва**

**Кінематограф** (від грец. кінема – рух і графо – зображення) – наймолодший вид мистецтва, виникнення якого безпосередньо пов'язане з розвитком науково-технічного прогресу, передусім у галузі оптики, хімії, фотографії.

Водночас кінематограф жодною мірою не можна назвати «технічним» мистецтвом. Споконвічна потреба людини в образному осмисленні дійсності породила цей масовий вид мистецтва.

Кіно – синтетичне за своєю природою, воно поєднує елементи літератури, театру, живопису, музики, хореографії. Саме тому кінематограф оперує багатьма виражальними можливостями, запозиченими з інших видів мистецтва.

Водночас кіно володіє власними специфічними засобами та прийомами, зокрема: ракурсом (кут зору кінокамери), зміною планів (загальний, середній та великий), монтажем, що об'єднує окремі кадри у логічній послідовності та дає змогу передати емоційне й психологічне напруження епізоду.

На відміну від інших видів мистецтва, дату народження кінематографа можна назвати абсолютно точно – 28 грудня 1895 р. Саме в цей день у Парижі брати О. і Л. Люм'єр продемонстрували свою першу кінопрограму, що містила коротенькі документальні замальовки: «Вихід робітників з фабрики», «Прибуття поїзда» та ін. Фільми братів Люм'єр започаткували тенденцію до створення документального кінематографа, адже у всіх їхніх картинах було зафіксовано певну миттєвість реальної дійсності.

Водночас з братами Люм'єр свої пошуки у кінематографі розпочав Ж.Мельєс, з іменем якого пов'язане виникнення феномена ігрового кіно («Червона шапочка», «Синя борода», «Подорож на Місяць» тощо). Саме у надрах ігрового кіно і почне складатися система жанрів, серед яких особливою популярністю користувалися мелодрама, комічна драма, авантюрний фільм. Вони існували на екрані як самостійно, так і доповнюючи один одного.

У цей самий час у мистецтві кіно формується надзвичайно цікаве явище – «система зірок». Фактично у кожному жанрі ігрового кінематографа сяяли свої «зірки». У мелодрамі це були Ф. Бертіні, Е. Сантос, М. Якобіні (Італія), А.Нільсон (Данія), В. Холодна та І. Мозжухін (Росія), Р. Валентино (США); в авантюрному фільмі – Мюзідора (Франція), У. Харт та Д. Фербенкс (США); успіх комічної драми був пов'язаний з іменем великого французького актора М.Ліндера, творчий доробок якого мав значний вплив на розвиток цього жанру у світовому кіно взагалі і на творчість класика світової комедії Чарлі Чапліна зокрема.

Творчий доробок Ч. Чапліна привертав увагу дослідників, які намагалися зрозуміти причину надзвичайної популярності цього актора. Можливо, секрет успіху великого митця полягав у тому, що його герой – бродяга Чарлі – дивився на світ очима дитини; він міг примусити глядача і сміятися, і співчувати водночас.

Ч. Чаплін розпочав свій шлях у кінематографі на студії «Кістоун фільм». Її очолював патріарх американської комедії М. Сеннетт, школу якого також пройшли відомі коміки Б. Кітон та Г. Ллойд.

Проте справжнім «хрещеним батьком» американського кінематографа початку ХХ ст. безперечно був Д.У.Гріффіт (1875– 1948). Його фільми, серед яких особливо слід відзначити картини «Народження нації» та «Нетерпимість», збагатили новими виражальними засобами, удосконаленням

специфіки монтажу (паралельний монтаж) не тільки кіно США, а й увесь світовий кінематограф.

Надзвичайно цікаві експерименти відбувалися у цей же час і по другий бік океану – в країнах Східної Європи, зокрема в Росії, де активно працювали режисери Я. Протазанов, В. Гардін, С. Бауер. Їхня творчість була пов'язана з розквітом жанру мелодрами.

**Чаплін Чарльз Спенсер (1889–1977)** – американський кіноактор і кінорежисер. Феномен Ч. Чапліна є уособленням теорії «авторського кіно» (митець водночас виступав сценаристом, режисером, актором, композитором у більшості своїх фільмів). Його художній доробок назавжди залишиться в історії світового кіномистецтва як яскравий взірець інтерпретації категорії «комічного». Творчий шлях Ч. Чапліна включає в себе три етапи. Перший – це період становлення митця, коли відбувалося накопичення досвіду, йшло активне експериментування в галузі форми і стилю, образної структури. Логічним підсумком пошуків Ч. Чапліна стали фільми «Бродяга», «Малюк», «Пілігрим», «На плече» та ін. Другий етап – це розквіт таланту кіномитця, про що переконливо засвідчив вихід на екрани його визнаних шедеврів – «Вогні великого міста» та «Нові часи». Перший і другий етапи творчості Ч. Чапліна об'єднує між собою образ бродяги Чарлі і самого режисера. Третій етап у спадщині митця – етап високого професіоналізму, що асоціюється з фільмами «Великий диктатор», «Король у Нью-Йорку», «Месьє Верду» та ін.

Фільми Ч. Чапліна – це твори, що зробили вагомий внесок у розробку образної системи кінематографа, його монтажної структури та виконали надзавдання мистецтва – здобули любов і визнання глядачів усього світу.

20-ті роки ХХ ст. увійшли до історії світового кіномистецтва як надзвичайно цікавий період експериментування і новаторства. Відбувся процес пошуку нових форм, зображувальних засобів і прийомів, усвідомлення монтажно-поетичної природи кінематографа, тобто у надрах кіно складалась своя естетична система.

**Федеріко Фелліні (1920 —1993)** — впливовий італійський режисер і сценарист. Народився і виріс в Ріміні. Помер в Римі у віці 73 років від інсульту. Аеропорт в Ріміні названий на його честь.

Коли до Риму увійшли союзні війська, Фелліні зі своїм товаришем торгували в невеликій лавці шаржами на переможців. Одного разу до них зайшов Роберто Росселліні. Він збирався зняти короткометражку про Дона Морозіні — розстріляного німцями римського священика. Фелліні розширив тему і разом з Серджіо Амідєї і Роберто Росселліні написав сценарій до фільму «Рим відкрите місто». Успіх був грандіозний. Фільм започаткував неореалізм. Федеріко став відомим сценаристом. Фелліні написав ще декілька сценаріїв, наприклад, до фільму Роберто Росселліні «Пайза».

У 1950 році Федеріко зняв свій перший фільм разом з Альберто Латтуада під назвою «Вогні вар'єте». Фелліні написав сценарій для нового фільму «Білий шейх» (1952), режисером якого мав стати Антоніоні, але той відмовився знімати за таким сценарієм. Тому Фелліні зняв фільм сам. Успіху цей фільм не мав, але наступні два — «Мамині синочки» і «Любов в місті»



(обидва — 1953 року) були прийняті публікою і критиками тепліше. «Мамині синочки» отримав премію «Срібний лев» на Венеційському кінофестивалі 1953 року і був номінований на премію «Оскар» за найкращий оригінальний сценарій.

Ще в 1949 році Федеріко Фелліні написав сценарій до фільму «Дорога», але ніяк не міг знайти коштів для зйомок. Нарешті, коли продюсер був знайдений, Фелліні розпочав роботу, з кінця 1953 року до весни 1954 року, причому велику частину часу він знімав на природі. У головних ролях Федеріко зняв свою дружину і маловідомого тоді актора Ентоні Квінна. Після роботи над цим фільмом у Федеріко Фелліні трапився психічний зрив, як сам режисер пізніше називав «Чорнобиль душі». У нагороду за всі страждання — повний і беззастережний успіх фільму. Більше п'ятдесяти нагород, в числі яких «Срібний лев» на Венеційському кінофестивалі і премія «Оскар» 1957 року за найкращий іноземний фільм.

Всього фільми Фелліні завойовували премію «Оскар» за найкращий фільм на іноземній мові 4 рази: «Дорога» (La strada, 1954), «Ночі Карибії» (Le Notti di Cabiria, 1957); «8½» (1963) і «Амаркорд» (Amarcord, 1973).

### Електронні адреси мистецькоосвітніх сайтів:

[http://www.youtube.com/watch?v=ME\\_YEP13AEI](http://www.youtube.com/watch?v=ME_YEP13AEI)  
<http://www.youtube.com/watch?v=nVboqvWSHOU&feature=related>  
[http://nearyou.ru/100kartin/100karrt\\_81.html](http://nearyou.ru/100kartin/100karrt_81.html)  
<http://www.worldarthistory.com/cezanne-gauguin-seurat.html>

### Музичні твори для слухання:

1. Ф.Шопен <http://www.youtube.com/watch?v=IAvcmWK7jVE>
2. Ф.Ліст <http://www.youtube.com/watch?v=K9cg2wCaDFw>
3. Н.Паганіні  
<http://www.youtube.com/watch?v=Ovnky2hwgWM&feature=related>
4. П.Сарасате Циганські наспіви  
<http://www.youtube.com/watch?v=Fk2kfD5ZKIs>
5. Е.Гріг Концерт для ф-но з оркестром  
<http://www.youtube.com/watch?v=a8d99SOr5IA>
6. П.Чайковський Валь-скерцо  
<http://www.youtube.com/watch?v=IgxXNiUPV5w>
7. К.Дебюссі Чудовий вечір  
<http://www.youtube.com/watch?v=90MUBfzG2Lw&feature=related>

## **Тема 9. Робота над музичним твором, як основа мистецької діяльності вчителя музики**

- 9.1. Особливості художнього спілкування.
- 9.2. Важливість рефлексивних дій митця і реципієнта.
- 9.3. Творчий підхід до вивчення програмних творів з фахової підготовки.
- 9.4. Обов'язковість залучення історичної свідомості.
- 9.5. Інтерпретація.
- 9.6. Методичні прийоми набуття мистецького досвіду.
- 9.7. Роль інтуїції в осягненні художнього образу.
- 9.8. Вчитель музики – джерело мистецької енергії.

### ***9.1. Особливості художнього спілкування***

Процес спілкування прирівнюється до форм життєдіяльності, що створюють умови для активізації засвоєння знань, розвитку уяви й мислення особистості. Художнє спілкування є фактором утвердження самооцінки майбутнього вчителя музики, головним чинником утворення його особистісної духовної сфери, основою формування різноманітних здібностей і потреб, засобом утворення переконань, ідеалів, мотивів.

Робота над програмними творами дозволяє майбутньому педагогу музиканту залучатися до чотирьох видів художнього спілкування, що виявляють себе в діалогічній формі: а) внутрішній діалог – індивідуально-особистісний процес, в рамках якого людина намагається зрозуміти основну ідею твору мистецтва, його емоційну будову, осмислити його значення для самовдосконалення й саморозвитку; б) діалог суб'єкта з суб'єктивним об'єктом як ілюзійним партнером (окрім мистецтва в ролі такого партнера може виступати природа, оточуючий світ); в) діалог з квазіоб'єктом, що дозволяє людині доторкнутися до системи цінностей автора, його світовідчуття й життєвого досвіду, спробувати зрозуміти його внутрішній емоційний стан, як емоційний стан іншої особистості, що виражається мовними засобами того чи іншого виду мистецтва; г) діалог уявних партнерів – художніх персонажів (ілюзійна модель реального спілкування)<sup>73</sup>. В набутті мистецького досвіду особливо важливим є внутрішній діалог, під час якого відбувається процес самоусвідомлення особистості. Здатність особистості до художнього спілкування з застосуванням усіх окреслених видів є умовою розвитку їх уяви, образного мислення, фантазійності та засобом вирішення проблем тлумачення й розуміння художніх образів музичних творів, що вивчаються, шляхом успішного виконання професійних завдань у майбутній мистецько-педагогічній діяльності.

---

<sup>73</sup> Каган М.С. Мир обшєннєя. / М.С.Каган; М.: 1988. – 389с.

## 9.2. Важливість рефлексивних дій митця і реципієнта

Рефлексія - це феномен людської самосвідомості, самопізнання, самоосмислення, що передусім характеризується скерованістю, замкненістю або на самого суб'єкта (пізнавально-активну особистість), або на сам процес пізнання (знання про знання, мислення про мислення, пізнання пізнання, свідомість свідомості).<sup>74</sup>

Сила мистецького твору, що спонукає особистість до самопізнання ґрунтується на самопізнавальній установці його творця, яка є надзвичайно важливою і в багатьох випадках фатальною для поетів, письменників, композиторів. Неможливість її уникнення, не переборення її нав'язливої сили виявляється в тому, що митець у власному спостереженні та аналізі життя, націленості на зустріч з новими враженнями постійно намагається пізнавати причинність людської поведінки. Психологічно орієнтована пізнавальна діяльність художника складається з факторів відношення до себе і до людей<sup>75</sup>.

У психології є два напрямки вивчення рефлексії: в першому вона визначається як системоутворюючий фактор організації мислення, в другому - як саморегуляційний механізм особистості. До даного феномену психологи ставляться як до специфічної психічної реальності в теоретичному, експериментальному й прикладному ракурсах і представляють її у вигляді наступних категорій: перехід від інстинкту до думки, принцип організації й розвитку психічних процесів, компонент структури діяльності, рівень ієрархічно організованого мислення, детермінанта творчого процесу, механізм саморозвитку особистості, спосіб здійснення «Я», прийом подолання внутрішніх конфліктів<sup>76</sup>.

Рефлексія – це психічний механізм, що забезпечує існування людської діяльності. Зміст даного феномену не зводиться до мислення, свідомості, самосвідомості, волі або особистісності: у рефлексії відбувається інтеграція всіх психічних функцій заради однієї мети – забезпечення існування діяльності як джерела існування самої особистості.

В освіті рефлексія відіграє важливу роль в усвідомленні суб'єктом діяльності її різноманітних елементів: засобів, існуючих проблем, шляхів їх вирішення, емоційних змін, форм комунікації, методів самоаналізу, тощо. Педагогічна рефлексія в педагогіці вважається багаторівневим утворенням, структура якого включає три компоненти: професійно-діяльнісний, комунікативний та професійно-значущий особистісний<sup>77</sup>. Рефлексія є

<sup>74</sup> Психология: Словарь. - Изд. 2-е, испр. и доп. / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. – 494 с. (с. –340-341).

<sup>75</sup> Тарасов Г.С. О психологии искусства / Г.С.Тарасов // Вопросы психологии.- 1992.- №1-2.- С.105-110.

<sup>76</sup> Виногородський А.М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків ( на матеріалі сприйняття музики) 1990 года: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А.М.Виногородський; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1999. — 20 с.

<sup>77</sup> Морозова Т. А. Формирование педагогической рефлексии как основы профессионального становления будущего учителя : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т.А.Морозова. - Тула, 2003.- 177 с.

невід'ємною частиною мистецького досвіду вчителя, необхідною складовою його гносеологічного компоненту, яка забезпечує процес адекватного сприйняття як самого себе так і учнів.

Здатність до професійної рефлексії - виходу за рамки самої професії, усвідомлення її з позицій соціального, культурологічного знання, з позицій іншості, вироблення відповідних суджень і відношення до неї є необхідною рисою сучасного вчителя музики є його. Даний вид рефлексії є полінауковою категорією, особистісно-професійною якістю, за допомогою якої вчитель, як суб'єкт педагогічної рефлексії, набуває здатності до самоактуалізації, саморозуміння, самоідентифікації, саморегуляції, самооцінки в системах: а) своєї професійної діяльності; б) педагогічного спілкування; в) власної особистості<sup>78</sup>.

Рефлексивні здатності вчителя музики є специфічною ознакою відтворення в його свідомості характерних особливостей музично-педагогічної діяльності, осмислення майбутньої професії та реалізації в ній своїх потенційних можливостей і набутого в спілкуванні з творами мистецтва мистецького досвіду. Рефлексія, як важлива умова зростання професійної майстерності та як професійно значуща особистісна якість майбутнього вчителя музики, є складовою його мистецької діяльності.

### **9.3. *Творчий підхід до вивчення програмних творів з фахової підготовки***

Мистецтву притаманні особливі, найбільш доступні можливості для розвитку художніх здібностей особистості, її інтуїції й фантазії. В спілкуванні з творами мистецтва відбувається художньо-інтелектуальне зростання людини, створюються умови для самопізнання й саморозвитку, на основі минулого індивідуального художньо-естетичного досвіду і розумово-творчої активності визначається мистецька та життєва позиція, що є основною ознакою набуття мистецького досвіду. Художнє спілкування з мистецькими творами здійснюється за участю таких процесів, як сприйняття, уявлення, мислення, розуміння, рефлексія, інтерпретація.

Мистецький досвід є результатом встановлення інтелектуально-емоційного зв'язку «автор - суб'єкт сприйняття». Такий зв'язок, тобто передача інформації про світ, викладеної за законами художніх концепцій, відбувається в процесі художнього спілкування. Необхідним об'єктом цієї передачі є мистецький твір – артефакт мистецького досвіду, а у виконавських мистецтвах (музика, театр) – виконавець. Означена взаємодія розглядається не як односпрямована комунікація, а як двостороннє спілкування, в процесі якого «реципієнт отримує від тексту лише стільки, скільки сам в силу своєї культурної підготовленості здатний надати йому смислу»... Необхідними компонентами для розвитку здатності особистості до художнього спілкування є: ідентифікація героя з власним «Я»; синестезія (взаємодія органів рецепції:

---

<sup>78</sup> Юрова Т. В. Условия развития педагогической рефлексии учителя музыки в процессе повышения квалификации : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т.В.Юрова. - Чита, 2005.- 252 с.

слуху, зору, тощо); асоціативність (коло життєвих та художніх аналогій); часові рецепції (сприйняття у теперішньому часі, порівняння з минулим, уявлення про майбутнє)<sup>79</sup>.

Сприймання музики - це творчий акт «розумових дій», в якому просте й щире переживання вкладеного митцем почуття, є недостатнім, «необхідно ще творчо подолати своє власне почуття, знайти його катарсис, і тільки тоді дія мистецтва виявить себе повністю»<sup>80</sup>; Осягнення музики неможливо здійснювати позаемоційним шляхом, адже саме через емоції відбувається процес художнього пізнання світу<sup>81</sup>. Надзвичайно важливим є активне сприймання мистецтва, що має супроводжуватися процесами художнього спілкування, обговорення, обміну думками зі своїми однокурсниками, а в майбутньому, зі школярами. В цьому виявляється також смисл педагогічного спілкування, яке на уроках музичного мистецтва має «підпорядкуватися законам художньої логіки, мати естетичну природу і спрямовуватися на створення атмосфери колективного естетичного переживання твору. Такий підхід до взаємодії вчителя й учнів на уроці музики дає змогу трактувати цей процес як художньо-педагогічне спілкування, яке розглядається як метод керування музичним сприйманням»<sup>82</sup>. В даному підході інтегруються всі засоби ефективності педагогічного впливу на формування сприйняття музики школярами.

Сприйняття – це перший і обов'язковий етап будь-якого розумового процесу, в ньому відбувається активізація актів «виділення інформативних ознак, їхнього аналізу, порівняння, відбору, абстрагування, запам'ятовування, тощо»... Художнє сприйняття є узагальненим видом духовно-практичної діяльності, що «вимагає не тільки логічного осмислення одержаної інформації, але й потреби усвідомити та інтерпретувати результати суб'єктивного емоційного осягнення образно-символічного змісту твору»... Ступені осягнення художньої образності, такі як емоційно-естетичний відгук, оцінка засобів виразності, асоціативна активність, роздуми, естетична насолода, розкриття змісту, форми, виявляються в основних складових структури художнього сприйняття: первинному ознайомленні з художньою інформацією, її сенсорним розрізненням, аналізі виразно-сміслового значення художньої мови, інтерпретації та естетичній оцінці художнього смислу твору. В формуванні мистецького досвіду необхідно досягнути високого рівня його художнього сприйняття, що є «сприйняттям-мисленням», «переживанням-усвідомленням», в якому органічно пов'язуються інтелектуально-логічні та емоційно-почуттєві акти художньо-пізнавальної діяльності, відбувається

<sup>79</sup> Борев Ю.Б. Эстетика. / Ю.Б. Борев; 4-е изд., доп.- М.: Политиздат, 1988.- 496 с. С.160-162.

<sup>80</sup> Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семёнович Выготский; 3-е изд.- М.: Искусство, 1986.- 573 с.

<sup>81</sup> Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 335 с. – Библиогр.: с. 326-333.

<sup>82</sup> Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: Навчальний посібник. / О.Я.Ростовський; К.: ІЗМН, 1997. – 256 с.

передача творчого задуму, «зустріч» з митцем, осягнення глибинного смислу мистецтва.<sup>83</sup>

#### **9.4.Обов'язковість залучення історичної свідомості**

Повноцінна реалізація дієвості музики можлива за умови розвитку історичної свідомості особистості (обов'язкове знайомство з біографічними даними автора, стилістичними характеристиками епохи, в якій творив композитор) та залучення результатів розвитку художньої культури (інтеграція мистецтв), наведення асоціативних зв'язків з оточуючим простором, застосування образного мислення, пошуку відповідних сюжетів із власного життя. На таких засадах музичне сприймання сприяє загальному вдосконаленню та самовдосконаленню особистості, позитивно позначається на усіх сферах її життєдіяльності.

#### **9.5.Інтерпретація**

Музична інтерпретація є «музично-виконавською герменевтикою», що проходить свій шлях від технологічної підготовки до художнього становлення виконавця, його творчої самореалізації й розкриття сутнісних індивідуальних особливостей та примноження духовного потенціалу<sup>84</sup>. Інтерпретації – це акт духовної діяльності, існування музичного твору в саморозвитку: «в діяльності та через діяльність окремої людини»<sup>85</sup>. У вузькому розумінні – це виконавське трактування, що є результатом творчої діяльності виконавця й містить у собі бачення, прочитання і тлумачення твору, а в широкому – це безпосереднє сприйняття твору мистецтва<sup>86</sup>. Як специфічна форма мистецької діяльності майбутнього вчителя музики, інтерпретація також визначає специфіку формування його мистецького досвіду, сприяє розкриттю змісту музичних творів через осягнення авторського задуму й втілення особистісних смислів, відчуттів, світосприйняття та світоусвідомлення.

Ядром фахової підготовки майбутнього вчителя музики є робота над програмним репертуаром, якість якої повністю залежить від виховання ставлення до мистецьких творів, як до засобу ментально-емоційного світо- і самопізнання, від навчання майбутніх учителів музики рефлексувати над особистим духовним і життєвим досвідом у процесі художнього сприйняття,

---

<sup>83</sup> Рудницька О. П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти // Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с. – С. 36-55

<sup>84</sup> Корженевський А.Й. До питання про специфіку мислення музиканта-виконавця. / А.Й. Корженевський; К.:Музична Україна, 1981.- С. 29-40. (Питання фортепіанної педагогіки та виконавства).

<sup>85</sup> Чернявська М. Н. Аксиологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд.мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» - К.: КГК, 1996. - 21 с.

<sup>86</sup> Корыхалова Н. Інтерпретація музики. / Н.Корыхалова; Л.: Музыка, 1979.-208с.

здійснювати глибинний аналіз-інтерпретацію творів, що вивчаються в процесі осягнення фахових дисциплін.

### **9.6.Методичні прийоми набуття мистецького досвіду**

Мистецький досвід, є унікальним досвідом, єдиною в культурі сферою, де мова має власне значуще буття, власний «дім», досвідом, в якому створюються умови для здійснення художнього трилогу: виникнення третього учасника спілкування не просто як посередника, а як ще одного «Ти». Таким третім учасником є художня мова, якій притаманна іманентна логіка актуалізації власних можливостей. Художнє спілкування - це, перш за все, спілкування з мовою як такою, це актуалізація однією сутністю двох інших і, в той же час, самоактуалізація цієї сутності, «взаємне породження»<sup>87</sup>.

Визнання музичної мови вагомою дійовою особою в здійсненні художнього трилогу, вивчення її семантичних особливостей у фаховій підготовці музиканта-педагога є засобом утворення особливої системи відношень «майбутній учитель музики - музичний твір», яка має активно сприяти розвитку музичного мислення, зростанню професійної майстерності студентів, формуванню мистецького досвіду. Даний методичний прийом також розвиває здатність студента до безпосереднього сприймання музики та музичної мови розчленовано, з одночасним художнім поєднанням у свідомості усіх її деталей та складників.

Важливим методичним прийомом вважається розвиток художньої емпатійності. Емпатія, як «психологічний механізм», «перенесення», «вживання», «перевтілення», «ідентифікація» розглядається в працях сучасних науковців переважно в контексті художньої творчості. Є.Басін підкреслює, що вона відноситься до найважливіших здібностей особистості, які стимулюють творчу активність, розвивають художнє мислення, розширюють гуманістичні цінності<sup>88</sup>. Виникнення емпатії пов'язане зі специфічністю музичної мови, яка регулює й динамізує процес емоційної віддачі, загостреності сприйняття, здійснює пізнавальну і креативну функції, тим самим, сприяє процесу пізнання музичного мистецтва, впливає на сприйняття і розуміння як себе, так і інших людей.

Розвиток у майбутніх учителів музики здатності до художньої емпатії дозволить йому сприймати музичні твори, що вивчаються, з високим рівнем чуттєвості до авторських почуттів і настроїв, з особистим переживанням і присвоєнням життєвого досвіду композитора. Саме тому, емпатії потрібно навчати, формувати здатність до неї, тренувати її.

### **9.7.Роль інтуїції в осягненні художнього образу**

Пізнання мистецтва може проходити двома шляхами: інтуїтивним і логічним. Мистецтво визначається як лірична інтуїція, що не пов'язана з

<sup>87</sup> Лехциер В. Неизбежность трилога. / В.Лехциер; Введение в феноменологию художественного опыта. Монография. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2000. – 235 с.

<sup>88</sup> Басин Е.Я. Творчество и эмпатия. / Е.Я.Басин; // Вопросы философии. 1987, №2. - С.54-66. (Москва «Наука»)

моральністю та істиною, не підпорядкована жодним правилам - це вираження почуттів, яке спирається на акт уяви<sup>89</sup>.

### **9.8. Вчитель музики – джерело мистецької енергії**

Мистецький досвід майбутнього вчителя музики має стати підґрунтям особливої форми його життєдіяльності – мистецько-педагогічної діяльності, спектр якої є надзвичайно об'ємним і охоплює:

- педагогічну діяльність (навчання дітей музиці, безпосереднє проведення уроків музики);
- концертмейстерська діяльність (акомпанування хоровому колективу, солістам, різноманітним складам ансамблів, хореографічним колективам);
- хормейстерська діяльність (організація та керуванням шкільним хором);
- художньо-творча діяльність (створення художніх колективів, безпосередня участь у них, аранжування музичних творів, режисура шкільних свят, позакласних заходів);
- вокальна чи інструментальна сольна діяльність (ілюстрація музичних творів у частині уроку «Слухання музики», концертні виступи, виконавська практика);
- позакласна просвітницька діяльність (відвідування та обговорення з учнями філармонійних концертних програм, драматичних вистав, лекторіїв, тощо).

Для здійснення мистецької діяльності обов'язковим є внутрішній поштовх, що виражається в «чіткому і самоусвідомленому чи несвідомому прагненні: я можу (хочу, спробую, намагатимусь) зробити краще (цікавіше, швидше, ефективніше)»<sup>90</sup>. Окрім внутрішнього поштовху, мистецьких здібностей, обдарувань, системи необхідних знань для розуміння семантики художньої мови різних видів мистецтва, умінь і навичок реалізації творчих завдань, вчитель музики має володіти високим рівнем особистісної культури, в якій пропорційне співвідношення духовної і технологічної сторін професійної майстерності дозволяє мистецькій діяльності бути найвищим проявом творчості. Конкурентоспроможність музиканта-педагога залежить від наявності в нього потягу до самопізнання та самовдосконалення, набутих під час навчання мистецьких знань, зосередженості на повноцінному використанні власного творчого потенціалу.

### **Музичні твори для слухання**

1. Д.Шостакович [https://www.youtube.com/watch?v=p8\\_BNEUwNwM](https://www.youtube.com/watch?v=p8_BNEUwNwM)

---

<sup>89</sup> Кроче Б. Эстетика как наука о выражении и общая лингвистика./ Б.Кроче; М.: 1920.- 18 с.

<sup>90</sup> Станіславська К.І Мистецька діяльність як найвищий прояв творчості / К.І.Станіславська // Матеріали конференції «Творчість у контексті розвитку людини». Культурна асоціація «Новий акрополь». К.: 2003. - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://www.newacropolis.org.ua/theses/e3f5b18a-0abd-452e-96e2-3ec75bfdebb1>



2. М.Скорик [https://www.youtube.com/watch?v=hMU8p8\\_zmi8](https://www.youtube.com/watch?v=hMU8p8_zmi8)
3. Е.Сати <https://www.youtube.com/watch?v=oOTpQpoHHaw>
4. <https://www.youtube.com/watch?v=Z0PMq4XGtZ4>
5. Дж.Пуччіні <https://www.youtube.com/watch?v=9fYvVRLPVcs>
6. Maria Callas -Donizetti- Lucia di Lammermoor -Il dolce suono  
<https://www.youtube.com/watch?v=-MSSi-iysCA>

## РОЗДІЛ 4

### ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

#### 4.1. Підготовка та проведення мистецько-освітніх заходів

Важливим чинником впровадження розробленої методики формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики є проведення мистецько-освітніх заходів під загальною назвою «Музика як засіб пізнання світу». У відповідності до застосування методу навчання на шедеврах доцільно також проводити заходи, які дозволяють глибинне осягнення студентами лише одного музичного твору, наприклад Сюїти в старовинному стилі Альфреда Шнітке. Особлива увага майбутніх учителів музики має звертатись на те, що музика відкриває свою сутність особистостям, які намагаються її зрозуміти, сприйняти не відсторонено, а за допомогою внутрішнього розумового та емоційно осмисленого переживання, що основним завданням студентів є не просто спроба послухати музику, а сприйняти її на художньому рівні – максимально розкрити авторський задум через особисте переосмислення та переломлювання, виявити ставлення до неї як до носія певної закодованої композитором інформації, порівняти її з власним життєвим досвідом. У вступній лекційній частині варто процитувати вислови О.Рудницької щодо розкриття змісту художнього сприйняття, де зокрема доводиться, що даний феномен можна уявити у вигляді сходів [242, с.102]. Спілкування непідготовленого реципієнта з художнім твором схоже на виконання інструментальних творів відомих композиторів малорозвиненими учнями, для яких музична мова є незрозумілою, замість неї виходить бурмотіння, від ясної думки залишаються скупі обривки, замість сильного почуття – «немічні потуги», замість глибокої логіки – «наслідки без причини», замість поетичних образів – «схематична проза» [186, с.17]. Слухач перш за все має бути знавцем історичних відомостей про автора твору, бути готовим до спілкування з художньою мовою, до розкодування засобів її виразності, жанрово-стильової атрибутики, до розуміння, як процесу особистісного пошуку художнього смислу, вираженого у формі значень мистецького твору. Пропонуємо уривок з вступної частини, яка дозволяє рецептивне настроювання студентів на сприйняття даного твору.

#### Сценарій відкритої виховної години із циклу «Музика як засіб пізнання світу»

*(Уривок з тексту лекції)*

Сьогоднішня наша зустріч присвячена музиці, яка, і про це можна сказати впевнено, нас усіх по-справжньому об'єднала. Але не тій музиці, про яку співається у вищезгаданій пісні. Мова йде про класичну, або, скористуємось перекладом, «зразкову» музику. Саме такою її називають через те, що вона має досить поважний вік, є високим, найзагадковішим мистецтвом ...

Музика є справжньою машиною часу, адже, слухаючи твори композиторів минулих століть, ми за допомогою своєї власної уяви і фантазії можемо

поринути в атмосферу саме тих часів, відчуті дух епохи, у якій творив композитор - від розміреності, поступовості XV-XVI століття - до нестримності та шалених ритмів минулого двадцятого...

За допомогою музики також можна вивчати історію. Згадаємо музично-драматичні твори історичної направленості (опери Чайковського, «Мазепа», «Орлеанська діва», тощо), вивчати менталітет та національні риси народів світу, адже музика кожного окремого народу має свої яскраві особливості: хіба можна не відрізнити, скажімо, російську і угорську музику, бразильську і німецьку, абсолютно не маючи потреби у перекладачах. Отже, як невеликий висновок, слід зазначити, що музика, як і мистецтво в цілому, являється засобом пізнання світу.

Але не для всіх. В першу чергу музика відкриває свою сутність тим, хто намагається її зрозуміти, сприйняти не відсторонено, а за допомогою внутрішнього емоційного та розумового, осмисленого переживання. Тому, основним завданням нашої сьогоденної зустрічі буде спроба не просто послухати музику, яка буде звучати, а спроба сприйняти її на художньому рівні, спроба зрозуміти, розкрити авторський задум і по-своєму його переосмислити. Кожен художній твір має в наявності інформацію, закладену автором, закодовану ним, інформацію, яку ми з вами, як «реципієнти» маємо сприйняти, зрозуміти, переосмислити, обговорити. Художнє сприйняття твору можна уявити собі у вигляді сходів: сприймаючий, маючи відповідну підготовку, може пройти цей шлях повністю і досягнути вершини, повноти авторського задуму, може залишитись на середині, або ж не піднятися вище першого поверху. Можна залишитись на рівні найпростішого емоційного задоволення від упізнання звичних і простих для сприйняття образів, однак, можна сягнути високої душевної напруги, потрясіння, катарсису. Це вдається лише тим, хто намагається сягнути пізнання глибинного змісту мистецького твору. Сприйняття повинно бути мисленням, переживанням і усвідомленням.

Для того, щоб бути готовим сприйняти музичний твір, написаний композитором-класиком, (тепер ми уже знаємо, що цей твір буде виконуватись, можливо, навіть через 100 і більше років, можна навіть сказати, що він вічний, адже має велику духовну і художню цінність), потрібно перш за все бути готовим до розуміння. Що складає «розуміння» музичного твору? Обов'язково: розуміння значення художньої мови, засобів її художньої виразності, жанрово-стильової атрибутики мистецтва, історичних відомостей про автора твору та ін. Але розуміння – це процес особистісного пошуку художнього смислу, вираженого у формі значень мистецького твору.

Сприйняття художнього твору непідготовленим реципієнтом схоже на виконання інструментальних творів відомих композиторів малорозвиненими учнями. Цитую видатного педагога-піаніста Г.Нейгауза: «Музична мова їм незрозуміла, замість мови виходить бурмотіння, замість ясної думки – скупі її обривки, замість сильного почуття – немічні потуги, замість глибокої логіки – «наслідки без причини», замість поетичних образів – «схематична проза». Подібними є і результати художнього сприймання музики окремими

слухачами, не підготовленими достатньою мірою до спілкування з високим мистецтвом.

Отже, перейдемо до історичних відомостей:

АЛЬФРЕД ГАРРІЄВИЧ ШНІТКЕ

(1934–1998). Один із найвидатніших радянських композиторів, але термін «радянський» не зовсім відповідає його творчості, можливо, лише за часом проживання його можна так назвати. Творчості Шнітке притаманна увага до глобальних проблем сучасності, до долі людства і людської культури. У його творах знайшли відображення резонанс і трагізм атомного бомбардування, боротьба зі злом на всій земній кулі, моральні катастрофи людської зрадливості, заклики до добра, протести проти зла і байдужості.

Музика Шнітке надзвичайно складна для сприймання. Але не вся. Ми почнемо знайомство зі Шнітке зовсім з іншого боку його творчості, яку навіть називають іншим полюсом Шнітке. Композитор створив багато музики до кінофільмів («І все-таки я вірю», «Агонія», та інші), яка завжди мала свій особливий і особистий смисл і зміст.

Що ж таке сюїта? Це слово має французьке походження і буквально означає послідовність, ряд. Це один із різновидів музичної форми, яка має багато частин, об'єднаних одним змістом. Частини, як правило, відрізняються за характером, ритмом, темпом і в той же час можуть мати тональну єдність, що не є обов'язковою умовою. На відміну від сонатної форми, сюїта є більш вільним музичним жанром.

Йдемо далі: старовинний стиль. Ми вже говорили про розміреність старовинної музики, отже все сказане є наявним.

Уявіть собі - подорож по замку...

Вашій увазі представляється живе виконання, яке одночасно є і слуханням і спогляданням.

I частина. *Пастораль* (від фр. – пастушиний). Перше значення пасторалі – це опера, пантоміма або балет, написаний на сільську тематику, з ідеалізованим зображенням сільського життя, природи. Пастораль зародилась під впливом античної поезії Вергілія, Петрарки, Боккаччо. (Моцарт писав пасторальні опери: «Бастьєн і Батьєнна», також їх писали Глюк, Люллі, Рамо). Друге значення пасторалі - вокальний або інструментальний жанр пасторального характеру. Деякі вокальні чи інструментальні пасторалі пов'язані із зображенням Христа, як доброго пастиря (Й.С. Бах «Ти, Пастух Ізраїлю»).

II частина. *Балет* – вид сценічного мистецтва, спектакль, зміст якого втілюється у музично-хореографічних образах. У XIV столітті в Італії всередині змішаного дійства досить вагоме місце отримувала світська музика танцювального характеру. Разом з цим, під впливом музикантів-практиків і теоретиків, танець перетворювався на професійне мистецтво. У кінці XV століття балет входив до мистецьких дійств, створених відомими художниками і поетами. Відомий факт, що Леонардо да Вінчі малював костюми для танцювальників і винаходив сценічні ефекти для святкувань та прийомів одного із міланських герцогів. Музику нашого «Балету» із Сюїти в

старовинному стилі А.Шнітке також можна уявити собі як велике свято перед уявним палацом.

III частина. *Менует* - (від фр. - маленький крок).

IV частина. - біг, біготня, швидка течія, форма поліфонічної музики, її вершина, що базується на імітаційному викладенні теми у різних голосах. Фуга увібрала в себе все багатство засобів поліфонії. Змістовий діапазон фуґи практично необмежений, однак у ній завжди переважає інтелектуальність. *Фуґа* – це завжди емоційно насичений твір, що виконується зі стриманою виразністю.

V частина. – (актор, граючий за допомогою лише тілесних рухів), мистецтво виражати почуття і думки за допомогою міміки і жестів. Це вид театрального дійства, що супроводжувався музикою, в якому художній образ створюється без допомоги слова, засобами виразних рухів, жестів, міміки. У стародавньому Єгипті та Римі такі пантоміми користувались широкою популярністю. Пантоміми відіграли велику роль у формуванні таких жанрів як опера і балет.

Програма наша буде побудована таким чином: спочатку ми познайомимось з окремими частинами циклу, попереднього з'ясувавши все, що стосується їхніх історичних та стильових особливостей, а потім прослухаємо твір від початку до кінця, повністю поринувши у світ прекрасної музики А.Шнітке.

*Обговорення.*

Пам'ятаємо що завданням «реципієнта» являється здатність «увійти» в систему художнього мислення автора і виробити своє ставлення до мистецького явища, проявити власну індивідуальність, що створює необхідні умови для розуміння мистецтва.

У мистецтві людина шляхом емоційних переживань пізнає світ, оскільки мистецтво є емоційним пізнанням. Після програвання твору частинами необхідно досягнути як «зовнішній шар» мистецького твору – форму, її обсяг, характер тематики, настроїв, зафіксувати окремі художньо досконалі засоби художньої мови – ритмічні побудови, виразність, інтонація). Поступово, з кожною новою демонстрацією твору межі таких фрагментів розширюються, поглиблюється їх усвідомлення, відбувається намагання проникнути у «внутрішній шар» твору, зрозуміти закладений у ньому смисл. З цією метою наступне виконання твору буде цілісним.

Освоєння виразно-сміслових значень художньої форми характеризується прагненням реципієнта як найточніше «прочитати» текст твору, декодувати його.

Входження у світ мистецтва завжди пов'язане з високою духовною активністю сприймаючого, проявами його світогляду, інтересу до різних питань культурного життя. Аналіз сприйнятого сприяє формуванню життєвих установок реципієнта, орієнтує систему його ставлення до навколишнього світу, розширює світогляд, збуджує пошукову діяльність, передбачає наявність фантазії, пам'яті, сили уяви.

І лише тоді буде зрозумілим, про що говориться у творах мистецтва, лише тоді твори мистецтва зможуть зробити багатшим ваше життя, а можливо і повністю змінити його...

У формуванні мистецького досвіду майбутніх учителів музики доцільним є створення в навчальному закладі мистецько освітнього середовища, що передбачає підготовку та проведення літературно-музичних вечорів, присвячених Міжнародним дням музики та театру. Метою даних заходів має бути збільшення об'єму та якості знань студентів про музичне та театральне мистецтво, творче застосування цих знань, залучення майбутніх учителів музики до концертної діяльності. Сценарії проведення літературно-музичних вечорів мають створюватись самими студентами, що є однією із форм їхніх індивідуальних творчих завдань. Приклади подібних сценаріїв пропонуються вашій увазі.

### **Сценарій музично-літературного вечору, присвяченого Міжнародному дню музики**

*Прикрашена сцена, журнальний столик, квіти, запалені свічки, двох  
ведучих, мікрофон.*

*Звучить Соната №14 Л. Бетховена (Місячна) І ч..*

#### **Вед.1.**

Добрий день, шановні друзі. Ми сьогодні зібрались у цій залі, щоб відзначити надзвичайне свято – День музики.

#### **Вед.2.**

Музика... ти сильніше від усіх видів мистецтв впливаєш на внутрішній світ людини, ти здатна приносити насолоду, або, навпаки, спонукати до роздумів, відкривати невідомі раніше сторінки життя, ти здатна виражати ті почуття, які неможливо виразити за допомогою слів.

#### **Вед.1.**

А чи можемо ми уявити собі життя, в якому взагалі не було б музики? (*В цей час виключається музичний фон*). Життя, де б з теле- чи радіоприймачів звучали тільки сухі розповіді про економіку, перманентні сварки політиків...

На думку дослідників, перші музичні інструменти з'явилися одночасно з виникненням мови, а це означає, що мова слів і музична мова формувались паралельно, доповнюючи і збагачуючи одна одну.

#### **Вед.2.**

Але ж були і такі часи, коли музики взагалі не існувало... була тиша, яка переривалась співом птахів і людина під впливом саме цього прекрасного явища раптом теж, заспівала...

На сцені вокальний гурт «Домінанта». «Кам'яна елегія». (*Із репертуару «Пікардійської терції»*).

#### **Вед.1.**

Музика – це своєрідна «машина часу». Слухаючи музику композиторів різних часів та стилів, ми можемо поринути в атмосферу минулих століть, а,

додавши трішечки фантазії та уяви, відчути себе поряд з Й.С.Бахом, що неперевершено імпровізує на органі (*звучить уривок із Токати і фуги ре мінор*), поринути у світ революційних подій, слухаючи музику Бетховена (*звучить уривок із 9-ї симфонії Бетховена*), пригадати приємні хвилини із свого власного життя, а декому помріяти про них під «Весільний марш» Ф.Мендельсона (*звучить марш*), або ж покружляти під музику неперевершеного короля вальсу Йогана Штрауса (*звучить уривок із вальсу «Весняні голоси»*).

**Вед.2.**

Ми пропонуємо Вам завітати у XVIII століття. До Італії.

**Джованні Батіста Перголезі. «Якщо кохаш».** На сцені викладач музично-педагогічного факультету Марія Ч.

**Вед.1.**

*(Звучить музика П.І.Чайковського. Зовсім тихо.)*

Найскладніша сфера професійного музичного мистецтва – це класична музика. Слухати її нелегко, вона потребує особливого зосередження та інтелектуальної підготовки. Однак це не означає, що світ класичної музики недосяжний. Щоб увійти в нього слухачу необхідно мати лише бажання, і тоді він з подивом відчує, що твір, написаний багато років назад, розповідає про його власні почуття і надії, нібито композитор зміг зазирнути в душу людини, якої він ніколи не бачив. (*Музика виключається.*)

*(Виолончелістка Світлана С. виходить на сцену, готується.)*

**Вед.2.**

*2 такти вступу і починається текст.*

Воспоминания Максима Горького о виолончели.

«Из окна вместе с теплым паром струился на улицу необыкновенный звук, точно кто-то очень сильный и добрый пел, слов не слышно было, но песня показалась мне удивительно знакомой и понятной... Я сообразил, что играют на какой-то скрипке чудесной мощности и невыносимой силы – потому что слышать её было почти больно. Иногда она пела с такой силой, что казалось весь дом, дрожит, и гудят стёкла в окне. Капало с крыш, из глаз у меня закапали слёзы»...

*Звучить виолончель.*

**Вед.1.**

У виконанні студентки першого курсу Світлани С. ви прослухали «Циганську пісню» **Антоніна Дворжака**. Концертмейстер Тетяна Г.

**Вед.2.**

*(Включається фон. Музика П.Чайковського. Дуже тихо.)*

Музику завжди потрібно слухати так, ніби чуєш її вперше! Але ніхто не слухає її з цим почуттям, слухання музики перетворили просто на приємне проведення часу: люди звикли до цього дива і від того, нікому не приходить думка – дивуватися...

Без музики земля – пустий, недобудований будинок, в якому ніхто не живе.

**Вед.1.**

*(Фон виключається.)*

**Борис Міхеєв. Тараторка з «Російського зошита»** в обробці Наталії К. Виконує викладач музично-педагогічного факультету, солістка вінницької обласної філармонії, лауреат Міжнародного конкурсу Наталія К.

**Вед.1.**

Кажуть, що людство поділяється на дві частини: ті, хто від першої зустрічі з оперним мистецтвом назавжди залишаються його палкими прихильниками і шанувальниками і ті, кому опера не подобається. Ми бажаємо, щоб від сьогоднішньої зустрічі з оперною музикою у вас залишились найкращі спогади. **Сегідилья з опери Ж.Бізе «Кармен».** Співає Марія Ч. Концертмейстер Тетяна Г.

**Вед.2.**

Хореографія – це вид мистецтва, який не міг би існувати, якби не було музики. Музика є невід’ємною частиною танцю, саме вона визначає його характер, настрої і навіть швидкість. Ми запрошуємо до виступу учасників ансамблю танцю «Фуете». **Хореографічна композиція «Дві троянди».**

**Вед.1.**

О, Музыка!  
Ты – дивный свет,  
Несущий душам просветленье!  
И пусть покоя в жизни нет –  
Но есть святое вдохновенье!  
Когда-нибудь рассеют тьму  
В душе Божественные звуки.  
О неподвластные уму,  
Любовь и музыканта руки!...

**Луїс Бонда. Ранок після карнавалу.** Виконує студент третього курсу Олексій К.

**Вед.2.**

*(Звучить «Аве Марія» Ф.Шуберта)*

А зараз, знову використавши музику як «машину часу», ми поринемо з вами у світ свого дитинства і спробуємо пригадати найтепліші інтонації найпершої музики в житті людини.

Мамо, чи пам’ятаю я твою колискову...  
Мамо, твій голос – мого життя – найкращий оберіг.  
(Виключається фон).

**Звучить «Пісня про матір» І.Поклада у виконанні Катерини В.**

**Вед.1.**

Існує категорія музикантів-виконавців, які, завдяки своєму таланту та працездатності досягають досконалості у володінні технікою гри на музичному інструменті. Їхнє мистецтво нерозривно пов’язане з артистичним натхненням та надзвичайною технічною майстерністю. Сильний, сміливий, талановитий – саме таке значення має італійське слово «віртуоз».

Виступає дипломант та Лауреат Міжнародних конкурсів Володимир С.

**Гальяно. «Вальс для Марго».**

**Вед.2.**



«Из наслаждений жизни –  
Одной любви музыка уступает.  
Но и любовь – мелодия!» А.С.Пушкин.

Музика і кохання... скільки музичних творів народилось під впливом нестримного почуття – любові, скільки мелодій то втішали серце закоханої людини, то, навпаки, доводили її до справжнього розпачу... Сила музики в тому, що вона здатна зробити пам'ять про любов більш солодкою, ніж сама любов...

**На сцені Ірина Б. з піснею «Напишу листа».**

**Вед.1.**

*(Легкий джазовий фон).*

У двадцятому столітті в музику стрімко увірвався новий стиль, стиль, що виник на основі поєднання європейської і афро-американської музики. Здавалось, що ця музика перекреслювала всі уяви про прекрасне, які віками господарювали в композиторській творчості та у фольклорі Заходу.

Ця незвична музика з такою ж незвичною назвою ДЖАЗ з неймовірною швидкістю поширювалась містами Америки та Європи. Ніякі форми опору цьому «несамовитому прибульцю» із Нового світу не могли зупинити його ходу.

Сьогодні впливу джазу підкорена багатомільйонна аудиторія на усій земній кулі.

**Виступ Джазового гурту «Диксиленд».**

**Вед.1.**

Ще дещо з історії. У 69-х роках минулого століття, у Ліверпулі відбулась зустріч чотирьох молодих музикантів. Ця зустріч стала фатальною для всіх, адже з того самого часу людство захворіло на невиліковну хворобу, назва якої – бітломанія!

**Зустрічайте: Інна Р. та Віталій С. з піснею із репертуару Бітлз.**

**Вед.1.**

Сьогоднішній літературно-музичний вечір ми б хотіли завершити піснею, яку нещодавно визнано найкращим хітом ХХ-го століття.

**Вед.2.**

Тож нехай у нашій залі, неначе шквальний вітер, звучить несамопитий голос Фреді Меркурі. І тільки завдяки музиці буде продовжуватись шоу, буде продовжуватись життя!

**Вед.1.**

Будь же нашим хранителем, музика! Не залишай нас! Частіше збуджуй наші душі! Надихай на нові злети, надихай нас на творчість і життя!

*(На сцену виходять усі учасники концерту, звучить пісня гурту Queen The show must go on.)*

**Вед.2.**

Ми дякуємо всім за увагу. До нових зустрічей!

## Сценарій музично-літературного вечору, присвяченого Міжнародному дню музики

*Сцена прикрашена квітами, за столиком двоє ведучих.*

*Звучить трек №3 із альбому «Суперсиметрія» «Океану Ельзи» - «Для тебе»  
(як фон).*

**Вед.1.** Добрий день, шановні друзі.

**Вед.2.** Першого жовтня весь світ відмічав Міжнародний день музики, мистецтва, яке оточує нас повсякденно, всюди і скрізь – у побуті і в праці, в дальніх походах і дружніх зустрічах. Звуки музики супроводжують нас на протязі всього життя. Зі слів Фрідріха Ніцше: «Без музики життя було б – помилкою!»

**Вед.1.** Світ музики по-справжньому безмежний. Він охоплює різні епохи історії, різні верстви населення, різні, але дуже схожі між собою національні традиції. Прекрасні творіння класичного мистецтва живуть століття, не втрачаючи своєї свіжості. Вони відібрані людством із сотень і тисяч зразків і увійшли до золотого фонду світової культури.

**Вед. 2.** Видатні музиканти минулого намагалися залучити якомога більшу кількість людей до пізнання великого мистецтва музики, без розуміння якої - життя, позбавлене краси, стає чимось механічним та похмурим.

**Виключається фон.**

**Вед.1.** Кожен з нас на протязі свого життя обирає свою музику, віддаючи перевагу тому чи іншому музичному жанру.

**Вед.2.** Чи пам'ятаєте ви свою першу музику? Найлагіднішу, найтеплішу, мамину пісню? Все починається з матері і музика вперше приходиться до нас з маминою колисковою.

**Вед.1.** Ігор Поклад, вірші Юрія Рибчинського. Пісня про матір.

Виконують студенти четвертого курсу музично-педагогічного факультету Лілія Б. та Оксана Р. Концертмейстер Наталія В.

**Вед.1.** Вік народної музики визначається століттями. Кращі творіння народного мистецтва, зокрема пісні народів світу, так само безсмертні, як і визнані твори композиторів-класиків.

Музичний календар цього року нагадує нам про досить видатну подію для нашої держави і, найбільше для нас, вінничан. У цьому році ми відмічаємо річницю з дня народження нашого видатного співвітчизника, композитора, хорового диригента, неперевершеного творця обробок українських народних пісень.

**Вед.2.** У виконанні вокального ансамблю музично-педагогічного факультету прозвучить найвідоміший твір Миколи Дмитровича Леонтовича «Щедрик».

**2.М.Леонтович Щедрик.**

**Вед.1.** Для того, щоб уміти сприймати музику, слід зрозуміти її специфіку, зрозуміти, яким чином музичні звуки відображують життя. Чи можемо ми зрозуміти мову музики так, як ми розуміємо мову літератури або конкретні образи живопису?

**Вед.2.** Слід підкреслити, що музика багато в чому відрізняється від інших видів мистецтва, вона користується засобами суто емоційного впливу, звертається і проникає в почуття і переживання людей.

**Вед.1.** Саме у такому проникненні в душу людини і є особлива сила музики. «Якби все, що відбувається в душі людини, можна було б передати словами, - музики не було б на світі».

**Вед.2. Фредерік Шопен. Етюд. Виконує студент другого курсу Валерій Ф.**  
*Включаємо Каприс №24 Н.Паганіні.*

**Вед.1.** *(Після прослуховування трьох варіацій).* Ще одна сторінка музичного календаря – річниця з дня народження видатного італійського скрипаля Ніколо Паганіні.

**Вед.2.** Особистість Паганіні, його біографія – надзвичайні. На протязі століть дослідники намагаються знайти розгадку його феномену. Ференц Ліст так писав про нього: «Нічия слава не зрівняється з його славою, не зрівняється з його іменем... Другого Паганіні не буде ніколи. Таке поєднання колосального таланту і особливих обставин життя, які піднесли його на вершину слави, - єдиний випадок в історії мистецтва».

**Вед. 1.** Спробуємо, хоча б на декілька хвилин, слухаючи музику Паганіні, уявити образ цього несамого скрипаля-віртуоза з його приголомшливою технікою.

*(Голосно вмикається каприс. Варіації 4-6)*

**Вед. 1.** У цьому році світ відзначає річницю з дня смерті видатного німецького композитора, піаніста, диригента Й. Брамса. В своїй творчості Брамс із захопленням звертався до народної музики, майстерно використовуючи народні мотиви у своїх творах. У виконанні студенту першого курсу Андрія Х. послухайте Угорський танець №5 Й. Брамса. Концертмейстер Тетяна З.

**Вед.2.** Цим номером нашої програми ми починаємо справжній парад виступів першокурсників музично-педагогічного факультету. Всі ми радо вітаємо нових студентів нашого навчального закладу і бажаємо їм примножувати своєю творчістю славу нашого університету.

**Вед.1. На сцені Андрій Х.**

**Вед.1.** Вокальна музика – це багатогранна і різноманітна сфера музичного мистецтва. Слухаючи вокальну музику, ми у нерозривному зв'язку сприймаємо три художніх компоненти: поетичне слово, вокальну мелодію і інструментальний акомпанемент. Саме злиття цих трьох складових, створює єдиний, цілісний художній образ.

**Вед.1.** Щаслива та людина, яка розуміє мову музики. Нехай ми далеко від тих, кого любимо, від своїх друзів, нехай заблукали у темному лісі розчарувань і самотності, але, як тільки почуємо звуки музики, ми відчуваємо, як ці звуки несуть до нас чийсь пристрась і тугу, що ті люди, з якими ми розлучені, знову з нами. Звуки говорять нам про них, ми усім серцем відчуваємо, що і вони сумують за нами і що розлуки – не існує.

**Вед.2. Астор П'яццола Ностальгія. Виконує інструментальне тріо у складі Наталії С., Світлани С. та Тетяни Г.**

**Вед.1.** Важливою особливістю багатьох класичних мелодій являється їх національна самобутність. Кожна нація, віками культивуючи і вдосконалюючи народні пісні, виробила свій особливий характерний тип мелодії, улюблені мелодичні побудови. У найкращих пісенних мелодіях по-своєму виражається національний дух країни, характер її народу.

**Вед.2. На сцені вокальний ансамбль студентів другого курсу.**

“Розпрягайте хлопці коней”.

**Вед.1.** Уже стало традицією включати до нашої концертної програми твори видатного українського поета-гумориста Павла Глазового, особливо це буде доречно сьогодні, адже тема наступної гуморески безпосередньо торкається теми нашої зустрічі.

**Вед.2. Павло Глазовий. Про культуру і халтуру. Читає Костянтин Г.**

8. Гумор.

**Вед.1. На сцені студентка другого курсу Ольга М. з піснею «Намалой». Зустрічайте.**

**Вед.2.** Наш концерт триває і ми знову запрошуємо на сцену першокурсницю. Східний танець.

**Вед.2.** У цьому році ми відзначаємо ще декілька визначних дат у музичній культурі нашої країни. 75 років тому народився народний артист України Анатолій Солов'яненко, свій 60-ти літній ювілей святкує народна артистка України Ніна Матвієнко, видатні майстри музичного мистецтва, золоті голоси України. Значне місце у їх творчості займала українська народна пісня.

**Вед.2.** «Пісня виповідає простими словами найглибші, сердечні бажання, показує їх не як бажання, а як дійсність... Пісня радує, а глухе почуття дійсних життєвих клопотів на хвилю уступає на бік, впливає сльозами, не гіркими, - але такими, що облегшують душу». Іван Якович Франко.

(Без оголошення). Виходить на сцену, співаючи «Душі криниця». «Туман яром».

**Вед.1.** Ви прослухали українську народну пісню у виконанні ансамблю української пісні «Душі криниця».

**Вед.2.** У пісні, немов у дзеркалі відображується життя, таке різноманітне, таке наповнене переживаннями і почуттями, сумом і радістю, роздумами і щастям.

**Вед.1.** «Вставай мила».

*Включаємо (тихо) пісню із репертуару «Океану Ельзи» - «Віддам».*

**Вед.1.** Наша програма закінчується. Маємо надію на те, що вона вам сподобалась,

**Вед.2.** що музика – завжди буде з кожним із нас.

Мов теплі краплі дощу,

Деся заблудилися в небі.

Без них не може земля,

Так як і ми, зовсім не можемо без тебе, МУЗИКА!

**Вед.1.** Дякуємо за увагу!

**Вед.2.** До нових зустрічей!

## Сценарій проведення музично-літературного вечору, присвяченого Міжнародному дню музики.

*Сцена прикрашена квітами, за столиком двоє ведучих.  
Звучить «Медитація» Ж.Масне.*

### **Вед.1.**

Музика... Прекрасна і безмежна сфера людського буття... Як часто жаліються люди на прозу свого життя і беруться за будь-яку справу лише для того, щоб скоротити обтяжуючий їх час. Всі відчують у грудях потяг до прекрасного і майже всі бідкаються, що нічого чудесного не відбувається у них на очах...

### **Вед.2.**

Дуже небагатьом дано зрозуміти і відчуті чудеса, які насправді, вічно оновлюючись, відбуваються щоденно! Це – музика, мистецтво звуків, сама недосяжна, вічно дивуююча, найтаємничіша загадка. Вона знаходиться в невидимих сферах, які нас оточують, вона повсюди супроводжує нас, поглинаючи нашу душу, наші прекрасні відчуття, наше щастя. *(Музика виключається)*. Без музики земля – пустий, недобудований будинок, в якому ніхто не живе.

### **Вед.1.**

*(На сцені виконавці починають виконувати «Мелодію» М.Скорика.)*

Кажуть, що чудес не буває... про це можна говорити, поки не почуєш голос флейти. А з тим, хто її почув, відбуваються справжні чудеса. Дерева чують її, і тому – ростуть, сонце прокидається тому, що чує її, а, прокинувшись, бачить світ. А невже диво – це щось інше, а не цей самий світ? І хіба можна бачити цей світ і не бути щасливим?...

*(Після закінчення гри).* У виконанні студента першого курсу Іллі П. прозвучала «Мелодія» М.Скорика.

### **Вед.2.**

Музику завжди потрібно слухати так, ніби чуєш її вперше, дивуватися тому, як в залежності рухів пальців і серця музиканта пробуджуються почуття в душі людини. Музика – саме поетичне, саме живе, яскраве, а іноді саме образотворче із усіх видів мистецтв.

### **Вед.1.**

Анатолій Дербенко. «Старий трамвайчик» виконує студентка II-го курсу Юлія С.

### **Вед.2.**

Світ музики по-справжньому безмежний. Він охоплює цілі епохи історії. Щаслива та людина, що отримує особливу насолоду, слухаючи п'єси Моцарта і Гайдна, Баха і Вівальді. Шедеври їхніх творінь не старіють, вони нібито ще сильніше, ще глибше захоплюють серця людей нашого часу.

### **Вед.1.**

Вслухайтесь: *(Звучить «Жарт» Й.С.Баха, спочатку голосно, потім, звук стихає)*. Класична музика стала улюбленим рінгтоном наших мобільних

телефонів. Так, немов з глибини століть з нами жартує Йоган Себастьян Бах, ви слухаєте музику із його сюїти сі мінор; *(музика виключається)*...а ось що пропонує нам фірма Samsung: *(Звучить сонатина Н.Паганіні)*. Цю прекрасну мелодію створив ще на початку XIX століття найвідоміший скрипаль усіх часів Ніколо Паганіні. *(Музика виключається)*. Прозвучав уривок із його сонатини ля мінор.

**Вед.2.** В наших мобільних телефонах справжнім дивом із глибини XVIII століття звучить музика Моцарта *(Звучить спочатку «Турецьке рондо», потім, на повному звучанні 40-ва симфонія)*.

Всі ці твори за довгі роки існування не тільки не втратили своєї привабливості, вони й досі постійно вражають вічною юністю, знову і знову народжуючись з під рук нових виконавців.

**Вед.1.**

Хочеться пригадати вислів Ромена Ролана: «Мистецтво невичерпне як життя. І ніщо не дозволяє нам відчутти це краще, ніж музика, океан музики!, що наповнює собою цілі століття». *(Музика виключається.)*

**Вед.2.**

А ще рядок із пісні Олександра Дольського: «Прекрасней всех поёт бездушный соловей, а сколько нужно мук, чтоб руки с сердцем слились».

Ф.Верачіні. Ларго. Виконує студентка II-го курсу Світлана С.

**Вед.1.**

Ось уже на протязі чотирьох століть існує жанр музики, що поєднує в собі літературу, театр, танець, декоративний живопис і, звичайно саму музику – спів солістів, хору, звучання симфонічного оркестру. Все це відбувається в опері. Ще з самого початку свого існування, опера була творінням для вкрай вузького кола слухачів. І не тільки через те, що це досить дорогий вид мистецтва.

**Вед.2.**

Велику радість та насолоду отримує людина, яка в нерозривній єдності сприймає всі складові класичної опери і особливо прекрасну оперну музику. Сьогодні ми маємо змогу стати свідками однієї із самих трагедійних історій. Пригадуєте? – Самсон і Даліла, безмежне кохання і найпідступніша зрада...

Каміль Сен-Санс. Арія Даліли із опери «Самсон і Даліла». Виконує солістка Вінницької обласної філармонії Марія Ч. Концертмейстер Тетяна Г.

**Вед.2.**

Музика є світовою мовою і не має потреби у перекладачах. Музика - це єдина світова мова, тому що вона говорить душею. А душею кожного народу є його пісенна та романсова творчість. Послухайте у виконанні Марії Ч. романс українського композитора Анатолія Кос-Анатольського «Ой, візьму відерце».

**Вед.1.**

Ніщо не нагадує нам минуле так як музика. Вона не тільки нагадує, але і представляє його. Зливаючись з тінями тих, хто по-справжньому був нам дорогим, з'являється минуле, сповите таємничою меланхолійністю...

В.Верменич. на слова М.Сингаївського «Чорнобривці». Виконує тріо у складі Лесі С., Юлії П., та Валерія Б.

**Вед.2.**

Цікава історія з життя видатного італійського композитора Дж. Россіні: живучи в Болоньї, він написав революційну пісню, що надихала італійців на боротьбу за визволення від австрійського іґа. Молодий композитор розумів, що йому небезпечно після цього залишатися в місті, зайнятому австрійськими військами. Однак, виїхати було неможливо без дозволу генерала-воєначальника. Россіні вирішив піти до нього з проханням отримати дозвіл на виїзд. Будучи людиною з неабияким почуттям гумору, зайшовши, Россіні промовив: «Я музикант і композитор, тільки не такий, як цей розбійник Россіні, що складає революційні пісні. Я люблю Австрію і написав для неї військовий марш, який можуть вивчити і виконувати ваші оркестри». Россіні віддав ноти з маршем і отримав дозвіл на виїзд.

На другий день марш був вивчений і австрійський оркестр виконав його на прощі Болоньї. А між тим, це була та сама революційна пісня. Коли жителі міста почули знайомий мотив, вони почали її співати. Можна уявити собі наскільки був розлючений генерал, але Россіні уже був за межами Італії...

**Вед.1.**

Ось ми дійшли до сторінки, де музиканти, і не лише музиканти – жартують. На сцені Костянтин Г. з гуморесками П.Глазового.

**Вед.1.** Ніяке мистецтво, так як музика, не змальовує перед очима блиск природи, характер народу, глибину його страждань, гомін його пристрастей. Її метою завжди було збудження почуттів!

Ми знову у сонячному сьйві Бразилії, з її пристрасними і шаленими ритмами. *(Латиноамериканський танець).*

**Вед.2.**

Надзвичайно важливу роль у житті закоханої людини відіграє музика. Хочеться говорити про це французькою мовою... Фрагмент із мюзиклу «Нотр дам де Парі» На сцені Валерій Б.

**Вед.1.**

Із глибини середньовіччя за допомогою музики ми перенесемось у наш час. Час зі своїми музичними ритмами та поетичними текстами. І поки музиканти гурту «Іду на «Ви»» готуються до виступу, ми повідомимо, що твори, які ви почуєте, створені студенткою III-го курсу Лілією К. Історія виступів колективу невелика: лише один раз вони брали участь в обласному конкурсі «Червона рута» і дістали перемогу, зайнявши перше місце.

**Вед.2.**

Наша зустріч підходить до свого завершення.

**Вед.1.**

Тож нехай музика наповнює натхненням світ, окрилюючи душі.

**Вед.2.**

Любіть і вивчайте велике мистецтво – музику! Вона відкриє вам цілий світ високих почуттів, пристрастей і думок. Вона зробить вас духовно багатшими і щасливішими!!!

## **Вед.1.**

Дякуємо всім за увагу і до нових зустрічей!! (Звучить пісня Ф.Меркурі *The show must go on.*)

## **4.2.Мистецьке портфоліо майбутнього вчителя музики**

Однією із перспективних технологій у сучасному освітньому просторі, що відповідає цілям і завданням застосування особистісно орієнтованого та професіографічного підходів, визнається впровадження у навчальну практику «механізму професійного портфоліо, що дає можливість здійснювати рефлексію, оцінку й самооцінку теоретичної і практичної діяльності дорослих студентів, а також визначає ступінь їхньої професійної майстерності»... У своєму дослідженні Н.Бідюк розкриває особливості використання портфоліо «для організації оцінювання навчальних досягнень студентів в американській освітній практиці»..., де такий «портфель»...є засобом колекціонування різних письмових робіт, документів, паперів, відеозаписів та іншої інформації (за вибором студента), «об'єднаних загальною темою, в якому студент представляє, аналізує і пояснює різні елементи своєї діяльності» [33, с.19-20].

В американській практиці використовуються такі типи портфоліо, як – демонстраційне, портфоліо професійного зростання, інструментальне - чітке нотування засвоєних знань для їх використання як довідкового матеріалу [318]. За допомогою портфоліо в Америці здійснюється аналіз професійного зростання студентів, саме тому його складання є обов'язковим [327].

В свою чергу, на кшталт американського портфоліо, в процесі формування мистецького досвіду пропонується ведення студентами індивідуального мистецького щоденника. Ця назва є доцільною і через те, що окрім демонстраційного змісту (пред'явлення мистецьких досягнень студента), одним із його головних завдань є щоденна, або приблизно щоденна фіксація отриманих вражень від спілкування з творами мистецтва, від подій свого мистецького життя, тощо.

Прикладом для формо- і смислоутворення індивідуального мистецького щоденника стали напрацювання у практиці впровадження портфоліо американського дослідника П.Селдіна, який умовно поділяв його на три основні частини: матеріал від себе, матеріал від інших, результати навчання та додатки, де до «матеріалів від себе» слід відносити інформацію про виконання студентських обов'язків, власні думки про навчальний процес, програми навчальних курсів, домашні завдання, тощо. У «матеріали від інших» слід включати різноманітні відгуки колег, завдання, тести, відзнаки, результати оцінювання професійного зростання. У частині «результати навчання і додатки» мають міститися результати навчання студентів з певних предметів з власним коментуванням. До «додатків» - конспекти занять, курсові роботи, рейтинги, аудіо-, відеоматеріали [322, с.5-6].

Студентам пропонується ведення письмово або електронного індивідуального мистецького щоденника, приблизно наступної форми:



## Титульна сторінка (ПІБ, назва навчального закладу, курс, спеціальність).

### Зміст.

#### I розділ. Матеріали від себе.

1. Короткий виклад власних думок на тему: «Чому я хочу стати вчителем музики».
2. Виконання домашніх завдань, спрямованих на формування мистецького досвіду:
  - а) фіксація кількості здійснених художніх спілкувань;
  - б) описання вражень від спілкування з творами мистецтва, від відвідин філармонійних концертів, театральних вистав, перегляду кінофільмів, тощо;
  - в) нотування зауважень викладачів, які можуть вплинути на власне професійне зростання;
3. Фіксація самостійних занять з фахових дисциплін (кількісне та якісне відображення).

#### II розділ. Матеріали від інших.

1. Перелік власних навчальних досягнень.
2. Опис подоланих чи не подоланих труднощів у навчанні.
3. Цікаві мистецькі завдання, тести.
4. Рекомендації викладачів вишу на майбутню професійну діяльність студента.

#### III розділ. Додатки.

1. Планування та проектування мистецько-педагогічної діяльності.
2. Спроби мистецької діяльності: написання музики, поезії, відеозаписи власних публічних виступів.
3. Особисті думки щодо вдосконалення навчально-виховного процесу на факультеті.

Запропонований варіант ведення індивідуального мистецького щоденника враховує всі особливості фахової підготовки майбутніх учителів музики. Такий щоденник є своєрідною візитівкою студента, а також ґрунтовним мистецьким довідником, цінність якого значно зростає від того, що студенти створюють його власними руками, тобто, кожна зустріч з мистецьким твором є особисто пережитою ними. Дивіться нище приклад мистецького портфоліо .

### Фрагменти мистецького портфоліо Ольги М. Студентки V-курсу факультету музичного мистецтва (спеціалізація – народознавство).

#### I розділ. Матеріали від себе

##### 1.1. Міркування на тему: «Чому я хочу стати вчителем музики».

*Велич мистецтва найбільше виявляється в музиці.  
Гете Й.*

#### Музично-педагогічне есе (уривок)

*Я часто намагаюсь пригадати, про що мріяла у дитинстві, але не можу з упевненістю сказати, що мала тоді якусь заповітну мрію. Звичайно, як усі мої подруги, мріяла стати артисткою – одягала мамині сукні, взуття на*

височезних підборах і ось - я уже видатна співачка! А якщо не співачка, то хто? Можливо піаністка (успіхи у музичній школі були досить вагомими), а може диригент дитячого хору чи інструментального колективу? Відповідь на усі ці питання було одержано після вступу до педагогічного університету на факультет музичного мистецтва, адже в тому, що я - тільки музикант – сумнівів не було!

І ось яке диво! Мене почали навчати співати, грати, диригувати, а це, і це, мабуть, стало визначальним у моєму професійному житті, мені пощастило мати спеціалізацію – народознавство. Справжнім відкриттям для всієї нашої групи стала українська народна музика, ця безмежна мудрість і нескінченна краса. Виконання українських пісень, студентські вечірки з елементами українських святкових обрядів – стали традиційними впродовж років навчання, а вони – як прекрасний сон, що супроводжувався божественними! (інакше й не скажеш) звуками Шопена і Рахманінова, Чеснокова і Чайковського...

“Життя не ті дні, що пройшли, а ті, що запам’ятались” – говорила моя вчителька з фортепіано. Ми так і намагались жити всією групою. Особливо яскраво постають у пам’яті різдвяні свята, коли ми “водили козу” і своїми колядками та щедрівками веселили викладачів університету... Але я ніколи не забуду свій перший урок на практиці в школі. Здавалось, що після усіх відвіданих під час пропедевтики відкритих занять, (а нам і в цьому повезло – за розподілом, ми були слухачами уроків, які проводила заслужена вчителька України), після безсонної ночі, присвяченої підготовці до свого дебюту, все мало відбутися за чітко розробленим планом. Від хвилювання тремтіло усе, але ось – слухання музики: як дивовижно у той день звучала музика Баха, здавалось, що могутній орган (Токата і фуга ре мінор) змусив завмерти навіть самих невгамовних бешкетників. А потім – очі, очі, очі... Я раптом відчула, що лише дивлячись в очі дитини, я безпомилково можу сказати як вона буде навчатися, хто із дітей буде відмінником, а хто навпаки.

Саме після того уроку я зрозуміла, що нічого немає кращого від музики і нічого немає кращого від моєї обраної професії - навчання музиці дітей. То було справжнє відкриття – я зможу займатися усім, чим я хотіла: співати, грати, диригувати, організовувати різноманітні художні колективи, а так само всьому цьому навчати своїх учнів.

Я з нетерпінням чекаю закінчення університету та свого виходу на роботу...

**1.2. б) опис вражень від відвідин філармонійних концертів, театральних вистав, перегляду кінофільмів тощо;**

№ п/п	Дата	Назва та виконавці мистецько-освітнього заходу	Особисті враження
1.	10.10. 2011 Філармонія	<p>МАРІЯ ЧЕРВОНІЙ (меццо-сопрано, м. Вінниця). Сольний концерт. «Любовь – волшебная страна...» В програмі мелодії з улюблених кінофільмів. За участю: Тетяни Грінченко (фортепіано) Наталії Пудайло (гітара) Сергія Грязнова (гітара) Автор та ведучий – Роман Семенов Режисер, залужена артистка України – Таїсія Славінська</p>	<p><i>Досить присмно відвідувати концерти, в яких беруть участь твої викладачі. Репетиції концерту відбувались у нашому класі, тому цікаво було спостерігати за змінами, які відбуваються з артистами, коли вони виходили на сцену.</i></p> <p><i>Переповнена зала, справжній анілаг, все це створювало святкову атмосферу. Хочеться відмітити якісне чисте інтонування співачки, уміння входити у роль, майстерність концертмейстерів – гітара, фортепіано та вдале, на мій погляд, режисерування концерту.</i></p> <p><i>Мені не сподобалось виконання творів під фонограму, можливо через те, що у нашому місті невелика кількість звукооператорів, здатних до виставлення якісного звуку. І взагалі – живе виконання не можна порівняти ні з чим!</i></p>

2.	15.11. 2011 Філар- монія	<p>ПАВЛО КОЛЕСНИКОВ (фортепіано, м. Москва). Концерт з циклу «Молоді віртуози».</p> <p>Програма концерту I відділення 1. Ф. Шуберт. Соната до-мінор (в 4-х частинах) 2. К. Дебюссі. «Образи», 1 зошит . 3 частини: «Відображення в воді»; «Присвячення Рамо»; «Рухи».</p> <p>II відділення 1. Д. Скарлатті. 5 соната. 2.Й.Брамс. Варіації на тему Паганіні, ор. 35.</p>	<p><i>Враження від концерту неймовірні: мене, як слухача влаштувало все! І зовнішній вигляд виконавця, його поведінка на сцені і, звичайно виконання вказаної програми. Сьогодні один із тих концертів, після яких нестерпним стає бажання займатися музикою, повернутися додому , відкрити ноти (мені чомусь завжди хочеться відкрити Рахманінова) і грати, нехай так, як можу я...</i></p> <p><i>Все було блискучим!!!</i></p>
3.	31.05. 2011 Філар- монія	<p>Концерт з циклу «Батьки і діти».</p> <p>Герой України, Народна артистка України НІНА МАТВІЄНКО ТА АНТОНІНА МАТВІЄНКО (сопрано, м. Київ.) за участю Вінницького камерного оркестру «АРКАТА».</p> <p>Диригент народний артист України, лауреат Шевченківської Премії України ВАЛЕРІЙ МАТЮХІН(м. Київ).</p>	<p><i>Сьогодні для усіх вінничан у філармонії відбувалося справжнє свято. На сцену вийшла жінка, яку вже стоячи, ще до початку концерту вітали усі присутні в залі. Слід зазначити, що Ніна Матвієнко виправдала всі сподівання, ні, навіть більше, ніж виправдала! Все було просто неймовірним! Голос, вміння донести до слухача художній зміст музики – особливо у творі на вірші Г.Сковороди “Всякому городу нрав и права” та й у всіх інших.</i></p> <p><i>Схожість голосів матері і доньки, те, як вони зливаються, створюючи неймовірну звукову красу (пісня Поклада) вражає.</i></p> <p><i>Я практично увесь концерт ловила себе на думці, що я постійно посміхаюсь, або плачу...</i></p>

## 2.1. в) нотування зауважень викладачів, які можуть вплинути на власне професійне зростання;

### Заняття з основного музичного інструменту (фортепіано):

- У піаніста на руках має бути не по п'ять, а (уявно) по шість пальців – 1,2,3 - слабкі пальці і 3,4,5 – сильні; це сприятиме кращому визвученню мелодії, проведенню лінії басу.
- Чи все я зробила у своїх самостійних заняттях для того, щоб не хвилюватися перед викладачем? Чи все я зробила для того, щоб досягнути правильного звучання?
- Перехід гри з форте на піано і навпаки має відбуватися так, ніби у тебе в цей час просто помінялися руки: «грай іншими руками».
- Коли написано два піано, потрібно уявляти «двадцять два». Тоді вийде два.
- Якщо *rit* чи *dim* написані на початку такту, це не означає, що їх там і потрібно виконувати: їх потрібно робити в кінці такту.
- Виходити на сцену (на концертах чи на екзаменах) потрібно так, ніби ти виходиш вдруге – уявити собі перед виходом, що ти уже була на сцені, а тепер, розлючена на себе, виходиш виправляти помилки...

### Заняття з концертмейстерського класу:

- Коли у грі з солістом на сцені ти відчуваєш, що палець може попасти на непотрібну ноту, краще цю ноту не зіграти зовсім, щоб брудом не збити соліста.
- Хороший концертмейстер має вміти заспівати не гірше свого соліста.
- Партію соліста-вокаліста потрібно знати напам'ять! Реагувати власним звуковидобуванням на кожну зміну у співі соліста... Якщо не знаєш сольної партії напам'ять, маєш увесь час бачити не дві, а три стрічки нотного тексту.
- Коли збігаються реєстри у сольного інструменту і фортепіано, потрібно грати тихіше, ніж мені хочеться...

### Заняття з постановки голосу:

- Сценічний одяг вокаліста має відповідати тому музичному твору, який він виконує.
- Під час прилюдного виступу потрібно знайти у залі очі, які тебе розуміють.
- Коли потрібно взяти високу ноту, потрібно коліна розслабити і ніби трішечки присісти.
- Вокальні твори потрібно виконувати на мові оригіналу...

## II розділ. Матеріали від інших

### 2.2. Цікаві музично-педагогічні тести для дітей

#### Вправа «Керування оркестром».

Ця гра підбадьорює дітей та формує в них відчуття тісного єднання з однолітками.

**Мета.** Кожній дитині надати можливість для виходу її емоцій, після чого бажано аналізувати та обговорювати результати, отримані під час гри.

**Матеріали:** Диск із жвавою веселою музикою, яка подобається дітям.

**Інструкція:** Хто із вас коли-небудь бачив диригента? Чи спостерігали ви за тим, як він рухається за диригентським пультом?

Коли залунає музика, ви всі можете встати і диригувати уявним оркестром. Диригуйте долонями, руками, колінами, ногами та всім своїм тілом, щоб показати музикантам, з якою експресією ті повинні грати.

#### Вправа «Гротеск»

**Мета.** Зняти напругу та стрес у дітей. Гра є для них відпочинком перед роботою.

**Матеріали.** Диск із записом жвавої музики, яка спонукає до відтворення рухів.

**Інструкція.** Розділити дітей на групи з п'яти осіб та поставити їх поряд пліч-о-пліч. Починає гру останній зліва. Дитина виконує ледь помітний рух якою-небудь частиною свого тіла. Сусід справа повинен повторити цей рух якомога точніше, але з більшою силою, виразніше. Третій повторює рух другого теж як найточніше, але ще підсилюючи рухи. Так має відбуватися, поки останній із п'ятірки не зробить рух найбільш зрозумілим і емоційним.

У результаті вся група буде виконувати однакові рухи, але кожен зі своєю силою. Після цього на місце крайнього зліва стає інший і пропонує свій рух, який всі повторюють з відповідним підсиленням.

#### Вправа «Це майже піаніно»

**Мета.** Дати змогу кожному учневі випробувати свій голос. Крім цього, незвичайна структура гри має забезпечувати особливу концентрацію дітей на тому, що відбувається і вони змушені слухати один одного. Звичайно, при цьому повинна розвиватися музична ерудиція та здатність творчого самовираження.

Оптимальний за складністю «інструмент» ви можете скласти із шести осіб. Допоможіть дітям відтворити звучання і тональність їх інструменту та запропонуйте їм зіграти роль Музиканта. Після того як ви декілька разів проведете цю гру, ви помітите, що діти стають більш винахідливими, придумуючи нові форми і тембри звучання інструменту.

**Інструкція.** Сьогодні я хочу «побудувати» за вашою допомогою музичний інструмент, якого насправді не існує. Розбийтесь, будь ласка, на групи по шість осіб у кожній. П'ятеро із вас стануть музичним інструментом, а один — музикантом. Я допоможу кожній групі розпочати роботу.

(Учитель починає роботу з однією групою, а решта — спостерігають). Посадіть дітей на розміщені в ряд стільці. Першу дитину запитайте, якою нотою, або яким звуком вона б хотіла бути. Цей звук можна проспівати. І треба пам'ятати, що під час гри доведеться відтворювати його багато разів. Потім запропонуйте те саме іншій дитині. Спробуйте, щоб кожна дитина продемонструвала свій звук. Шоста дитина буде виконувати роль Музиканта.

— А тепер я покажу, як потрібно «грати на цьому цікавому інструменті». Коли торкатимуся тебе, ти будеш співати свій звук до того часу, поки я не заберу руку. Тобто, таким чином я буду «грати» певну ноту. Якщо я буду «грати» двома руками, я зможу відтворити одночасно два звуки. Вони можуть бути різної довжини звучання.

Продемонструйте різні можливості «інструмента» і передайте роль Музиканта шостій дитині. Допоможіть іншим групам сформувати свої «інструменти». Простежте за тим, щоб під час гри якомога більше дітей побували Музикантами.

Ведення студентами індивідуального мистецького щоденника створює умови для формування у них герменевтичного компоненту мистецького досвіду. Доцільно у «матеріалах від себе» (Пункт 2(б)), здійснювати герменевтичні інтерпретації музичних творів, які прослуховуються під час індивідуально-групових чи колективних занять. Відповідно до методу навчання на шедеврах та методу активного зацікавлення, до таких творів слід віднести Stabat Mater П.Л.Палестрини, Реквієм №7 Lacrimosa В.А.Моцарта, «Мелодію» Х.Глюка із опери «Орфей», Арію альта із «Страстей за Матвієм» Й.С.Баха у виконанні Т.Синявської та оркестру «Віртуози Москви» під керівництвом В.Співакова, Інтродукцію і рондо-каприччіозо К.Сен-Санса у виконанні Я.Хейфеца, «Вокаліз» С.Рахманінова у виконанні американської співачки шестидесятих років Анни Моффо, романс Неморіно із опери «Любовний напій» Г.Доніцетті у виконанні Лучано Паваротті. Інформація про виконавців також має занотовуватись студентами у відповідному розділі індивідуального мистецького щоденника, що сприятиме розширенню обізнаності в області «Історії виконавства».

## Уривки із творчих робіт.

### Владислав С.

*«...Музика Й.С.Баха є сумною, мелодійною, задушевною. Вона є роздумом композитора на релігійну тематику. Її прослуховування не залишає байдужим і саме тому, на уроках в загальноосвітніх школах її можна використовувати для пояснення дітям різниці між мажором і мінором. Портрет, який нам демонстрували під час прослуховування музики, також справляє враження, оскільки на ньому художник зобразив настрої і почуття людей...».*

## **Наталія С.**

*«...Й.С.Бах був композитором, для якого релігійна тематика була визначальною у його творчості. Саме тому, він звертався до жанру «Страстей» і написав «Страсті за Матвієм», які виконувались під час богослужінь у страсну п'ятницю. Арія альта виконувалась не жіночим, а чоловічим (високим голосом). Вона є арією апостола Петра, який тричі відрікся від свого Господа. На мою думку, Бах не тільки намагався зобразити за допомогою музики страждання Петра, його благання про прощення, він спонукає нас до роздумів про добро і зло, про сутність людини, її сильні і слабкі сторони. Я вважаю, що перегляд картини Ель Греко доповнює сприйняття музики великого німецького композитора, оскільки співставлення двох людей - Петра, який проявив у своєму житті слабкість та невпевненість та Павла, який був сильною, впевненою у собі особистістю, саме і спонукають сприймаючих музику і живопис до відповідних роздумів...».*

## **Людмила Д.**

*«Я прокинулась сьогодні з дивним передчуттям того, що стою напередодні події, яка може змінити моє життя. І ця подія сталась. Без усякого перебільшення можу сказати, засвідчити усім, що існує музика, яка здатна перевернути все в душі людини, надати їй можливості для осмислення власного існування на землі та здійснити ще багато всього іншого, що надзвичайно важко висловити словами... Я весь час задавала собі питання, що відчував Бах, коли створював музичний образ Петра? Відповіді переповнювали мене: я думаю, він сам став Петром, я думаю, це для себе він благав у Господа помилування і прощення, інакше неможливо пояснити цю правдивість, цей біль, нестерпний біль, виражений у постійній скорботі плачучих секунд, безкінечних розкаяннях і благаннях, неймовірному сі мінорі, тональності 3-ї сонати Шопена, сонати Ліста та вражаючої шостої симфонії Чайковського... А сам апостол Петро? Людина, яка настільки повірила Ісусу, що по воді пішла за ним і, раптом такий вияв слабкості духу... Через те, мабуть, ми і є простими смертними людьми, які не вміють не помилятися...».*

*Не залишив мене байдужим і перегляд картини Ель Греко. Відшукавши у всесвітній мережі біографію та характеристику творчості художника, я децю була розчарована його «дружебою» з іспанською інквізицією, але та майстерність, з якою він зобразив внутрішній світ двох апостолів, переконливо доводить величність його таланту. Достатньо лише осягнути композиційне вирішення полотна: усунення простого рибацького сина Петра, проповідника із народу, в глибину картини, уже свідчить про його невпевненість у собі, в той час, як виведення на передній план апостола Павла, стає начебто символом і відображенням офіційності християнства. Кольорова гама, обрана художником для розкриття образу Павла також говорить про його привілейованість – яскраво червоно золотавий тон його одягу на фоні пом'якшених кольорів плащу Петра, є лише доказом його*



енергійності, свідченням того, що ця людина не зупиниться ні перед чим для досягнення поставленої мети, що врешті решт і відбулось у його житті: перетворення із митника, чиновника, гонителя християнства на неймовірного його прибічника та пропагандиста цієї нової релігії... Для мене співставлення цих двох особистостей є нібито символом вічної боротьби правди з неправдою, справедливості із суворим драматизмом життя...».

*К прелюдии Клода Дебюсси  
«Девушка с волосами цвета льна»*

*Из глубины глубин ворвалась ты...  
Словно игла, пронзила моё сердце  
Ликует прошлое, рисуя вновь черты,  
В которых так мечтал согреться!*

*От мыслей о тебе - становится светло  
И хочется мгновеньем насладиться.  
Остановить и удержать его,  
Позволить хоть немножечко продлиться.*

*Ты, как волна...  
Ты как желанный бриз...  
Я счастлив и несчастен в одночасье.  
Оставь меня... Нет! Лучшее удержишь  
Дай надышаться, пока Прошлое у власти.*

*И мысленно моя рука скользит –  
По волосам твоим, что цвета льна.  
К тебе, душа моя благоволит,  
Лишённая и разума, и сна.*

**Фрагмент уроку (Слухання музики) Ганни К.**

**на тему:**

**«Музична творчість П.І.Чайковського на прикладі його п'єси  
«Масляна» із циклу «Пори року»**

**Мета: навчальна:** познайомити дітей з творчістю великого російського композитора П.І.Чайковського та його циклом «Пори року».

**Виховна:** виховати в учнів любов до прекрасного, до навколишньої природи, до народних звичаїв та обрядів.

**Розвивальна:** розвиток в учнів навичок образного мислення та осмисленого сприйняття музики.

**Тип уроку:** урок-бесіда.

ТЗН: ноутбук.

### **Цикл «Пори року» П.І.Чайковського**

У Петербурзі, де довгий час проживав П.І.Чайковський, видавався журнал «Новеліст» - від слова «новела», що означає – невелика розповідь.

Журнал видавався щомісяця і у кожному номері читач знаходив приємний сюрприз: ноти музичних п'єс для рояля, написаних П.І.Чайковським. 12 місяців у році, 12 номерів журналу і 12 музичних п'єс: січень, лютий, березень... Усі вони були потім об'єднані в альбом музичних замальовок, який одержав назву «Пори року». Ці п'єси написані за пропозицією редактора журналу «Новеліст» Н.М.Бернарда. Вони друкувалися на протязі всього 1876 року. Кожній п'єсі передує поетичний епіграф, підібраний і запропонований композитору Бернардом. Це уривки із віршів Пушкіна, Жуковського, В'яземського, Майкова, Некрасова, Кольцова, Фета, Плещеева, О.К.Толстого.

У деякому розумінні «Пори року» можна порівняти із фортепіанними циклами композитора Р.Шумана, твори якого дуже любив Чайковський. Але його п'єси відрізняє дещо невловиме і в той же час надзвичайно значиме: національний характер. «Я пристрасно люблю російську людину, російську мову, російський склад розуму, російську красу облич, російські звичаї» - признавався композитор і ця любов прикрашала його музику.

У циклі «Пори року» головне місце займає російська природа і російський побут. Почуття любові до рідної природи яскраво виражене в «Пісні жайворонка», в «Підсніжнику», «Білих ночах» і в «Осінній пісні». Різноманітним є зображення побутових картин: народного гуляння – «Масляна», садибного життя «Полювання», селянської праці «Жнива», «Пісні косаря». Життя російської людини органічно зображене у різні пори року.

Вірний характеру свого дарування, Чайковський трактує жанрові пейзажі чи побутові картини як ліричні образи, картини-настрої. Саме відчуття природи у П.І. було ліричне, особисте. Ось як він писав з-за кордону: «Наскільки простий російський пейзаж, настільки прогулянка полями, лісами, селами, ввечері у степу – бувало приводили мене у такий стан, що я лягав на землю у якомусь знесиллі від напливу любові до природи і п'яних відчуттів, що навіювали на мене ліс, степ, річка, село віддалік, скромна церква, словом усе, що утворює вбогий російський пейзаж» (із листа до графині Н.Ф.фон Мекк).

У багатьох п'єсах прийоми, засоби музичної виразності, звукопису невід'ємно зливаються з ліричною виразністю. «На трійці» - це і швидкий рух саней під передзвін бубонців і безкінечно линуча пісенна мелодія, широкоглибокий ліричний образ «пташки-тройки», далекої дороги, що тане у невідомості і надії...

Цикл «Пори року» входить до репертуару як зовсім юних музикантів, так і прославлених майстрів.

«Масляна» - місяць лютий – це картина народного гуляння, обряд, під час якого люди випікали млинці і проводили взимку масові гуляння.

Цей твір рекомендовано для слухання учням 7-9 класів, підліткам 11-15 років, коли можна зацікавити учнів, розвинути їх пізнавальні інтереси.

В 11-15 років діти дуже емоційно, бурхливо виявляють свої почуття, вразливо відчувають найменшу несправедливість, легко попадають під негативний вплив навколишнього середовища. Для школярів старших класів думка вчителя є недостатньою, на них сильний вплив здійснюють оцінка однокласників, їхні думки. Навчання для підлітка є важливою складовою його життя, воно робить його дорослим.

**Анкетне опитування учнів після прослуховування:**

1. Вам сподобався прослуханий твір?
2. Який художній образ змалював композитор у своєму творі?
3. Назвіть знайомі вам фортепіанні твори П.І.Чайковського.
4. У яких жанрах, окрім фортепіанної музики ще працював композитор?
5. На чому під час слухання музики ви найбільше зосереджували свою увагу?
6. А хто із композиторів-класиків писав музичні твори про пори року? (А.Вівальді, Й.Гайдн).
7. У якому виді мистецтва найкраще можна відобразити прослуханий вами твір.

**Висновок:** отже, ми з вами сьогодні познайомилися із творчістю великого російського композитора П.І.Чайковського та його прекрасним циклом «Пори року». Підберіть, приклади творів іншого виду мистецтва, які відображають подібні художні образи.

### 4.3. Практичне застосування принципів системи К.Станіславського у формуванні мистецького досвіду студентів

Специфіка фахової підготовки вчителя музики полягає у формуванні його художніх і технічно-інструментальних умінь і навичок, що є складовими праксеологічного компоненту мистецького досвіду. Майбутня професійна діяльність студентів музично-педагогічних факультетів передбачає їхню активну інструментальну виконавську діяльність, виступи перед слухацькою аудиторією, ілюстрацію творів світової музичної класики на уроках «Музики» і «Мистецтва» в загальноосвітніх школах. Окрім того, навчання студентів спеціалізації 025 «Музичне мистецтво» зорієнтовує їхню фахову підготовку на поглиблене вивчення методики викладання гри на музичних інструментах, завдання удосконалення якої завжди залишається актуальним. Завдяки роботам дослідників і виконавців у цій галузі накопичено цінний і різноманітний досвід. В тому числі в інструментальній підготовці вчителя музики пропонується застосування оригінальної методики із використанням деяких принципових позицій системи К. С. Станіславського.

К.С.Станіславський – видатний російський режисер, педагог, громадський діяч. Велику увагу привертають до себе його праці і унікальна методика викладання акторської майстерності, що носить назву «Система Станіславського». Сьогодні науковці все більше схиляються до думки, що дана система орієнтована не лише на підготовку актора драматичного театру, а й на творче виховання артиста-музиканта - Л.Баренбойм, І.Горева, М.Дяченко, Г.Крісті, М.Ланда. У педагогіці система К.Станіславського досліджувалась як методологічне підґрунтя акторської майстерності та режисури у професійній діяльності педагога. Універсальність системи полягає в тому, що викладені в ній положення стосуються органічності природи всіх людей артистичного складу. За логікою цієї думки, використання театральних прийомів, на яких вона заснована, дозволяє їх плідне застосування в музичній педагогіці.

Секрет успіху актора криється в його здатності «відчувати реальність вимислу». Особливим даром великих артистів К.Станіславський вважав їхнє вміння захоплювати публіку, вести її у світ справжнього мистецтва. Музична педагогіка ставить за мету виховання таких професійних якостей вчителя музики як музиканта виконавця, які дозволять йому доносити до аудиторії усі закладені автором смисли і задуми. Головною метою такого підходу є формування у студентів художнього мислення і розвиток їхньої здатності до загостреного сприйняття художньої реальності.

Згідно зі Станіславським, у музикантів виконавців необхідно виховувати вміння правильно переживати і відчувати музичні твори, а також втілювати пережите на сцені. В рамках даного підходу виняткового значення набуває правильна і обґрунтована розстановка пріоритетів у навчальному процесі. Важливе місце має відводитись завданню формування у студента динамічної системи художніх уявлень, можливе створення персонального «словника» психоемоційних станів і образів. Чим більшим буде цей «словник», чим багатша буде палітра почуттів і переживань музиканта, тим яскравіше і

рельєфніше він зможе розкрити авторський задум музичного твору і втілити в своєму виконанні його глибинний музично-художній зміст. Я.Мільштейн характеризує такий словник як «попередній запас інформації, загальну суму, скарбницю накопичених в пам'яті вражень, навичок, асоціативних зв'язків, що ніби оживають під впливом художнього твору»<sup>91</sup>. Одним із важливих завдань педагога-практика є конструювання художнього словника у свого учня. Зрілий артист володіє таким словником, свого роду списком образів, різноманітних психоемоційних модусів. Кожен викладач зуміє вибрати ті образи, які найбільш актуальні для учня в контексті конкретної ситуації уроку, згідно репертуару, що вивчається. Відчутного зростання майстерності можна очікувати в разі наполегливої і вдумливої роботи над досягненням гри, що визначається наступною термінологією: триумфально, переможно, ефектно, чинно, схвильовано, поетично лірично, сентиментально, капризно, інтригуючи, вкрадливо, безмежно, сонливо, дрімотно, мляво, ліниво, манірно, витончено, чарівно, елегантно, вишукано, довірливо, зворушливо, благородно, шанобливо та багато інших порівнянь і епітетів. По мірі вивчення нового складного репертуару, в процесі розвитку особистості студента стане очевидним завдання все тоншої диференціації та деталізації перерахованих вище образів і станів.

Художній зміст музичного твору втілюється через такі об'єктивні фізичні феномени, як звук, тембр, ритм тощо. Композитор фіксує, зашифрує в об'єктивній системі нотного запису свої суб'єктивні, особистісні художні уявлення і образи. Педагогу необхідно навчити студента, підкорюючись творчій волі композитора, розшифровувати (дешифровувати) нотний текст.

Існує два види музичного змісту: технічний і художній. Під технічним змістом розуміється весь різноманітний «акустичний» матеріал, використаний композитором для передачі своїх суб'єктивних художніх уявлень. Під художнім змістом мається на увазі вплив на слухача; викликані звуковим сприйняттям психічні переживання; викликані музикою уявлення, образи, емоції тощо.

Досить часто студенти кидають всі свої сили на засвоєння технічної сторони твору, на реалізацію її технічного змісту. Ситуація ускладнюється тим, що музичний твір має бути вивчено в короткий термін. У підсумку ми спостерігаємо ситуацію, коли художній зміст приноситься в жертву техніці виконання. На думку К.Станіславського, у досягненні художньо значущого результату надзвичайно важливою є початкова творча установка - в заняттях з музикантами це робота над художнім образом з першої зустрічі з нотним текстом. Також уже на початковому етапі навчання необхідно на доступному для студента рівні позначити кінцеву мету всієї роботи.

К.Станіславський говорить, що першоджерелом будь-якого виду сценічної творчості є наявність у свідомості артиста внутрішніх яскравих,

---

<sup>91</sup> Ланда М.Е. Психотехника К.С.Станіславського в формуванні музикального мислення / М.Е.Ланда // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22695>

рельєфних художніх образів і уявлень, які забезпечують їхнє зовнішнє втілення на сцені. Саме внутрішній світ артиста, його художні переживання і уявлення забезпечують зовнішню сценічну реалізацію, ініціюють пошук найбільш адекватної форми для втілення художнього змісту. К.Станіславський стверджує, що артист на сцені має діяти в двох площинах - внутрішній і зовнішній. Під внутрішнім процесом розуміється складна й інтенсивна психологічна робота над музичним образом. Ключову увагу слід приділити таким категоріям, як уява, внутрішній слух, уміння концентруватися на суб'єктивних переживаннях. Що стосується зовнішніх дій, то мова йде про відповідність сценічного втілення художніх образів, образам сформованим у свідомості артиста.

У наслідуванні ідей К.Станіславського, вивчення музичних творів має відбуватися за умови обов'язково звернення до власного досвіду, спогадів і емоцій студента, відсутність яких робить неможливим досягнення правди переживань, народження художнього образу, життя заради достовірності - виконавець має не уявляти образ, а стати «образом» – жити почуттями, думками композитора, як своїми. Важливими у підготовці музиканта виконавця є систематичні заняття студента – такі ж заняття, яких вимагав від своїх акторів великий режисер: щоденні цілеспрямовані дії для розкриття художнього образу, психофізичний процес, в якому беруть участь «елементи творчості» - розум, воля, почуття актора (для нас – виконавські почуття), уява, увага, емоційна пам'ять, почуття ритму, техніка мовлення (техніка виконання), пластичність. У створенні правдивого, повноцінного, живого характеру, актор, за Станіславським, має злитися з роллю, до найдрібніших тонкощів зрозуміти загальний задум твору. У здійсненні поставлених завдань, з почуттям глибокої відповідальності, студенту має допомагати вчитель, який в процесі формування його як виконавця також має перевтілюватись – вживатись у роль режисера, творця, що не уявляє свого життя поза творчою музичною діяльністю<sup>92</sup>.

Відповідність принципів системи К.Станіславського підготовці музиканта виконавця є беззаперечною, оскільки принцип життєвої правди є основним принципом будь-якого з реалістичних мистецтв; принцип надзавдання (рос. сверхзадачи) для музиканта є окресленням кінцевої мети – вірний вибір технічних прийомів, засобів музичної виразності; принцип активності дій – це застосування активних дій, спрямованих на досягнення та відтворення художнього образу музичних творів; принцип органічності (природності) – сприяє відсутності у виконанні твору штучності, надуманості, механічності; підкорення вимогам органічності – від постановки рук до

---

<sup>92</sup> Грінченко Т.Д. Принципи художньої трилогічності та емпатійності у формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. / Тетяна Дмитрівна Грінченко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // Зб.наук.праць. – Випуск 28/ Редкол.: М.І Сметанський (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2009. – С. 148-152.

кінцевого виконання все має бути природнім; принцип перевтілення - створення художньо-сценічного образу через творче перевтілення.

Слід зазначити, що надзвичайно важливим у підготовці музиканта-виконавця є намагання досягнути в процесі роботи над музичним твором «творчого стану», який, за К.Станіславським, складається із взаємопов'язаних елементів: активної зосередженості – сценічної уваги, вільного від напруги тіла – сценічної свободи; правильної оцінки обставин – мотивації, сценічної віри; бажання діяти – досягнення результативності.

Провідну роль у виконавському мистецтві К.Станіславський відводив уяві, адже весь матеріал, викладений автором (композитором), має бути доповнений і поглиблений самим студентом під керівництвом педагога. Не випадково саме ініціативності учня, його творчій волі видатний режисер надавав вирішального значення. Він був переконаний, що кожне слово, кожен рух на сцені має бути результатом високого творчого тону уяви. Послідовне втілення в життя цього принципу дозволить уникнути психологічного і фізичного дискомфорту в роботі, або ж звести їх до мінімуму; в результаті скорочується час роботи над музичним твором; виснажливі заняття перетворюються в захоплююче дослідження музичного простору. Оскільки підґрунтям розвиненої уяви є свідома, розумова діяльність, то найбільш плідним є наступний метод занять. Необхідно запропонувати студенту цікаве, захоплююче завдання, безпосередньо пов'язане з п'єсою, що вивчається. Це завдання має розбудити уяву, подолати розумову млявість і пасивність учня. Серед прийомів, покликаних ініціювати активне занурення студента в художній світ композитора важливе місце займає уявне занурення в атмосферу епохи створення твору. Також для втілення поставленої мети можуть бути використані такі дієві методи роботи над твором, як прослуховування його внутрішнім слухом; підбір близьких за змістом поетичних рядків, їх виразне декламування; диригування, орієнтоване на активізацію внутрішнього слуху; вербалізація змісту музичного твору, отождоження його з життєвим досвідом студента тощо.

Адаптування системи К.Станіславського до підготовки музиканта виконавця пропонує Л.Баренбойм. Він одним із перших використовував елементи психотехнічної школи К.Станіславського, його дослідження сценічного стану театрального актора у регуляції сценічного хвилювання музиканта. Л.Баренбойм наполягав на чіткій конкретизації перед музикантом завдань-дій: викладач має знати, що завдання для учнів мають бути конкретними, посильними і цікавими. Для виникнення стану захопленості музикою, згідно з принципом К.Станіславського, необхідна розвинута, яскрава, рельєфна уява, яка дозволяє процес співставлення, порівняння музичного матеріалу з програмним образом, в якому мають виокремлюватися характерні дії і чуттєве сприйняття. Зосередженість уваги на музиці не означає

повного відволікання від слухачів, публіки. Саме тому, Л.Баренбойм вважає, що артистизм – це здатність до спілкування з аудиторією<sup>93</sup>.

Особливо важливим для музичної освіти є визнання К.Станіславським провідної ролі інтонування як в драматичному, так і в музично-виконавському мистецтві. Він утвердив пріоритет дієвої думки, здатної активізувати художні імпульси, приховані в тексті. Згідно з його переконаннями, саме ця думка має створювати підтекст, який породить внутрішню інтонацію. Під цим розуміється синтез «*emotio* и *ratio*», органічна інтеграція конструктивно-логічного і емоційно-чуттєвого начала. «В кожную приголосьну слова вкладіть свій особливий зміст» - ось девіз К.Станіславського<sup>94</sup>. В свою чергу гра музиканта має бути насичена особливим для нього змістом, вкладеним у кожную ноту.

Доцільним у формуванні мистецького досвіду вчителя музики є застосування методів К.Станіславського. Одним із найважливіших для музикантів є метод боротьби з так званими «тілесними затисканнями» актора. На його думку, доки існує фізична напруга, не може бути й мови про його правильне самопочуття на сцені і природне протікання ролі. Процес позбавлення від м'язової напруги полягає у тимчасовій відмові від виразності виконання. Потрібно звести все до повільного темпу і виробити у собі «м'язового контролера»<sup>95</sup>. Необхідно слідкувати за тим, щоб ніде не було зайвої напруги, м'язових затисків, судом. Даний процес має бути доведений до механічної несвідомої навченості. Так само у музиканта перед початком гри має бути досягнене обов'язкове відчуття свободи виконавського апарату, що дозволить досягнути якості виконання і можливості різноманітного звуковидобування на інструменті.

У боротьбі зі сценічним хвилюванням музиканту доцільно дослухатися ще однієї поради К.Станіславського, який вважав, що в даному випадку на допомогу має прийти тільки повне, без найменшого відволікання, зосередження уваги на творі мистецтва, безперервна і невтомна сконцентрованість на розвитку художнього образу. Гранична зосередженість такого роду сприятиме активній захопленості, творче самопочуття допоможе зберегти самоопанування на естраді. Така зібраність і зосередженість в значній мірі залежать від викладача, методів художньо-педагогічної роботи зі студентом і його самостійного повсякденного тренування своєї уваги. У

---

<sup>93</sup> Баренбойм Л. А. Некоторые вопросы воспитания музыканта-исполнителя и система Станиславского / Лев Аронович Баренбойм // Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. - Л.: Музыка, 1969. - С. 3-67.

<sup>94</sup> Ланда М.Е. Нравственно-этический аспект системы К.С.Станиславского в музыкальной педагогике / М.Е.Ланда // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-4. – С. 683-687.

<sup>95</sup> Станиславский К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания / Константин Сергеевич Станиславский / Собрание сочинений: В 9 т. М.: Искусство, 1989. Т. 2. Работа актёра над собой. Часть 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика / Ред. и авт. вступ. ст. А. М. Смелянский. Ком. Г. В. Кристи и В. В. Дыбовского. - [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <https://www.litmir.me/br/?b=158102>



випадку панічного хвилювання, що іноді знищує волю і зосередженість учня, К.Станіславський пропонує роз'яснювати, що негативне хвилювання є результатом самолюбства, марнославства і гордості, страху виявитись гіршим, ніж інші. Головним засобом боротьби з «хвилюванням – панікою», на думку К.Станіславського, є захопленість своєю справою, для того, щоб відволіктися від глядацької (слухацької) зали, потрібно захопитися тим, що відбувається на сцені (захопитися музичним інструментом і художнім виконанням музичного твору).

Використання системи К.Станіславського є доцільним і корисним в інструментальній підготовці вчителя музики та у формуванні його мистецького досвіду. Ця система спрямована на те, щоб забезпечити органічність творчого процесу і виховати в учневі оптимальне сценічне самопочуття. Необхідно ставити перед студентом складні, об'ємні в художньому плані завдання і послідовно домагатися їх реалізації із застосуванням найбільш широкого спектра методів педагогічного впливу. К.Станіславський стверджує, що вміння досягати високих цілей виховується в учневі тільки в процесі практики, в процесі творчого життя на сцені. Тим часом, безсумнівно, що на якості сценічного виконання найбільше позначається якість навчального процесу як в класі під керівництвом педагога, так і під час самостійних занять.

На цьому вплив принципів системи К.Станіславського на формування музиканта виконавця, звичайно, не вичерпується. Багато доцільних зауважень і вправ, що містяться у працях видатного режисера, стосуються сценічної витримки та подолання сценічного страху і також є важливими в музичній педагогіці. У даному підрозділі монографії ми намагалися звернути увагу на методи навчання і виховання студентів, які б поліпшували навчальний процес, робили його приємнішим і результативним.

#### **4.4. Набуття навичок ансамблевого музикування як необхідна умова формування мистецького досвіду вчителя музики**

Важливою складовою процесу формування праксеологічного компоненту мистецького досвіду майбутніх учителів музики є набуття навичок ансамблевого музикування. У практичній підготовці магістрів необхідним є осягнення основ камерного виконавства як фахово атрибутивної якості.

Камерне ансамблеве виконавство - галузь музичного мистецтва, яка розкриває широкі можливості для розвитку музичної культури студентів: від розширення знання музичного репертуару до виховання витонченої слухової сфери професійних музикантів, що ефективно сприяє поглибленню їхньої фахової компетентності та формуванню мистецького досвіду. Гра в ансамблі сприяє розширенню світогляду студентів, поглиблює розуміння ними стильових особливостей різних епох і в кінцевому результаті робить їх більш самостійними, зрілими музикантами. В процесі камерного музикування майбутні вчителі музики вивчають художні і технологічні принципи камерно-

ансамблевого виконавства, виконавські особливості інструментів, що використовуються в камерних ансамблях, специфіку феномену ансамблевості як художньої якості камерно-ансамблевого виконання, камерну інструментальну літературу в обсязі індивідуального репертуарного плану, інтерпретаційні особливості різних за жанром та музичним стилем камерно-ансамблевих творів, виконавські особливості камерно-ансамблевого музикування. Набуття мистецького досвіду дозволяє їм на високому художньому рівні виконувати твори камерного інструментального або вокального репертуару, визначати стильові особливості виконання камерних музичних творів, грамотно та стилевідповідно вибудовувати виконавську роботу репетиційного періоду, чути фактуру ансамблевого твору в єдності та гармонічній узгодженості її голосів (інструментальних партій), співпрацювати з партнером по ансамблю над спільною інтерпретацією музичного твору, формулювати зміст виконавської роботи над камерним ансамблем.

Камерна інструментальна музика як специфічний різновид музичного мистецтва суттєво відрізняється від театральної і симфонічної, так як з самого початку її призначенням було домашнє музикування і виконання музичних творів у невеликих приміщеннях. Саме цей факт обумовив її назву (від італійського - camera – кімната, палата).

Перший етап становлення камерно-ансамблевих жанрів відбувався в епоху Середньовіччя і Відродження. Причину його виникнення пов'язують із появою інструментального і вокального багатоголосся. Для інструментальних жанрів була характерна вільна контрапунктація партій. В XVII столітті відбувся процес жанрової диференціації камерно-ансамблевої музики, а також її розмежування на церковну і камерну. Чіткого розподілу на соло, дуети, тріо і квартети в цей період не існувало. За бажанням виконавців ансамбль міг звужуватися чи розширюватися, так як кількість голосів в ньому не обов'язково співвідносилася з кількістю учасників. Зі слів І.Бялого, барокові ансамблі того часу це «строкаті комбінації струнних, духових, клавішних і щипкових інструментів»<sup>96</sup>. Так, наприклад, широко поширені на той час тріо-сонати могли містити від однієї до п'яти інструментальних партій.

В епоху Класицизму види і форми сумісного виконавства стали набувати власних специфічних рис, відбувся процес «кристалізації» основних камерно-ансамблевих жанрів – з'явилися струнні тріо і квартети, тріо, фортепіанні дуети, сонати для струнних або духових інструментів з фортепіано. Основні види камерного інструментального ансамблю сформувалися в творчості представників віденської школи - Й.Гайдна, В.А.Моцарта, Л.Бетховена, які створили глибокі за змістом і досконалі за формою зразки. Все рідше у музикуванні використовувалась імпровізаційність, підвищився рівень фіксації композиторського тексту.

Подальшого свого розвитку камерна музика набула в творах композиторів-романтиків (Ф.Шуберт, Ф.Мендельсон, Р.Шуман). В епоху

---

<sup>96</sup> Бялый И. Из истории фортепианного трио: Генезис и становление жанра / И. Бялый. – М.: Музыка, 1989. – 94 с.

Романтизму встановлюються і закріплюються класичні жанрові особливості камерно-інструментального ансамблю – композитори все частіше пишуть твори для фортепіанного тріо, з'являється велика кількість квартетів, квінтетів, секстетів, септетів і октетів.

В ХХ столітті камерний ансамбль стає передовою сферою творчості композиторів і виконавців. Розвиток його характерних рис тісно пов'язується з розвитком художніх напрямів цього історичного періоду – постромантизму, імпресіонізму, експресіонізму і неокласицизму. Риси цих напрямів ми знаходимо в камерній творчості видатних російських композиторів – П.Чайковського, О.Бородіна, О.Глазунова, традиції яких знайшли своє продовження в творчості М.Мяковського, С.Прокоф'єва, Д.Шостаковича та інших.

Сучасні соціокультурні обставини внесли свої корективи в традиційне розуміння камерного ансамблю. Сьогодні у виконавській практиці ми зустрічаємось з великою кількістю музичних явищ, яких не існувало не лише в ХІХ, а й у ХХ столітті. Так в камерній практиці з'явилися мішані ансамблі. В них одночасно використовуються інструменти, поєднання яких раніше було неможливим: клавішні, струнні, духові, народні і ударні.

Камерне ансамблеве музикування відіграє важливу роль в комплексі навчальних дисциплін, що формують музиканта-професіонала. Ансамблі комплектуються із студентів піаністів та студентів струнного, духового чи народного відділів. В окремих випадках для покращення якості виконання та за умови, якщо це дозволяють можливості навчального закладу, формування ансамблів може відбуватися з викладачами-ілюстраторами. Таке об'єднання сприятиме глибшому розкриттю художнього образу та композиторського задуму, зосередить увагу викладача на роботі зі студентом.

Репертуар складається з дуетів, тріо та інших ансамблів. Найбільш поширені види камерних ансамблів – це дуети: оркестровий інструмент і фортепіано. Основою репертуару мають стати твори композиторів-класиків, які найбільш якісно впливають на процес оволодіння різноманітними компонентами ансамблевої гри: вміння контролювати сумісність виконання, відчуття важливості кожної партії, вміння визначати основний і супроводжуючий матеріал, контроль за передачею голосоведення від одного інструмента до іншого.

Результативність репетиційної роботи залежить від розуміння учасниками ансамблю загальної ідеї твору, ясного усвідомлення художнього образу, вибору єдиного інтерпретаційного задуму, повної самовіддачі, відповідальності кожного як на репетиції, так на урочі і на сцені. Цілісне враження від гри виникає за умови повного взаєморозуміння партнерів. Формування ансамблю як єдиного організму неможливе без створення творчої атмосфери на репетиціях.

Ансамблеве музикування вимагає від його учасників однакового розуміння художнього образу. Переконливому втіленню цієї мети сприяє однаковість (подібність) виконавських прийомів. Даний напрям має стати основним у роботі викладача і студентів. Критеріями оцінки ансамблів є -

ритмічна узгодженість, динамічна рівновага, артикуляційна та фразувальна єдність.

Серед труднощів виконання, на які потрібно звертати особливу увагу, слід виокремити темпову і ритмічну дисциплінованість, точне виконання ритмічних малюнків, дотримання пауз або нот великої тривалості, виконання пунктирного ритму, унісонне виконання, збереження єдиного руху. Окремо потрібно відпрацьовувати одночасний вступ ансамблів, їхнє вміння доручати один одному аутфакт. Показ вступу має відповідати загальному темпу твору, особливо, якщо він відбувається після пауз чи фермат. Вступ відбудеться синхронно, якщо в показаному аутфакті буде відображатися пульсація наступного руху, динаміка і атака звуку. Такий же ясний за часом аутфакт має передувати загальному зняттю. Для настроювання на потрібний темп можна використовувати непомітний для публіки відлік цілого такту до вступу (пустий такт).

Одним із головних організуючих факторів в камерному ансамблі є почуття метро-ритму. Метро-ритмічна синхронність передбачає наявність у виконавців таких якостей, як емоційна реакція, інтуїція, м'язова та слухова пам'ять. Ці якості безпосередньо залежать від типу темпераменту і нервової системи учасників ансамблю. Слід зауважити, що емоційна природа почуття ритму у кожного виконавця своя, тому учасники ансамблю по-різному сприймають метро-ритмічну організацію музики.

Для того, щоб визначити почуття особистого темпу в учасників ансамблю, можна провести наступний експеримент: вмикається секундомір і ансамблістам пропонується про себе прорахувати одну хвилину. Коли на думку виконавців, хвилина закінчилась, секундомір потрібно зупинити. Різниця у відчутті часу може становити до 30-35 секунд. В такому разі виникне необхідність приділення особливої уваги зменшенню проміжного часовідчуття між виконавцями.

Однією із головних вимог до виконання камерної музики є досягнення динамічної врівноваженості – узгодженості сили звучності партій. В залежності від ролі та значення партії мають виникати різні «плани» виконання. Перший план – основний, провідний матеріал, другий – супровідний. Однак не слід допускати формального розподілу партій на провідну та супровідну, адже в межах кожної з них можуть виникати різноманітні градації. Слід також пам'ятати про взаємопов'язаність усіх «планів», неприпустимість розриву в силі їх звучності.

Обов'язковою умовою для учасників ансамблевого виконавства є єдність фразування. Ця єдність має зберігатися як при паралельному проведенні одного матеріалу, так і при розосередженому за часом у творі повторенні музичної думки.

Особливу увагу також слід звертати на штрихову узгодженість між інструментами. Учасникам ансамблю необхідно добре вивчити технологію і штрихову специфіку інструментів, що беруть участь в ансамблі, щоб у відповідних місцях наблизити своє виконання до їхнього звучання. Наприклад, в творах камерного ансамблю часто зустрічається штрих *detache*,

який скрипалі та віолончелісти виконують окремим рухом без відриву від струни, а духовики – чіткою атакою окремих звуків на плавному диханні. На фортепіано такому штриху відповідає штрих, наближений до *non legato*, під час якого рука знімається з клавіші безпосередньо перед тим, як береться наступна нота.

Агогічні відхилення в камерному музикуванні також є складними для виконання. В будь-якому заповільненні, прискоренні, ферматуванні, матеріалі, виписаному *ad libitum*, слід також опиратися на опорні ноти і рух дрібних тривалостей: для початку потрібно навчитися грати подібне місце рівно, а потім, рівномірно розподіляти тривалості в часі, не дозволяти собі імпульсивності, проявів сольного музикування.

Організованість в часі має бути присутня і в паузах, які не є перервою в грі, місцем, в якому можна дозволити собі відпочити. Пауза в партії дає можливість слухати партнера і подумки брати активну участь у розвитку драматургічної лінії.

Серед багатьох проблем вивчення камерної музики, самими складними є виконання завдань, пов'язаних з відчуттям музичного часу. До них відносяться вибір темпу, ритм, агогіка, ауфтакти до вступів і зняття, паузи. Складності, що виникають у зв'язку з осягненням цих невід'ємних параметрів музичного виконання, пов'язані як з об'єктивними, так і з суб'єктивними особливостями людської психіки і музичної культури кожного учасника ансамблю.

До об'єктивних складностей також можна віднести специфіку самого жанру камерного ансамблю. Його особливістю є відмінність ролі інструменталіста від його ролі в оркестрі та в ансамблі з солюючим інструментом чи голосом, де все підкорюється диригенту або партії соліста. Відрізняється гра в ансамблі і від сольного виконання, де головною є власна воля виконавця. В камерному ансамблі кожен інструменталіст проводить свою партію як соліст, зберігає інтонаційну виразність, не применшуючи дії власних музичних здібностей, власної індивідуальності, але, так само, як і в оркестрі він має вливатися в загальний музичний рух твору.

До суб'єктивних складностей можна віднести власне відчуття часу кожного учасника ансамблю, що пов'язане і з типом характеру, і з віком, і з виконавським досвідом, і з тим культурним багажем, який для кожного є індивідуальним і неповторним. Саме через це, всі питання, що стосуються музичного часу вимагають особливого до себе ставлення.

У виборі темпу існують свої об'єктивні і суб'єктивні «підводні камені». З одного боку - є традиції і вказані автором темпи творів кожної стильової епохи. З другого, ми живемо в XXI столітті і темпи, природні для XVII-го здаються нам повільнішими, ніж потрібно тощо. Тому пошук художньо-виразного темпоритму, при якому не буде втрачена природність дихання і живий пульс музики, збережено композиторську і виконавську ідею є одним із головних завдань. Від вибору темпу залежить розкриття художнього образу, переконливість інтерпретації, що проектує координацію більш дрібних технічних деталей.

Вибір темпу визначає метричну долю – пульс твору. Як правило, він співпадає з визначеним розміром, але іноді відрізняється від нього. Слід завжди пам'ятати один із музичних законів: в спокійних темпах, чим повільніше, тим більш потрібним є заповнення руху дрібною пульсацією, в швидких темпах пульсація має бути повільнішою, доля збільшується. Для досягнення синхронності відчуття темпу пропонується сумісно продиригувати твір, щоб метрична доля співпадала у всіх учасників ансамблю. Потрібно мати один модуль виконання – єдину обрану тривалість долі.

Особливо складним є виконання однакових ритмічних фігур, як сумісно, так і по чергово. Мабуть, це відбувається через те, що ніде так не виявляється індивідуальність музиканта, як при виконанні ритмічного малюнку музичного твору. Індивідуальний стиль, притаманний усім музикантам, в ансамблі потрібно привести до єдиного знаменника, виконувати твір в ідентичній манері.

Звичайно ж, існують і негативні причини неточного виконання ритмічного малюнку, пов'язані з технічними складностями, відсутністю метроритмічної дисципліни, досвіду виконавців тощо. В такому випадку потрібно проходити матеріал в більш спокійному темпі. Це дозволить усім учасникам ансамблю справлятися з текстовими і ритмічними складностями, надасть можливість кожному виконавцю встигнути, не зім'явши, «проспівати» свою партію. Обов'язково потрібно чітко визначити опорні ноти. Для співпадання всіх дрібних тривалостей, слід опиратися і слухати партію, виписану ще більш дрібними тривалостями.

Таким чином, аналізуючи проблеми, які можуть виникати у вивченні камерної музики, можна прийти до висновку, що всі параметри музичної мови є однаково важливими в ансамблевій грі; без вдумливого, уважного вивчення, прочитання камерних сонат, тріо, квартетів чи інших жанрів, їх виконання не буде відповідати авторському задуму, створенню переконливої інтерпретації. Кожен артист ансамблю має бути дисциплінованим, старанним, виявляти стрімку жагу до самовдосконалення. Тільки в такому випадку можливе сумісне, колективне дихання, яке створить цілісне художнє виконання творів камерної музики.

У формуванні мистецького досвіду вчителя музики велику роль відіграють його самостійні заняття та самопідготовка. Самостійні заняття передбачають роботу над деталями виконання (звуком, педалізацією, динамікою, нюансуванням, артикуляцією), технічним оволодінням твору, осмисленням художніх завдань, засвоєнням нового матеріалу, ознайомленням з додатковою літературою, прослуховуванням звукозаписів, ескізними опрацюванням творів, читанням нот з аркушу.

За висловом видатного російського композитора О.Бородіна камерне музикування є одним із самих могутніх засобів розвитку музичного смаку і розуміння. Саме під час гри в камерному ансамблі студенти набувають вкрай важливих навичок сумісної гри. Осягнення змісту, форми і стилю камерних творів, а також вміння трактувати свою партію як частину музичного образу, вміння слухати одночасно кожену партію в їхній єдності, розвиток слухового

самоконтролю – все це дає можливість ознайомитися зі специфікою мислення учасника ансамблю. При цьому на початковому етапі вивчення твору студента необхідно ознайомити з особливостями інструментів, що використовуються в ансамблі, їхніми технічними можливостями, специфікою звучання регістрів, характером звуковидобування і штриховою технікою.

Заняття в класі з «Камерного ансамблю» залучають студентів до скарбниці світової музичної літератури. Вивчення і виконання камерних сонат сприяє розширенню світогляду, досягненню музичної зрілості вихованців. Важливими завданнями викладачів даної дисципліни є виховання самостійності і організованості в роботі студента, створення творчої атмосфери в класі. Окрім детального вивчення творів і показу їх на відкритих концертах, залах чи іспитах, необхідно залучати студентів до вивчення додаткової камерної літератури, що сприятиме розвитку навичок читання нот з аркушу.

Під час вибору репертуару потрібно керуватися принципом послідовності і наступності в оволодінні студентами технічною і художньою майстерністю ансамблевого виконання. Велику увагу слід приділяти вивченню різних редакцій ансамблевої літератури і знайомству з видатними виконавцями камерної музики.

Особливу увагу слід звернути на вивчення творів класичного стилю. Робота над ними допомагає сформувати у молодих музикантів основоположні принципи ансамблевого виконавства, робить можливим осягнення ними найвидатніших зразків камерно-інструментального мистецтва. Чітка визначеність форми, довершеність мелодичних ліній, ясність гармоній, прозорість фактури, строгість ритмічної основи – все це сприяє зосередженню уваги партнерів на досягненні єдності в розумінні художньо-образної сфери і драматургії виконуваних творів. Ретельна робота над артикуляцією, штриховою відточеністю, якістю інструментального звучання, звуковим балансом стає передумовою втілення цього розуміння в життя.

Необхідно звернути увагу на різницю в методиці викладання сольного і ансамблевого виконавства. Фортепіанне звучання тут передбачає тембральне злиття з іншими інструментами, що має забезпечувати технічну і динамічну синхронність. Л.Стоковський підкреслював, що: «камерне виконавство розвиває розуміння звукового балансу, привчає до злиття звучання окремих інструментів і виконавських манер»<sup>97</sup>.

Слід також звернути увагу і на послідовність ансамблевої роботи. Має чітко виокремлюватись три етапи: ознайомлювальний, підготовчий і виконавський. Ознайомлювальний етап відбувається у вигляді індивідуальної роботи з кожним учасником ансамблю. Студенту необхідно навчитися слухати не лише свою партію, а й загальний каркас твору. Метою підготовчого етапу є проходження твору в ансамблі в повільному темпі, з'ясування афтактності, звукового балансування, штрихової ідентичності тощо. У виконавському етапі

---

<sup>97</sup> Стоковский Л. Музыка для всех нас / Л. Стоковский. – М: Советский композитор, 1963. – 378 с.

перед учасниками ансамблю ставляться завдання посилення слухової уваги, досягнення синхронності. На всіх цих етапах потрібно слідкувати за гармонійним розвитком міжособистісних стосунків на основі взаємопорозуміння, оскільки, за висловом М.Мільмана: «в ансамблевій грі всі учасники мають рівні права... В акомпанементі присутні соліст і супроводжуючий соліста учасник, в ансамблі всі рівні, всі партії однаково рівноцінні»<sup>98</sup>.

Вивчення стильових особливостей композиторів шкіль романтичного напрямку і пошук інструментально-виражальних засобів для їх втілення також є важливим завданням у формуванні мистецького досвіду вчителя музики. Розуміння романтичного інтонування, оволодіння різноманітною тембровою палітрою, ретельна робота над фактурою, усвідомлення індивідуальних формоутворюючих особливостей творів романтичного стилю – ось основні проблеми, які потрібно буде вирішувати артистам камерних ансамблів в процесі роботи над творами даного стилю.

Не менш складні проблеми виникають під час вивчення творів композиторів ХХ століття. Деталізація роботи над ними є важливою умовою досягнення їхньої цілісності, образно-емоційної будови, особливостей сучасної драматургії. Саме це допомагає виконавцям визначити, якими драматургічними засобами композитор розкриває зміст в даному творі, який тип ідейно-художнього контрасту вибраний ним і яким чином цей контраст реалізується. Шлях від загального до деталей дає можливість студентам швидше перебороти ансамблеві складності, знайти логічне обґрунтування застосуванню тих чи інших інструментальних прийомів, сумісними зусиллями прийти до ясності організації форми. Робота над творами ХХ століття допомагає музикантам по-новому осмислювати виконання класичного і романтичного матеріалу.

Специфіка навчання гри в ансамблі передбачає застосування комплексу перцептивних, словесних та перцептивно-логічних методів навчання: слухання музики, виконавську ілюстрацію, гру з аркуша (ескізне опрацювання художнього твору), розповідь, бесіду, роботу з додатковою літературою, наочне пояснення, виконавське демонстрування музичного твору з елементами його аналізу тощо.

На заняттях з «Камерного ансамблю» для досягнення високого художнього рівня виконання необхідно відпрацьовувати єдність технічних прийомів у всьому колективі ансамблю, домагатися ретельного нюансування відшліфовування деталей на основі глибинного осмислення авторського тексту. Способи вивчення ансамблевих творів можуть бути різноманітними, з обов'язковим урахуванням індивідуальних особливостей кожного виконавця, а також у відповідності до стильових особливостей. Для прикладу: складні в ансамблевому відношенні епізоди музичних творів поліфонічної структури корисно вивчати, поєднуючи інструментальні голоси в різних варіантах. Така

---

<sup>98</sup>Мильман М. Мысли о камерно-ансамблевой педагогике и исполнительстве. / Мильман М. – М., 1978.



форма роботи підвищує відповідальність кожного виконавця за свою партію, виробляє у нього здатність чути всі голоси відокремлено, а всьому ансамблю в цілому допомагає ретельно слідкувати за голосоведенням, чистотою інтонації і рівністю звучання. При цьому природньо виникає необхідність знання особливостей звуковидобування, технічних і тембрових можливостей та штрихової специфіки ансамблевого інструменту чи інструментів. Обов'язковим є виховання в учасників ансамблю відповідальності, дисциплінованості, почуття взаємоповаги. Слід заохочувати студентів до створення концертних камерних колективів, активної творчої діяльності, як факторів, що сприяють професійному зростанню, набуттю мистецького досвіду, розвитку ініціативності.

#### **4.5. Підготовка майбутнього вчителя музики до концертмейстерської діяльності**

Однією з найважливіших складових професійної підготовки вчителя музики в контексті формування мистецького досвіду є розвиток його концертмейстерських умінь і навичок, оскільки майбутня музично-педагогічна діяльність студента в значній мірі зводиться до практики акомпанування, спектр якої є досить широким. Майбутня професійна діяльність вимагає від педагога музиканта кваліфікованих навичок акомпанування солістам, вокальним ансамблям, хором та хореографічним колективам. В той же час, стикаючись з реальною концертмейстерською практикою, більшість студентів виявляються не готовими до неї.

Концертмейстерська діяльність вчителя музики багатогранна і неможлива без всебічної підготовки. Вагомий внесок у розвиток концертмейстерського мистецтва внесли такі музиканти практики як Джеральд Мур, Сальваторе Фучіто, Кость Венахен, Аїк Аргус. Педагогічні умови формування концертмейстерської компетентності майбутніх учителів музики стали предметом дослідження Є.Алієвої та М.Сидорової, виявленням специфіки концертмейстерської підготовки студентів займалася Г.Горбулич, дослідженню історичного та педагогічного аспектів концертмейстерства присвячено наукові праці І.Каленик. Концертмейстерська діяльність стала предметом дослідження К.Виноградова, М.Живова, М.Крючкова, А.Люблінського, Т.Молчанова, Т.Науказ, Е.Шендеровича. У вітчизняній музикознавчій літературі з'явилися дослідження деяких аспектів діяльності концертмейстера хореографічних класів, танцювальних колективів та балетних театрів (Л.Ніколаєва, О.Настюк, С.Саварі).

Широкий профіль майбутніх учителів музики, який вони одержують по завершенні навчання у вищих музично-педагогічних навчальних закладах, прогнозує високий ступінь їхньої самореалізації в професійному житті. На відміну від музичних академій та консерваторій, в яких виховують концертуючих музикантів, вузько профільних спеціалістів, перед випускниками музично-педагогічних закладів освіти відкриваються широкі

можливості працевлаштування в якості співаків, диригентів, режисерів шкільних свят, викладачів культурологічних та музичних дисциплін, артистів оркестрів народних інструментів, ансамблів, музичних керівників у дитячих позашкільних закладах тощо.

Як показала практика, професія концертмейстера залишається однією із найпоширеніших професій майбутнього вчителя. В супереч появі різноманітних фонограмних супроводів, необхідність підготовки інструменталістів професіоналів залишається актуальною проблемою і на сьогоднішній день – хороший концертмейстер потрібен як сольним виконавцям, так і хоровим, хореографічним чи театральним колективам.

Загально відомо, що концертмейстерське мистецтво доступне далеко не всім піаністам: воно потребує високої музичної майстерності, художньої культури, особливого музичного покликання. Об'єктивно-історичні процеси зумовили тенденцію вузької спеціалізації музикантів (в середніх і вищих музичних навчальних закладах відкрилися класи концертмейстерської майстерності), що багато в чому позначилося на розділенні сольної і концертмейстерської діяльності піаністів. З'явилася можливість досягти високих успіхів не тільки у сольному піанізмі, але й у мистецтві концертмейстерства. Доказ тому – видатна творча практика чудових піаністів – концертмейстерів М.Біхтера, С. Давидової, А.Єрохіна, В.Ямпольського, Е.Шендеровича, В. Чачава та інших.

У музичній енциклопедії під редакцією Ю.Келдиша термін «Концертмейстер» визначається як «піаніст, що допомагає вокалістам, інструменталістам, артистам балету розучувати партії та акомпанує їм на репетиціях і в концертах»<sup>99</sup>. Дана характеристика підкреслює педагогічний аспект підготовки художнього виступу солістів, виділяючи суто допоміжні, акомпаніаторські дії концертмейстера в самому виступі<sup>100</sup>. Таке бачення не повністю відповідає етимології слова «концертмейстер», заперечує в ньому наявність акту художньо-ансамблевої творчості та сумісного творення художнього дійства, що фактично здійснюється концертмейстером разом з солістом чи художнім колективом.

Якщо спиратися на первинний смисл та етимологію термінів<sup>101</sup>, концертмейстер є «майстером узгодження». В свою чергу, застосування для визначення феномену концертмейстерської діяльності етимологічного методу О. Потебні, введеного в науковий обіг на початку ХХ століття, дозволяє вийти на першо-значення слова «Концертмейстер», що історично закладене в специфіці досліджуваного виду діяльності піаніста: це майстер володіння всіма засобами ансамблево-піаністичного узгодження з солістом – художньо-

<sup>99</sup> Музыкальная энциклопедия / Гл.ред. Ю.В.Келдыш - Т.2 – М., «Советская энциклопедия», 1974. - С.930

<sup>100</sup> «Акомпанування» від французького **accompagner** – супроводжувати.

<sup>101</sup> Concerto – злагода (італ.) - історично первинними концертними жанрами були духовні концерти, що орієнтувалися на гармонічне поєднання різних голосів) і «Meister» (Meister – найкращий (нім.) - вказує на вищий рівень прояву умінь у всіх видах діяльності; у концертмейстерстві – це майстерність узгодження, гармонізування дій учасників ансамблю.

психологічним, акустичним, динамічним, тембрально-артикуляційним, ритмічним, технологічним тощо.

Шлях до утвердження концертмейстерського виду діяльності піаніста був тривалим і непростим. Своім корінням концертмейстерство сягає епохи Ренесансу, часів зародження клавішних інструментів (клавирів), коли світська музика стала обов'язковою приналежністю королівських палаців та салонів заможних громадян. Серед умінь, якими мав володіти придворний музикант, обов'язковими були спів з аркушу та гра на різних музичних інструментах. Основним призначенням музиканта-клавіриста був акомпанемент – супровід вокалу чи сольного інструменту, хоча цей вид діяльності не виокремлювався, а лише був необхідною складовою частиною вміння та обов'язків клавіриста.

Слід зауважити, що однією із головних вимог до музиканта було вміння імпровізувати, а своєрідною формою імпровізації вважалося мистецтво акомпанементу, яким обов'язково мав володіти кожен клавірист. Користуючись цифрованим басом (велика частина супроводжуючих голосів не вписувалася, а позначалася тільки цифрами під басом, що позначали потрібну гармонію, йому необхідно було проявляти неабияку винахідливість у відтворенні композиторського задуму. В XVII-XVIII століттях з'явилися і перші підручники навчання гри за «Генерал-басом». Їх авторами були Ф.Е.Бах (1714-1788), Ф.Гаспаріні (1668-1727), Й.Гейніхен (1683-1729), Й.Маттесон (1681—1764).

Читаємо у трактаті Ф.Е.Баха: «Клавир ... здатен втримувати в рівновазі не лише басы, а й всю музику в цілому... завдяки йому у порядку втримується музика»... Серед музичних постулатів цього видатного композитора, основоположника музичного класицизму, слід дослухатись до наступних: справжньому мистецтву гри на клавирі належать три елементи – правильна аплікатура, вправна мелізматика і вправне виконання. У вказаному трактаті багато уваги приділяється техніці лівої руки, а саме її мелодичному розвитку, оскільки багато клавіристів того часу написаний генерал-бас розшифровували лише як постійну фігуру в акомпанементі, що складалась із ламаних октав (ця

фігура мала цікаву назву – Мурка):



Murkys Murkybasse або Mourqu. В трактаті описується: «На початку навчання учнів мучать вульгарними «мурками» і всілякими вуличними речами, при яких ліва рука використовується лише задля шуму, і тому для свого справжнього застосування робиться непридатною, хоча її слід розвивати так, щоб вона досягла такої рухливості, як і права, загалом більш розвинута»<sup>102</sup>.

Свідченням того, що в XVII-XVIII століттях мистецтву акомпанементу приділяється велика увага є музично-теоретичні праці, в яких першочергово розглядається питання розшифрування генерал-басу - основи техніки акомпанементу. Але якщо в ранніх трактатах даються лише методичні

<sup>102</sup> Бах Ф.Е. Опыт изложения подлинного искусства игры на клавире / Карл Филипп Эммануил Бах // Русское музыкальное общество [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <http://www.irms.ru/kbach001.html>

рекомендації щодо техніки генерал-басу, то в праці Ф.Е.Баха вперше звертається увага на самого концертмейстера. Серед завдань, що ставились перед ним, було написання фантазій, вміння обробляти тему, транспонувати, читати ноти з аркушу, вправно володіти генерал-басом: концертмейстер має добре розумітися в творі і будувати своє виконання у відповідності до його змісту, характеру звучності, складу виконавців, трактування головної теми, тембральної характеристики інструментів і голосів, розмірів приміщення, складу аудиторії. З величезною скромністю він має допомагати досягнути бажаного успіху всім, кому він акомпанує, навіть у тому випадку, якщо за своїми артистичними можливостями він їх переважає.

У сучасник наукових дослідженнях генерал-бас розглядається як виконавська практика музики бароко, практична форма музикування, що полягає у грі гармонічних структур, які виконував клавірист на основі лінії баса – continuo (генерал-баса). Акорди, що виконувались ним, створювали гармонічну основу і своєрідний, так званий, «задній план». Однак, у XVIII столітті трактування генерал-басу було набагато ширшим, ніж проста практика акомпанування, оскільки він об'єднував у собі виконання акордів та їхнє поєднання шляхом голосоведення. Це була «мова» і «модель» теорії гармонії музики, оригінальна музично-теоретична система і нормативна виконавська практика, що одночасно була важливим компонентом вчення про композицію. Теорія баса - continuo дозволяє в найбільш повній мірі виявити його різноплановість, що виявляється в багатьох типах акомпанементу (від простого складу до контрапунктично насиченої фактури), в стилістичній і жанровій диференціації реалізації баса- continuo, в палітрі можливих фактурних і динамічних нюансів, в багатій системі мелізматики і музичних фігур<sup>103</sup>.

Важливу роль у розвитку концертмейстерського мистецтва відіграли методичні вказівки музикантів-практиків, які залишили нам у спадок теоретичний аналіз та власний узагальнений досвід ансамблевої гри. Це праці Ф.Куперена, Ж.Ф.Рамо, Й.Маттезона, Й.Крістенсена.

Видатний французький композитор, органіст і клавесиніст Ф.Куперен вважав мистецтво концертмейстера одним із самих потрібних і цікавих в музиці: «Якби виникло питання стосовно вибору спеціалізації сольного виконавства або акомпанементу, мені здається, марнолюбство примусило б мене віддати перевагу сольній грі. Проте, я визнаю, що немає нічого більш цікавого, ніщо краще не допомагає увійти в товариство, ніж професія концертмейстера. Але ж яка несправедливість! Найчастіше його розглядають як простий фундамент споруди, який хоча й служить їй підтримкою, але не вартий згадування»<sup>104</sup>. Наведена характеристика визначає головне

<sup>103</sup> Искусство генерал-баса // Материалы научно-практической конференции. М.: 2002. декабря 2002 г. [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://generalbass.narod.ru>

<sup>104</sup> Алексеев А. Из истории фортепианной педагогики / Хрестоматия. – Киев «Музична Україна», 1974. – 166 с.

призначення концертмейстера – створення фундаменту музичної будови твору, художньо-технологічної основи для сольних виконавців, що створює передумови розкриття як художнього образу твору, так і максимально уможливлене творчий прояв соліста.

Нові можливості для розвитку як інструментальної музики так і становлення професії концертмейстера були зумовлені появою удосконаленого послідовника клавiру – фортепіано, модернізованого ударною (молоточковою) механікою італійським майстром музичних інструментів Бартоломео Кристофорі у 1709-11 роках. «Gravicembalo col piano e forte» (клавесин з тихим і голосним звучанням) – збагачені звукові ресурси цього інструменту посилили просвітницький та виховний вплив фортепіано на різноманітні верстви населення Європи. Кінець XVIII початок XIX століття вважається періодом значного підвищення інтересу до піаністичної освіти в усіх її формах.

Н.Голубовська вважає, що незмінним супроводжуючим і ведучим інструментом в ансамблі, фортепіано дозволила стати його ритмічна ясність і чіткість, спричинена притаманною йому ударністю<sup>105</sup>. Час відмови від генерал-басу в цілому ознаменував «Нову виконавську парадигму». Від концертмейстера уже не вимагалось щоразового створення нотного тексту твору. Його завданням було вірне прочитання авторського нотного тексту та необхідність «художнього злиття» з партнером чи партнерами в ансамблі через втілення та розкриття художнього образу твору. Таким чином, в епоху класицизму універсальність клавiриста-імпровізатора була замінена фортепіанним виконавством, прочитанням авторського тексту, вмінням читати з аркушу та транспонувати. Своєрідною вершиною становлення концертмейстерства є творчість віденських класиків – Й.Гайдна, В.Моцарта та Л.Бетховена, які стали новаторами у багатьох музичних сферах, а також у використанні нових можливостей фортепіано - його співучості, динамічній градації, функцій педалей тощо.

Концертмейстерську практику впродовж історії фортепіанного мистецтва мали майже всі видатні композитори XIX століття. Це простежується на яскравих прикладах творчості Ф.Шуберта, Ф.Ліста, М.Глінки, М.Мусоргського, С.Рахманінова, П.Чайковського та інших. У XIX столітті кінцевою метою всіх консерваторських класів у Петербурзі та Москві була підготовка, так званих, вільних художників, музикантів, готових до різноманітної практичної діяльності - як до сольного виконавства й диригування, так і до ансамблевої й концертмейстерської гри. Розквіт російського романсу, в якому партія фортепіано слугувала максимальному розкриттю поетичних образів, пов'язаний з композиторською та концертмейстерською діяльністю братів Миколи і Антона Рубінштейнів, О.Даргомижського, М.Римського-Корсакова. У XX столітті в якості

---

<sup>105</sup> С. Голубовская Н. Искусство исполнителя / Надежда Голубовская ; ред.-сост. Т. А. Зайцева, С. С. Закарян-Рутстайн, В. В. Смирнов. - СПб.: Композитор\*Санкт- Петербург, 2007. - 488 с.

концертмейстерів у концертних програмах виступали такі видатні піаністи, як К.Ігумнов, О.Гольденвейзер, Г.Нейгауз, С.Ріхтер та інші.

Об'єктивно-історичні процеси ХХ століття зумовили тенденцію розвитку концертмейстерського мистецтва. В той же час, зі слів видатного віолончелиста Г.П'ятигорського, належного визнання творчість піаністів-аккомпаніаторів так і не отримала: «Концертні твори для смичкових інструментів містять камерно-ансамблеву музику з фортепіанною партією рівноцінної значущості – рівність, якою концертмейстеру не дозволяється скористатися. Кришка його роялю закрита, він має бути стриманим. Він грає з нот за незначну винагороду, грає їх значно більше, ніж соліст»<sup>106</sup>.

Слід зазначити, забігаючи наперед, що у ХХІ столітті ставлення до закритої кришки роялю дещо змінилося і велика кількість концертів класичної музики проводиться саме з відкритою кришкою. На європейських сценах у такий спосіб виступають Д.Баренбойм (концертмейстер відомої оперної співачки А.Нетребко), Д.Кадиш (концертмейстер французького скрипаля Рене Капюсона). На думку Народного артиста України, професора Анатолія Баженова, відкритість роялю сприяє яскравості та повноцінності звучання скрипки, саме тому студенти його класу завжди виступають у супроводі роялю з повністю відкритою кришкою. Таке ставлення до повнозвучності фортепіанної партії доводить факт того, що творчість піаністів - концертмейстерів вважається однаково важливою, як і сольне виконання.

Слід згадати музикантів, для яких концертмейстерська діяльність стала єдиним видом фортепіанної творчості, в якій вони змогли продемонструвати високий рівень професіоналізму та наявність особистого творчого почерку. Серед таких музикантів почесне місце займає Михайло Олексійович Біхтер (1881–1947). Його творчість тісно пов'язана з петербурзькою консерваторією, в якій йому довелося співпрацювати з такими видатними музикантами як Л.Ауер, І.Ахрон, М.Ельман, Є.Цимбаліст, М.Полякін та Ф.Шаляпін. Спогади М.Біхтера<sup>107</sup> – це свідцтво епохи 1890-х - 1900-х років, коли у розквіті була творчість останніх представників ХІХ століття М.Балакірева і М.Римського-Корсакова і тільки починав розквітати талант представників наступного покоління музикантів – О.Лядова і О.Глазунова. Цікаві факти з життя видатних композиторів і виконавців у спогадах М.Біхтера чергуються з влучними вказівками щодо виконання та творчого прочитання багатьох музичних творів.

Особливе місце серед піаністів-концертмейстерів належить народному артисту Грузії, професору Московської консерваторії, завідувачу кафедри концертмейстерства тієї ж консерваторії Важі Миколайовичу Чачаві. У Тбіліському періоді своєї творчості він працював концертмейстером

---

<sup>106</sup> Пятигорский Г. Виолончелист. Фрагменты из книги / Г.Пятигорский // Исполнительское искусство зарубежных стран: Вып.5 / Сост. сб. и ред. Г.Эдельмана. – М.: Музыка, 1970. – С.189

<sup>107</sup>Бихтер М. Листки из книги воспоминаний. // «Советская музыка», 1959 №9, с. 121–134. 2. Бихтер М. Листки воспоминаний. // «Советская музыка», 1959 №12, с. 111-117

Тбіліського оперного театру, виступав разом з такими видатними співаками як Зураб Соткілава, Ірина Архіпова та Олена Образцова. Для Олени Образцової співпраця з В.Чачавою стала справжнім джерелом творчості, він був її радником, вчителем, разом вони відпрацьовували найтонші деталі вокальної музики різних стилів. У своїх спогадах співачка наводить приклади ставлення піаніста до концертмейстерської діяльності: «Мистецтво концертмейстера ... складний комплекс. По-перше, потрібно добре грати. Поганий піаніст не може бути хорошим концертмейстером... Друге – потрібно бути хорошим ансамблістом. Вміти встановлювати контакт з різними співаками, з різними індивідуальностями... Але в ансамблі можна себе загубити. Рахуючись головним чином з індивідуальністю співака, можна себе відсунути у тінь...»<sup>108</sup>. На думку В.Чачави, коли піаністу пропонують грати тихіше і не заважати солісту – це просто «погане ремесло». У супроводі завжди є сольні і супроводжуючі епізоди, а також ансамблеві моменти, концертмейстер має бути гнучким, чутливим, розуміти «мільйон відтінків музики». Але одним із найголовніших призначень концертмейстера В.Чачава вважав вміння працювати зі співаком, розуміти його голос, психіку, індивідуальність. Цей педагогічний аспект концертмейстерської діяльності необхідно відпрацьовувати і на заняттях з концертмейстерського класу з майбутніми вчителями музики, оскільки така практика є підґрунтям становлення музиканта як компетентної, обізнаної в сфері мистецтва особистості.

Справжньою школою концертмейстерства є концертна, педагогічна та науково-дослідна діяльність Є.Шендеровича (1918-1999 рр.). У його творчому доробку багата концертна діяльність з такими видатними музикантами, як М.Бієшу, Є.Нестеренко, Б.Руденко, Д.Шостакович. Залишені ним праці є справжнім дороговказом як для починаючих, так і для досвідчених концертмейстерів. Його праці можна назвати «дидактикою» концертмейстерської діяльності. У своїх методичних порадах він глибоко торкається питань досягнення виразності функцій акомпанементу, швидкої орієнтації в музичному тексті, вмілого читання нот з аркушу, транспонування, концертного хвилювання, здійснює інтерпретаційний аналіз фортепіанних партій в романсах і оперних клавірах тощо. Для кожного піаніста важливо пам'ятати, що «від майстерності і натхнення акомпаніатора майже завжди залежить творчий стан соліста ... сучасний піаніст, що присвятив себе такій діяльності, є ... одночасно і педагогом-наставником і скореним виконавцем волі соліста і його другом-соратником»<sup>109</sup>. Досвід Є.Шендеровича є унікальним і має величезне значення для музикантів нашого часу.

Навчання концертмейстера без його участі в концертах, конкурсах і олімпіадах – це навчання без практичного закріплення набутих концертмейстерських навичок, без процесу формування його мистецького

---

<sup>108</sup> Шейко Р. Елена Образцова. Записки в пути. Диалоги / М.»Искусство 1984 г. С.277-279.- 352 с.

<sup>109</sup> Шендерович Е.М. В концертмейстерском классе: Размышления педагога / Е.М. Шендерович – М.: Музыка, 1996. – 207 с.

досвіду. Саме тому пропонується обов'язкова участь студентів у концертному житті навчального закладу, створення на музичних факультетах творчого мистецького середовища з проведенням різноманітних фестивалів, конкурсів, концертів, музично-поетичних вечорів тощо.

Розучування музичного твору має розпочинатися з обов'язкового знайомства студента з життєвим шляхом та творчістю композитора, з'ясування місця даного твору в його мистецькій спадщині, визначення стилістичних особливостей музики. Показ викладача, звичайно, є бажаним. В разі відсутності такої можливості, студент має ознайомитись з обраним твором за допомогою мережі internet у виконанні всесвітньо відомих солістів. Вивчення вокальної музики включає обов'язкове глибинне осягнення поетичного тексту, знайомство з оперним лібрето (в разі вивчення арій і сцен із опер), визначення кульмінаційних точок у кожній частині твору. Партію соліста бажано вивчати напам'ять. Вправний концертмейстер має знати всі обернення та рух мелодії, з'ясувати, в яких місцях відбувається дихання, вміти виконувати сольну партію краще соліста (образний вираз). Останнє випробовування доцільно пропонувати здібним студентам. Досконало вивчена вокальна партія надає можливість піаністу досягнути майстерності виконання, адже постійне уявлення та слідкування за рухом сольної партії не дозволить порушення ансамблевості виконання. В свою чергу бездоганна сумісність, ансамблевість соліста і концертмейстера залежить від постановки вкрай важливого завдання – жодна нота не може бути виконана без відчуття, що вона прозвучить в ансамблі.

Сумісне виконання незнайомої п'єси передбачає так звану гру «трьох стрічок», бачення очима та слідкування за своєю партією і партією соліста. При досконалому вивченні твору така необхідність відпадає, оскільки концертмейстер знає і чує сольну партію, передбачає її, таким чином – він виявляє готовність до будь-яких артистичних відхилень, які може дозволити собі соліст під час концертного виступу.

Які ж вимоги сольний виконавець ставить перед концертмейстером? Які знання, вміння і навички має отримати студент під час навчання?

В першу чергу має бути досягнене розуміння важливості ролі концертмейстера у музичному виконавстві. Знову наголошуємо на тому, що найбільша вірогідність працевлаштування піаніста – це посада акомпаніатора чи концертмейстера. Професійні навички гри на музичному інструменті студент отримає на заняттях з «Фаху», вивчаючи якомога більшу кількість інструктивного матеріалу, поліфонічних творів, творів великої форми та різнохарактерних п'єс. Всі ці вміння обов'язково знадобляться концертмейстеру. Існує думка, що успішність виступу соліста на 50% залежить саме від вправності того, хто йому акомпанує. З огляду на це, гра піаніста не може бути млявою, малоемоційною, відстороненою від загального творення та розкриття художнього образу музичного твору.

Твір має бути вивченим задовго до його сценічного виконання. Не варто довгий час займатися наодинці, без соліста, оскільки його поява може порушити уже встановлене і звичне для концертмейстера трактування. В



даному випадку на допомогу прийде гнучкість піаніста, його вміння «розчинятися» у всьому, що він чує з боку сольного виконавця. Більше ніж на 100% відсотків мають бути вивчені так звані «програші», місця, де піаніст залишається сам. Як правило, сценічний страх (іноді він буває панічним) виникає у концертмейстера на сцені, коли музична тканина доводить його до власного соло! - оркестрового чи фортепіанного програшу, місця, яке є лакмусовим папірцем для піаніста, можливістю довести власну спроможність або неспроможність до музичної діяльності. Такі місця мають багаторазово відпрацьовуватись в класі, з залученням слухацької аудиторії (однокурсників, друзів тощо). В якості вправи можна програвати складні музичні уривки багато разів на день, спонтанно підходячи до інструменту, або ж уявляючи себе вже на сцені під час концертного виступу.

В діяльності концертмейстера слід констатувати наявність педагогічних, психологічних і творчих функцій, зрештою, соліст і піаніст - це члени єдиного цілісного музичного організму. Для того, щоб відбулося таке злиття, піаністу необхідно на високому рівні володіти мистецтвом орієнтації в нотному тексті. Швидко прочитання авторського тексту споріднює функції концертмейстера і диригента. Акомпаніатор має вміти музично «обхвачувати» весь твір, розвивати вкрай необхідне йому вміння «чути очима» все, що є у творі: форму, динамічний план, фразування, головну та другорядні кульмінації твору тощо. Складність концертмейстерської діяльності зумовлюється її поліфункціональністю: концертмейстер створює власне трактування композиторського задуму, відбирає варіант найбільш вдалого звукового втілення цієї інтерпретації, доносить до слухацької аудиторії художній зміст музичного твору, захоплює і зацікавлює глядачів і слухачів своїм мистецтвом. Тобто він є одночасно і артистом, і режисером спільного із виконавцем дійства.

Кожен професіонал знає, що саме головне у сценічній грі – максимальна концентрація уваги на виконанні поставлених завдань. Усі думки, що не стосуються виконуваного твору, потрібно «викинути із голови». Зі слів Дж.Мура, музикант має передати послання – ось його безпосереднє завдання: «Я дійшов висновку, що від хвороби «хвилювання» немає ліків, однак додам одну поправку: при найвищій концентрації - хвилювання ніби відступає»<sup>110</sup>.

Потрібно використовувати будь-яку можливість гри в ансамблі, не відмовлятися від пропозицій акомпанувати комусь із однокурсників на сцені. Концертмейстер вчиться, набуває майстерності і необхідного досвіду лише у грі, під час вивчення та виконання великої кількості різноманітного репертуару. Досить корисним (з боку викладача) є залучення до співпраці справжніх артистів, солістів, що мають високий рівень мистецького сценічного досвіду. Співпраця з такими особистостями відкриває нові горизонти для молодих концертмейстерів, розвиває артистичні здібності

---

<sup>110</sup> Мур Дж. Певец і акомпаніатор. Воспоминания. Размышление о музыке / Джеральд Мур – М.: «Радуга» -1987 – 432 с.

піаністів, дозволяє їм відчуті енергетику справжніх артистів, їхнє вміння вести за собою, вживатися в роль, транслювати закладені композитором смисли і художній зміст музичних творів.

Прожодження педагогічного репертуару для солістів на оркестрових інструментах, має виховувати у майбутнього концертмейстера бездоганне почуття ритму, оскільки останнє є головною вимогою до майбутніх оркестрантів. Саме тому іноді корисною є гра під метрономом, або ж під так звану «диригентську паличку» викладача.

В якості вправ для виховання концертмейстерської «чутливості» можна використовувати гру з «рваним ритмом». Зміст вправи полягає у різких змінах темпу, які пропонує викладач, виконуючи на фортепіано партію соліста. Студенту необхідно виявляти готовність до будь-яких ритмічних змін, затримок на окремих нотах, або ж навпаки, раптових прискорень чи уповільнень. Випередження сольної партії є неможливим, концертмейстеру дозволяється бути дещо позаду свого соліста, але ніяк не попереду нього. Найкращий варіант – абсолютна сумісність, єдність, ідеальність початку фраз, яка досягається шляхом одночасного дихання, чітких афтактичних показів соліста. Ситуація, коли студент виявляється попереду, свідчить про те, що концертмейстерські навички у нього ще недостатньо розвинені.

Надзвичайно важливою є проблема звукової узгодженості, балансу між солюючою і супроводжуючою партією. Іноді ми констатуємо надто тихий, або ж надто гучний акомпанемент. Останній свідчить про те, що концертмейстер не чує соліста. До вмінь, якими він має оволодіти під час навчання слід віднести вміння слухового контролю – піаніст завжди має чути свого соліста, якщо цього не відбувається, значить він уже перекрив його звучання своїм супроводом.

В концертмейстерському класі обов'язковим є розвиток у студента тембрально-динамічного слуху. У виконанні арій, творів крупної форми, що є оркестровим супроводом, концертмейстер має намагатися досягати на фортепіано оркестрового звучання tutti або наслідувати окремі інструменти – струнні, дерев'яні, мідні духові, арфу, ударні тощо. Для цього потрібно розвивати власний слуховий багаж, слухати багато музики у виконанні видатних оркестрів та знаменитих солістів, відвідувати концерти у філармонічних залах, наслідувати найбільш яскраві виконання.

Успішність піаніста у концертмейстерській діяльності залежить від його бажання стати справжнім партнером соліста, докладати стільки зусиль і часу на підготовку до концертного виступу, скільки їх докладає соліст, бути його натхненником, реагувати на інтонаційні і фразувальні зміни, відчувати дихання і найтонші динамічні коливання, надихати на творчі перевтілення саявом своїх прекрасних вступів і завершень.

Обов'язковим є ознайомлення піаніста з азами професійної діяльності концертмейстерів хореографічних колективів, яка має свої специфічні ознаки

і вимагає від студента вивчення як танцювального матеріалу так і знайомства з методикою проведення уроків класичного танцю<sup>111</sup>.

В навчальному процесі у вивченні дисципліни «Концертмейстерський клас» вихованню вчителя музики як концертмейстера дитячого хореографічного колективу приділяється, на наш погляд, недостатня кількість уваги. Покладання на власний досвід дає нам право стверджувати те, що іноді перша спроба піаніста стати акомпаніатором танцювального ансамблю стає останньою такою його спробою. Причиною цього є невідповідність до сумісної роботи з керівником-хореографом. Відчуття неспроможності у швидкій зміні музичного матеріалу, відсутність миттєвої готовності до приведення у відповідність музики виконуваним рухам призводить до того, що музикант втрачає віру у власні сили, в рівень своєї музичної обдарованості і взагалі у своє фахове призначення.

Звичайно, що до свого першого виходу в світ як акомпаніатора хореографічного колективу піаністу варто обов'язково ретельно підготуватися. При наявності можливості слід відвідати заняття, де працюють більш досвідчені спеціалісти, поцікавитися репертуаром, що звучить, темпами, необхідною часовою тривалістю того чи іншого музичного відрізка. Таке відвідування обов'язково має сприяти визначеності власних умінь, а також вивченню потрібної кількості музичного матеріалу, при чому виконання його має бути доведеним майже до автоматизму, оскільки вся увага піаніста повинна зосереджуватись на діях хореографа. Наступним кроком має стати тісна співпраця з ним. У післязаняттєвому спілкуванні слід обов'язково з'ясувати вірність обраного репертуару, його відповідність танцювальним рухам, темпи, динамічні відтінки, фермати, вступи, чіткість чи плавність звуковидобування тощо.

Хореограф для акомпаніатора – це соліст, якого потрібно увесь час чути, реагувати на кожен його рух, «розчинюватися» в його діях – саме такі передумови стануть вирішальними у відчутті власної відповідності обраній професії. Майбутньому концертмейстеру слід усвідомити: матеріал, що використовується на заняттях потрібно черпати із народних і класичних творів композиторів різних музичних жанрів та стилів, які сприятимуть вихованню художнього смаку вихованців. Потрібно визначити, яка музика підходить для тих чи інших рухів і танцювальних комбінацій, відібрати необхідні твори. Помилково чинять ті керівники хореографічних колективів, хто вигадує рухи без музики під рахунок «раз-два», а потім «підганяє» їх під музику. Ідучи таким шляхом, хореограф неминуче створює пусті формальні комбінації, що не мають конкретного змісту, який впливає із музики. Така система роботи може і навчить учасників деяких технічних прийомів, але це не має нічого спільного з навчанням мистецтву танцю. Учень, вихований на такій системі,

---

<sup>111</sup> Безуглая Г. А. Концертмейстер балета: Музыкальное сопровождение урока классического танца. Работа с репертуаром / Г. А. Безуглая. – СПб. : Академия Русского балета им. А. Я. Вагановой, 2005. – 260 с.

стає байдужим до музики, не розуміє, що саме вона визначає характер хореографії.

Без сумніву, підібрати якісний музичний супровід хореографічних занять досить важко. Для цього потрібні короткі і різноманітні музичні фрази. Однак, зробити це можливо. Керівник і акомпаніатор мають завести спеціальний нотний зошит і вносити в нього всі вдало підібрані твори. Таким чином поступово буде створено запис музичних уривків для супроводу занять. Музичний відрізок має звучати стільки тактів, скільки потрібно для закінченості думки композитора, або ж народного звороту, у разі, якщо скорочення музичної думки може призвести до спотворення мелодії, потрібно відповідно перебудувати її, а не змінювати структуру музики. Слід створити новий супроводжуючий музичний матеріал, або шукати інший твір того розміру, який би відповідав задуманим танцювальним рухам.

На шляху підготовки студентів до концертмейстерської діяльності ми стикаємося з наступною низкою невирішених проблем. В першу чергу це недостатня кількість систематизованого нотного матеріалу, що здатна забезпечити потреби керівників танцювальних ансамблів. По-друге, це низький рівень вмінь студентів читання нот з аркушу. Наступною проблемою постає відсутність знань щодо організації заняття в хореографічному класі. Не залежно від виду хореографії (класичні, бальні чи народні танці) основним навантаженням акомпаніатора хореографічного колективу є супровід вправ біля станка, так звана розминка.

Слід також звернути увагу на низку існуючих факторів, що гальмують ефективність вузівської підготовки студентів до концертмейстерської діяльності. Досить часто у вищих навчальних закладах викладання у студентів дисциплін «Основний музичний інструмент» і «Концертмейстерський клас» віддається одному викладачу. На нашу думку, це не є позитивним фактором: кількість технологічно-художніх завдань, що стоять перед викладачем і студентом у вивченні програмних творів з фаху, звичайно, перевершує кількість відведеного на це часу, внаслідок чого, викладачі іноді дозволяють собі займатися спеціальністю за рахунок «концертмейстерського класу». Ця проблема легко вирішується способом розмежування, викладання цих вкрай важливих дисциплін двома викладачами. І тоді заняття з «Концертмейстерського класу» буде вміщувати в себе і перевірку самостійної роботи студента, і вивчені ним шкільні пісні, і обов'язкове читання нот з аркушу. Саме для цієї форми роботи пропонуються нескладні танці чи уривки з балетів, які в майбутньому можна було б використовувати у професійній акомпаніаторській діяльності. У разі, якщо викладачу все ж таки дістається ведення двох провідних дисциплін у одного студента, він має усвідомлювати, що в якості соліста-інструменталіста його студенту навряд чи доведеться працювати, натомість концертмейстерська підготовка буде йому необхідна завжди.

У вихованні у студента концертмейстерських навичок слід враховувати вимоги керівників хореографів до своїх концертмейстерів. Серед їхніх побажань потрібно обов'язково прийняти до уваги наступні: неприпустимо

грати форсованим, дуже голосним звуком - впродовж півторагодинної тривалості уроку така гра викликає у дітей втому; оскільки вся балетна лексика викладається французькою мовою, піаніст має знати точний переклад кожного руху і характер його виконання; нотний матеріал використовується в таких комбінаціях, як адажіо, allegro, а також під час танцювальних комбінацій, що проводяться на середині зали; музичний супровід заняття має прививати учням естетичний смак та усвідомлене ставлення до музики, він має привчати учнів слухати музичну фразу, реагувати на характер музики, динаміку, ритм; всі комбінації заняття мають бути побудовані з урахуванням тактової квадратності музичної фрази, починатися і закінчуватися разом з нею; не слід перенасичувати акомпанемент засиллям зайвих звуків – трелей, форшлагів, арпеджіо, особливо це є важливим на уроках з початківцями (музика тут має бути своєрідною підказкою – одна нота – один рух, дві рухи – дві ноти, тощо); обов'язково слід звертати увагу на акценти, оскільки одні рухи виконуються на сильною долю, інші з татакту; піаніст має бути вмілим імпровізатором, адже урок класичного танцю є живою взаємодією музики і пластики.

Імпровізаційний метод супроводу уроків танців насправді є одним із найкращих, оскільки він дозволяє досягнення інтонаційно-пластичної відповідності музично-пластичних елементів. Володіння імпровізаційними навичками – один з головних компонентів комплексу професійних вмінь концертмейстера хореографічних класів. Звичайно, що такий метод вимагає від концертмейстера особливих природних здібностей, схильності до композиції. Оскільки імпровізація, все ж таки, не здатна замінити того різноманіття стилів, жанрів, ритмів, образів, які містяться в музичних творах професійних композиторів, тому найбільш поширеним типом застосування концертмейстером музичного оформлення уроку є використання музичної літератури з елементами імпровізації.

На заняттях з «Концертмейстерського класу» виховання імпровізаційних навичок студента можна розпочинати зі спонукання його до «квадратного» оформлення яскраво виражених танцювальних музичних уривків (потрібно, наприклад, вигадати його вступ і закінчення), навчати студента гармонійному та органічному завершенню початої викладачем музичної фрази, тощо.

Заняття з «Концертмейстерського класу» має бути спрямоване на усвідомлення студентами того, що мистецтво акомпаніатора є художньою допомогою виконавцеві в емоційно-образній формі втілити своє розуміння хореографічної постановки. Слід пам'ятати, що основною формою пізнання виконавцями естетичної реальності є образ-узагальнення та художній образ. Музика акомпанементу підкорюється законам хореографічної мови, тому вчитель музики – акомпаніатор виступає провідником між виконавцем танцю і композитором шляхом злиття хореографічної та акомпануючої партій. Виконання музичного твору має духовно поєднуватися з роботою хореографічного колективу. Для цього акомпаніатору необхідно оволодіти високим рівнем мистецького досвіду, що й допоможе виконавцям у відтворенні художнього образу і найточнішій передачі музично-хореографічного задуму.

Діяльність вчителя музики як акомпаніатора займає важливе місце в системі естетичного виховання. Вона сприяє формуванню в учнів різноманітних естетичних утворень: смаку, культури, сприйняття, відчуття тощо. Ефективність виховної ролі акомпаніаторської діяльності, а також спрямованість і характер її соціальної дії є найважливішими критеріями, які визначають суспільну значущість класичного музичного мистецтва та його місце в системі духовно-культурних цінностей виховання підростаючого покоління.

## ВИСНОВКИ

В даній монографії узагальнено результати дисертаційного дослідження Грінченко Т.Д. на тему «Формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки». На підставі визнання пріоритетності ролі мистецтва у розвитку особистості та за допомогою застосування герменевтичного підходу у дослідженні уточнено й запропоновано до введення в науковий обіг поняття «мистецький досвід майбутнього вчителя музики», що визначається як сукупність засвоєних мистецьких знань, умінь і навичок, одержаних в результаті активного практичного пізнання мистецтва, основа майбутньої мистецько-педагогічної діяльності, що ґрунтується на цілісному пізнанні й емоційному осягненні мистецьких творів, творчій мистецькій самореалізації студента в процесі навчання, його готовності до транслявання художньої культури у навчально-виховній роботі з учнями. Мистецький досвід майбутнього вчителя музики є його особистісним утворенням, що включає в себе гносеологічний, герменевтичний, емотивний та праксеологічний компоненти.

Автором визначено і теоретично обґрунтовано критерії сформованості мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в фаховій підготовці, якими є мистецько-освітній критерій, в основу якого покладено глибину мистецького пізнання студентів (рівень мистецької ерудиції, здатність до художнього спілкування, вміння аналізувати власний мистецький досвід, наявність потреби в самовдосконаленні); дослідно-пізнавальний критерій - глибина художнього розуміння мистецтва (вияв мистецько-пізнавального потенціалу, ступінь розуміння мистецької семантики, глибина особистісного сприймання, здатність до інтуїтивного пізнання); емоційно-ментальний критерій - емоційно-розумове осягнення мистецьких творів (емоційна культура і артистизм, вміння керувати власною емоційністю, емоційна чуттєвість, художня емпатійність, художньо-емоційна сприйнятливість); професійно-мистецькотворчий - наявність умінь і навичок мистецько-педагогічної діяльності (визначеність мистецько-професійних прагнень, самооцінка творчого потенціалу, сформованість мистецького «Я-образу», володіння вербальною і виконавською інтерпретацією, готовність до самостійної мистецько-педагогічної діяльності).

На підставі проведеного дослідження доведено, що ефективність формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики залежить від комплексної реалізації таких педагогічних умов, як: упровадження в навчальний процес герменевтичних методів спілкування з мистецтвом; застосування в процесі фахової мистецької підготовки інтегративного підходу; створення в навчальному закладі мистецько-освітнього середовища, що забезпечить максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів. Необхідність впровадження визначених педагогічних умов підтверджується значимістю дослідного потенціалу, притаманного герменевтичним методам спілкування з творами мистецтва; забезпеченням нової, більш високої якості різногалузевих мистецьких знань студентів, самовизначеності та самореалізації майбутніх фахівців у професійній та суміжних із нею видах

діяльності, що досягається завдяки застосуванню інтегративного підходу; наданням можливостей для творчої самореалізації студентів, перетворенням навчального закладу на творчу лабораторію розвитку талантів майбутніх учителів музики.

Визначені педагогічні умови лягли в основу розробки методики формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. Необхідними положеннями у ній визнано *загально методичні* принципи: принцип відповідності змісту навчання студентів практичному викладанню музики в загальноосвітніх школах та нині діючим навчальним програмам, який забезпечує тісний зв'язок навчання та виховання майбутніх учителів музики з їх майбутньою мистецько-педагогічною діяльністю; принцип аперцептивності, що уможливорює: а) повноцінне осягнення мистецьких творів через усвідомлення студентами кожної їх деталі; б) систематизацію та впорядкування знань; в) розвиток асоціативного мислення майбутніх учителів музики; *специфічні*: принцип художньої трилогічності, що зумовлює глибоке вивчення та осягнення специфіки художньої мови різних видів мистецтва; принцип художньої емпатійності, який уможливорює здійснення художнього спілкування на рівні глибокого психологічного проникнення в емоційний світ художньої епохи, дозволяє відчувати на собі почуття та переживання автора; принцип онтологічного осмислення творів мистецтва, що поглиблює інтелектуально-емоційний зв'язок «автор - суб'єкт сприйняття» входженням у світ філософських категорій; принцип рефлексивності, який забезпечує переосмислення художнього змісту мистецьких творів з позицій власного життєвого досвіду.

Приоритетність у формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики віддана таким навчально-виховним формам як індивідуальні, індивідуально-групові та колективні заняття, лекції-концерти, самостійна робота студентів, виконання творчих завдань, підготовка та проведення педагогічної і виконавської практики, написання сценаріїв, режисерування та проведення мистецько-освітніх заходів, ведення індивідуального мистецького щоденника, створення власного мистецького портфолію. На теоретико-методичному рівні обґрунтовано необхідність застосування у виконанні поставлених завдань особистісно орієнтованого, аксіологічного, акмеологічного, професіографічного та синергетичного підходів.

Автором розроблено навчальну програму та методичні матеріали до спецкурсу «Основи мистецького досвіду», які містять низку професійних завдань, що стоять перед мистецькою освітою: формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики; виховання у них ставлення до мистецьких творів як до способу світо- і самопізнання; розвиток мистецько-пізнавальних інтересів студентів, здатності переосмислювати об'єктивну реальність у відповідності до одержаних вражень від художнього спілкування; формування у майбутніх учителів музики системи мистецьких знань, інформаційно-пізнавальних компетентностей, вміння глибоко сприймати, аналізувати і відтворювати програмні музичні твори; навчання використовувати набуті знання, уміння, навички у самостійній мистецько-педагогічній діяльності;



сприяння розвитку мистецьких здібностей майбутніх учителів музики, їх здатності до організації навчально-виховної роботи в школі на пріоритетних засадах мистецької освіти. Навчальна програма спецкурсу та текст його лекційної частини в даній монографії пропонуються у повному викладі.

Матеріал дисертаційного дослідження у монографії доповнено авторськими методичними порадами щодо формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики, а саме – застосування принципів системи К.Станіславського у їхній професійній підготовці, набуття студентами навичок ансамблевої гри та концертмейстерської діяльності. В якості наочного матеріалу в школах викладачами музики можуть бути використані сценарії проведення мистецько-освітніх заходів, що містяться в монографії.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О.А. Общая педагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. / О.А.Абдулина; М.: Просвещение, 1984. - 208 с.
2. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Эдуард Борисович Абдуллин, Елена Владимировна Николаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 336 с.
3. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования. / Эдуард Борисович Абдуллин, Елена Владимировна Николаева; М. : Academia , 2004. - 333 с. - [2] с.
4. Адорно Т. Введение в социологию музыки / Теодор Адорно; Избранное: Социология музыки; Двенадцать теоретических лекций. [Перевод А. В. Михайлова]; Москва - Санкт-Петербург.: Университетская книга, 1999. - С. 7- 190.
5. Аладова Л.П. Взаимодействие общепедагогических и специальных знаний в подготовке учителя музыканта / Л.П.Аладова // Актуальные проблемы профессиональной подготовки учителя музыки: Материалы конференции. – Минск: МПГИ, 1990. – С.31-34.
6. Александров В.В. Понимание и социально-познавательный опыт субъекта / В.В.Александров; Опыт и его место в социальном познании. – Калинин. : Издательство Гос. Университета, 1984.- С.127-140.
7. Алексеев Н.И. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.И.Алексеев; – Тюмень, 1997. – 168 с.
8. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. / Ю.Б.Алиев; М.: Валдос, 2000. -336 с.
9. Андреев А.Л. Место искусства в познании мира. / А.Л.Андреев; М.: 1980. - 255 с.
10. Андрущенко В.П. Теория и практика подготовки учителей к музыкально-эстетической деятельности: Учебное пособие. / Виктор Павлович Андрущенко; Ялта. РИО, 2008. - 107 с.
11. Антология мировой философии. Леонардо да Винчи. – М.: Мысль. 1970.- Т.2. – 766 с.
12. Антонів А.В. Розуміння: суть, види та механізми. / А.В.Антонів; К.: Болгарія. Інтернаціональна асоціація Перспектива, 1999. - 31с.
13. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова; Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. - М.: Наука, 1982. - С. 3-18.
14. Арановский М. Тезисы о музыкальной семантике / М.Г. Арановский; Музыкальный текст: структура и свойства. М., «Композитор», 1998. - С.315-342.
15. Аристотель. Метафизика / Аристотель; Сочинения в четырех томах. — М.: Мысль, 1976. — Т. 1. —368 с.
16. Аркадьев М.А. Временные структуры новоевропейской музыки. (Опыт феноменологического исследования) / М.А.Аркадьев; М.: Изд-во «ИЦ-Гарант», 1992. - 160 с.
17. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя. / Л.Г.Арчажникова; М.: Просвещение, 1984. - 111 с.
18. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. / Борис Владимирович Асафьев; Л.: Музыка, 2-е изд., 1973. - 144 с.
19. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Борис Владимирович Асафьев; Л., 1971.- 376 с.
20. Афанасьев Ю.Л., Джура О.Ф. Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського. / Юрій Львович Афанасьєв, Оксана Федорівна Джура; К.: ДАКККіМ, 2009. - 128 с.

21. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и искусство. / Л.А.Баренбойм ; Л., 1974. - 335 с.
22. Басин Е.Я. Творчество и эмпатия. / Е.Я.Басин; // Вопросы философии. 1987, №2. - С.54-66.
23. Батай Ж. Внутренний опыт./ Жорж Батай; [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: [librussian.info/lib\\_page\\_139017.html](http://librussian.info/lib_page_139017.html) - 34к
24. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. / Михаил Михайлович Бахтин; - М., Искусство, 1979.- С.168-169.
25. Безбородова Л. А., Алиев Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. / Л.А.Безбородова, Ю.Б.Алиев; М.: Академия, 2002 г.- 416 с.
26. Безклубенко С.Д. Нариси загальної теорії мистецтва. / С.Д.Безклубенко; [Електронний ресурс] – Режим доступа до інформації: [www.knukim.edu.ua/articles.htm](http://www.knukim.edu.ua/articles.htm) -
27. Белая Н.Л. Формирование творческой способности студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов в процессе индивидуального обучения: дис. на соиск. учёной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория та методика професійної освіти» / Наталья Леонидовна Белая. – К., 1985. - 212 с. – 178 с.
28. Бергсон А. Творческая эволюция. / Анри Бергсон; [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: [www.humanities.edu.ru](http://www.humanities.edu.ru)
29. Береза А.В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики / Адам Васильович Береза. – Вінниця : ВДПУ, 2003.
30. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива // Початкова школа. – 2002. - №5. - С.5-6.
31. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. / І.Д.Бех; К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
32. Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека. / В.М. Бехтерев; М.: Госиздат, 1926. — 423 с.
33. Бідюк Н. Професійне портфоліо як перспективна технологія оцінювання навчальних досягнень студентів у американській освітній практиці. / Н.М.Бідюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр.. Вип.21. / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. – 574 с. , С.19-24.
34. Білоус О.С. Дидактичні основи формування творчої активності студентів у процесі особистісно-орієнтованого навчання: автореферат дисс... канд. пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.С.Білоус. - Луцьк . 2005. –22 с.
35. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. / Л.И. Божович; М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – с.352.
36. Большунова Л.Н. Влияние музыкальных средств на развитие эмпатии личности : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Лариса Николаевна Большунова. - Новосибирск, 2000. - 226 с.
37. Бонфельд М. Музыка: язык или речь? / Морис Шлемович Бонфельд; Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия «Проблемы музыкознания», вып. 8. СПб, 1996. - С. 15 – 39.
38. Боров Ю.Б. Эстетика. / Ю.Б. Боров; 4-е изд., доп. - М.: Политиздат, 1988.- 496 с.
39. Бочелюк В.Й. Психологічна готовність учителя до особистісно орієнтованого навчання: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.06 «Юридична психологія» / В.Й.Бочелюк. - К., 1998. – 205 с.
40. Бочкарев Л.И. Психологические аспекты подготовки музыкантов-исполнителей к концерту / Л.И.Бочкарев // Проблемы высшего музыкального образования. Вып. 19. М.: 1976. - С.43-68.
41. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности. / Л.П.Бочкарев; М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.

42. Брайченко Т.Ф. Формирование ценностных ориентаций у студентов пединститута средствами музыкального искусства : дис. ...канд пед. наук / Т.Ф.Брайченко. - К., 1990. – 176 с.
43. Брилін Б.А. Акомпанемент та імпровізація: методичні матеріали для студентів музично-педагогічних факультетів. Вип.1. / Борис Андрійович Брилін; Київ, 2002. - 143 с.
44. Брылин Б.А. Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга. / Борис Андреевич Брылин; К.: КДИК, 1998. -204 с.
45. Бузова О.Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики : автореф. дис... канд.. пед.. наук: 13.00.02 / О.Д.Бузова; Нац. Пед.. ун-т ім.. М.П.Драгоманова. – К., 2004. 19 с. / [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://disser.com.ua/content/36111.html>
46. Бурська О.П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Олена Петрівна Бурська – К.: 2005. – 20 с.
47. Бурська О.П. Методика розвитку виконавського мислення у процесі фортепіанної підготовки педагога-музиканта / Ірина Гринчук, Олена Бурська // Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навч.-мет. посібник. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. –224с.
48. Бурська О.П. Феномен музичного переживання у формуванні виконавської майстерності піаніста-музиканта / Олена Петрівна Бурська / Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в Україні // 36.наук.мат-лів засідання «Круглого столу» Третьої Міжнародної конференції студентів та молодих науковців «Слов'янське мистецтво у контексті європейської культури». – Вінниця, 2009. – 108 с. – с. 64-70.
49. Бутенко В.Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: автореф.дис. ... докт.пед.наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В.Г. Бутенко - НИИ педагогики Украины. – К., 1992. – 44 с.
50. Бэкон Ф. Новый органон / Френсис Бэкон; Соч. в 2 т. – М.: Мысль, 1972. Т.2. – С.5-222.
51. Вахтомин Н.К. Практика – мышление – знание: К проблеме творческого мышления. / Н.К.Вахтомин; М., Наука, 1978. – 112 с.
52. Василевська - Скупа Л.П. Комунікативна якість як стрижневий компонент педагогічної культури майбутнього вчителя музики / Л.П. Василевська – Скупа / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : Методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Випуск 21. - Редкол. : І. А.Зязюн (голова) та ін.. – Київ- Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009.
53. Василевська - Скупа Л.П. Соціокультурний розвиток особистості засобами мистецтва (світовий досвід) / Л.П.Василевська-Скупа // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : Методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Випуск 24. - Редкол. : І. А.Зязюн (голова) та ін.. – Київ - Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – С.246-250.
54. Васильківська К.М. Організація пізнавальної діяльності студентів на засадах культурологічного підходу / К.М.Васильківська // Мистецтво та освіта, 2004. - №2. – С.7-11.
55. Воробьёва Л.И. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода. / Л.И.Воробьёва, Т.В.Снегирёва; // Вопросы психологии – 1990. - №2.- С.5-13.
56. Вульф В.Б. Учитель: профессиональная духовность / В.Б.Вульф; // М.: Педагогіка, 1995. - №2.- С.48-52.
57. Вундт В. Очерк психологии. / Вильгельм Вундт; М.: СПб., 1897. - 230 с.

58. Виногородський А.М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків ( на матеріалі сприйняття музики) 1990 года: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А.М.Виногородський; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1999. — 20 с.
59. Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семёнович Выготский; 3-е изд.- М.: Искусство, 1986.- 573 с.
60. Гадамер Г. Актуальність прекрасного. / Ганс Георг Гадамер. Герменевтика і поетика. - Київ: «Юніверс», 2001.- 288 с.
61. Гадамер Г.-Г. Вірш і розмова / Ганс Георг Гадамер; Есе. [пер. з нім. Т. Гавриліна]; Львів : [б.в.], 2002.- 185 с.
62. Гадамер Г. Естетика і герменевтика // Ганс Георг Гадамер; Герменевтика і поетика. - Київ: «Юніверс», 2001.- 288 с.
63. Г.Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. / Ганс Георг Гадамер; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.filosof.historic.ru](http://www.filosof.historic.ru)
64. Гардинер П. Артур Шопенгауэр - философ германского эллинизма. Мышление и опыт. / П.Гардинер; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.society.polbu.ru](http://www.society.polbu.ru)
65. Гарипова Н. К вопросу об эмоциональных компонентах в структуре содержания и восприятия музыки / Н.К.Гарипова; // Внемузыкальные компоненты композиторского текста: Межвузовский сборник статей. Отв. ред.-сост. Шаймухаметова Л.Н. Уфа: РИЦ УГИИ, 2002. - С.101-117.
66. Гартман Н. Эстетика. / Н.Гартман; К.: Ника-Центр, 2004. – 640 с.
67. Гегель Г. В. Ф. Лекции по истории философии./ Вильгельм Фридрих Гегель; М.:СПб.: Наука, 2001.- Т.3.- 584 с.
68. Гегель Г.В.Ф. Система наук. Часть 1. Феноменология духа. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; М.: СПб: Наука, 1999.- 444с.
69. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: В 4-х т. Т.1. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; / Под. ред. Мих. Лившица. – М., 1971. М.: Искусство, 1971. -312 с.
70. Герbart И.Ф. Избранные педагогические сочинения. / Иоганн Фридрих Герbart; Т. 1. М.: 1940. - 133 с.
71. Гиппократ. Фрагменты ранних греческих философов. / Гиппократ; М.: Наука, 1989. – Ч.1. – 576с.
72. Глузман О. В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості / О. В. Глузман. - С.6-15. - Бібліогр.: 5 назв.
73. Гоббс Т. Человеческая природа / Томас Гоббс; Соч. в 2т. – М.: Мысль, 1989.- Т.1. –573 с.
74. Гольденберг Н.М. Яворский и музыкальное воспитание детей / Б.Яворский. статьи, воспоминания, переписка. – Т.1. – 2-е изд. – М.: Сов. Композитор, 1972. С.115-132.
75. Гольденвейзер А.Б. Творчество // Вопросы фортепианного исполнительства: Очерки. Статьи. Воспоминания. / А.Б.Гольденвейзер; М., 1965. – Вып. 1. – С. 36-44.
76. Гоноблин Ф.Н. О некоторых психических качествах в личности учителя / Ф.Н.Гоноблин // Вопросы психологи. – 1975. - №1. – С.100-111.
77. Гризоголазова Т.И. Формирование нравственного опыта младших школьников средствами музыкальной сказки: дисс. на соискание учёной степени канд. пед. наук: 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т.И.Гризоголазова – К., 1994. – 133 с.
78. Грінченко Т.Д. Навчальна програма та методичні матеріали до спецкурсу «Основи мистецького досвіду». / Тетяна Дмитрівна Грінченко; Вінниця, 2010. – 46 с.
79. Грінченко Т.Д. Онтологічне осмислення музичного твору як необхідний принцип формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. / Т.Д.Грінченко; // Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в Україні // 36.наук.мат.засідання

- «Круглого столу» Третьої Міжнародної наук.-практ. конф. Студентів та молодих науковців «Слов'янське музичне мистецтво у контексті європейської культури». – Вінниця, 2009. – 108 с. – С.30-35.
80. Грінченко Т.Д. Принципи художньої трилогічності та емпатійності у формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики / Т.Д.Грінченко; // Наукові записки Вінницького державн.пед.ун-ту. Серія: Педагогіка і психологія: // 36.наук.праць. - вип.28 /Редкол.: М.І.Сметанський (голова) та ін. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. -414 с. – С. 148-152.
  81. Грінченко Т.Д. Фортепіанний калейдоскоп / Т.Д. Грінченко. / Навчально-методичний посібник для студентів естрадних та хореографічних відділів факультетів музичного мистецтва. - Вінниця, 2006. - 72 с.
  82. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. / Ірина Гринчук, Олена Бурська; Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 224 с.
  83. Гузій Н.В. Емоційна культура учителя-вихователя як емотивна складова педагогічного професіоналізму / Н.В.Гузій; // Наукові записки Вінницького державн.пед.ун-ту. Серія: Педагогіка і психологія: // 36.наук.праць. - Вип. 8 / Редкол.: М.І.Сметанський (голова) та ін. Вінниця: «Гіпаніс», 2003. - 176 с. – С.86-92.
  84. Гуревич Р. Інформаційно-комунікативні технології у підготовці майбутніх вчителів / Роман Семенович Гуревич, О.М.Скупий // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід,проблеми // 36. наук. пр.. Вип.21. / Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. – 574 с. , С.33-36.
  85. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия / Эдмунд Гуссерль; // Вопросы философии. М.:1986., № 3. - С. 101-116.
  86. Демокрит. Антология мировой философии. / Демокрит; М.: Мысль, 1969.- Т.1. – 936 с.
  87. Дильтей В. Категории жизни. / Вильгельм Дильтей; // Вопросы философии. 1995. N 9. - С.129-140.
  88. Довгань О.З. Формування художньо-епістемологічного досвіду майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» /– Тернопіль.: 2011. – 21 с.
  89. Дряпіка В.І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури: дис. ... докт.пед.наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В.І.Дряпіка ; - К.: 1997. -399 с.
  90. Дряпіка В.І. Орієнтація студентської молоді на цінності музичної культури. / В.І.Дряпіка; Кіровоград, 1997. - 215 с.
  91. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. / Джон Дьюи; М.: 1980. – 126 с.
  92. Жигалова М.П. Герменевтика – теория интерпретации художественного текста / М.П.Жигалова // Мир образования – образование в мире. – 2004. – №3. – С. 34-42.
  93. Завадская Т.Н. Формирование музыкально-эстетического опыта младших школьников: дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Миколаївна Завадська – КПІ ім. Драгоманова. – К.: 1993. – 195 с. Бібл. С.178- 195.
  94. Зайцева Л.А. Онтологічна концепція музики: на прикладі світських та духовних жанрів: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія і історія культури» / Л.А.Зайцева - Харківський державний інститут мистецтв ім. І.П. Котляревського, 2004.- 18 с.
  95. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э.Ф.Зеер; Екатеринбург, 2002. - 126 с.

96. Зеленіна Н.В. Підтекст музичного твору: формування і функціонування 2004 года: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. мистецтвознавства: 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Н.В.Зеленіна - Нац.муз.акад. України ім. П.І.Чайковського. – К., 2004. – 16 с.
97. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии мышления. / В.В.Знаков // Вопросы психологии. – 1991, №1.- С. 19 –28.
98. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. / І.А.Зязюн; К.: Вища школа, 1976. – 172 с.
99. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості / І.А.Зязюн; // Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред.,передмова та післямова Н.Г.Ничкало; Чернівці: Зелена Буковина, 2006.- 224 с. – С.14-36.
100. Зязюн І.А. Основы педагогического мастерства: Учебн. пособие. / И.А.Зязюн; М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
101. Зязюн І.А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І.А.Зязюн; К.: Постметодика, 1996. – №4. С.11-13.
102. Иванов В.П. Человеческая деятельность – познание – искусство. / В.П.Иванов; К.: Наукова думка, 1977. – 251 с.
103. Ісьянова Л. До проблеми оновлення методології художнього пізнання: філософія мистецтва О.Лосева / Л.Ісьянова; // «Мистецтво і освіта», 1998. №1. – С.7-11.
104. Кабалевський Д.Б. Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы. / Дмитрий Борисович Кабалевский; – М., 1975.- 112 с.
105. Каган М.С. Мир общения. / М.С.Каган; М.: 1988. – 389с.
106. Каган М.С. Целостная концепция / М.С.Каган; // Советская музыка. – 1985. - №1.- С.71-79.
107. Кадемія М. Орієнтир - державний стандарт / Майя Юхимівна Кадемія. // Професійно-технічна освіта : Науково-методичний журнал. - К. : «Педагогічна преса», 2006. № 3 - С.17-19.
108. Казанцева Л.П. Автор в музыкальном содержании. - М.: РАМ им. Гнесиных: 1998. – 248 с.
109. Казанцева Л. П. Анализ музыкального содержания. Методическое пособие. / Л.П.Казанцева; Астрахань, АГК: 2002. – 96с.
110. Казанцева Л. П. О содержательных особенностях музыкальных произведений с тематическими заимствованиями: автореф. дис... канд. иск.: спец. «Искусствоведение» - Л., 1984.- 23 с.
111. Канарский А.С. Природа искусства и активность его эстетического воздействия на человека. / А.С.Канарский; // Искусство и творческая активность масс: Сб.ст. / Ред.кол. Л.Т.Левчук, А.Т.Гордиенко, В.Ф.Передерий. – К., 1985. – С.37-40.
112. Кант И. Критика чистого разума. Соч. в 6-ти т. Т. 3. / Иммануил Кант; М. : Мысль, 1964. - 799 с.
113. Капская А.И. Формирование готовности студентов педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки: автореф. ... д-ра пед.наук / А.И Капская – К.: 1989. – 36 с.
114. Карась Г.В. Формування естетичного досвіду старшокласників у фольклорних колективах: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г.В.Карась – Ів.-Франківськ, 1996. – 234 с.
115. Касавин І.Т. Опыт как знание о многообразии. / И.Т.Касавин; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://ru.philosophy.kiev.ua.htm>
116. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва. ХІХ сторіччя / Н.Кашкадамова / Підручник., Тернопіль: АСТОН, 2006. - 608 с. нот.
117. Квіт С.М. Герменевтика: Навч.посібник. / С.М.Квіт; К.: Вид.дім «Києво-Могилянська академія», 2005. – 42 с. – Бібліогр.: с.35-36.

118. Ключев А. С. Онтология музыки в контексте философской рефлексии XVII–XVIII веков. / А.С.Ключев; Санкт-Петербургский Центр истории идей. Философский век. Альманах. Вып. 3. Христиан Вольф и русское вольфианство / Отв. редакторы Т. В. Артемьева, М. И. Микешин. - СПб., 1998. - 393 с.
119. Ковалевська Н. Особливості використання педагогічної герменевтики у процесі підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. / Н. Ковалевська; [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.rusnauka.com](http://www.rusnauka.com)
120. Коваленко А.Б. Психологія розуміння. / Алла Борисівна Коваленко; К.: 1999. - 184 с.
121. Коган Г.М. Вопросы пианизма: Избранные статьи. // Г.М.Коган ; М.: «Советский композитор», 1968.- 461с.
122. Козир А.В. Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. / А. В. Козир // Мат-ли Всеукраїнської науково-практичної конференції «Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії» / К.: 2007. - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.culturalstudies.in.ua/knkonf\\_hosv\\_zm.php](http://www.culturalstudies.in.ua/knkonf_hosv_zm.php) - 50k –
123. Кондрацька Л.А. Герменевтичний підхід до культурознавства як проблема духовної освіти. / Л.А.Кондрацька // Наукові записки ТДПУ ім. В.Гнатюка. Серія : Педагогіка: № 9. – 2000. – С.82-91.
124. Кондрацька Л.А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей: автореф. дис... д-ра пед.наук: 13.00.04/ Л.А.Кондрацька; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. – Т., 2004. - 40 с. - [Електронний ресурс] <http://disser.com.ua/contents/9004.html>
125. Кондрацька Л.А., Стельмашук З.М. Сучасні проблеми фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва / Л.А.Кондрацька., З.М.Стельмашук // Мандрівець / К.: 1994 - №3. – С.26-32.
126. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 2. – С. 3 – 22.
127. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах: Інформаційний збірник МОН. – 2004. – № 10. – С. 4–32.
128. Корженевський А.Й. До питання про специфіку мислення музиканта-виконавця. / А.Й. Корженевський; К.:Музична Україна, 1981.- С. 29-40. (Питання фортепіанної педагогіки та виконавства).
129. Корнилов Ю.К. Психологические проблемы понимания. / Ю.К.Корнилов; Ярославль: Изд-во Ярославского ин-та, 1979. – 80 с.
130. Корсакова О. Формування в учнів досвіду творчої діяльності // Шлях освіти. —1999. — №2. — С 35—39.
131. Королева Т.П. Стимулирование профессионально-педагогической направленности студентов музыкально-педагогического факультета в процессе индивидуальных занятий: автореф. на соиск. ученой степени канд.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т.П.Королева – М., 1988.- 16 с.
132. Корыхалова Н. Интерпретация музыки. / Н.Корыхалова; Л.: Музыка, 1979. - 208с.
133. Корто А. О фортепианном искусстве. / А. Корто; М.: Музыка, 1965. – 363 с.
134. Костюк Г.С. Про психологію розуміння. / Григорій Силович Костюк // Наук.записки НДІ психології. Т.2. – Київ, 1950. – С. 7 – 57.
135. Костюк О.Г. Сприйняття музики та художня культура слухача / О.Г.Костюк. – К.: Наукова думка, 1965. -168 с.
136. Котляревська О. Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування: автореф. на здобуття наукового ступеня канд. мистецтвозн: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / О.Котляревська К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1996.-19 с.
137. Кременштейн Б.Л. Педагогіка Г.Г.Нейгауза. / Б.Л.Кременштейн. М.: Музыка, 1984. – 89 с.



138. Кривцун О.А. Историческая психология и история искусств. / О.А.Кривцун; М.: ГИИ, 1997. - 256 с.
139. Кривцун О.А. Психология искусства. / О.А.Кривцун; М.: Изд-во Лит.ин-та им.А.М.Горького, 2000. – 221 с.
140. Кривцун О.А. Историческая психология и художественный процесс. / О.А.Кривцун; / Художественное творчество и психология. М.: 1991.- 75 с.
141. Критский Б. Д. Теория и практика подготовки учителя музыки (Образовательный метатекст и проблемы его педагогической интерпретации) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Б.Д.Критский; Москва, 2001. - 355 с.
142. Кроче Б. Эстетика как наука о выражении и общая лингвистика. / Б.Кроче; М. : 1920. - 18 с.
143. Кудін В.О. Бесіди про естетику. / В.О.Кудін; К.: 1969. - 223 с.
144. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990.– 119 с.
145. Лактионов О.М. Опыт как философско-психологическая проблема: от античности до Нового времени. / О.М.Лактионов; // Вестник Харьковского университета: Серия «Психология», 1999. - №452 –С.81-90.
146. Лактионов А.Н. Категориальное пространство опыта человека. / А.Н.Лактионов; // Вестник Харьковского Университета: Серия «Психология», 1998. № 3.- С. 115-122.
147. Лактионов О.М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О.М.Лактионов; Київ. нац.ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2000.- 36 с.
148. Леви-Строс К. Мифология: Сырое и приготовленное / К. Леви-Строс; М.: ИД «Флюид», 2006.- 399 с.
149. Левченко В.Л. Онтологические основания феномена музыки. / В.Л. Левченко; // Центр Современной философии и культуры им.В.А.Штоффа (Центр «СОФИК») Мелос и Логос: Диалог в истории. // Материалы Третьей Международной конференции «Метафизика искусства», 19 – 20 ноября 2004 года [Электронный ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.sofik-rgi.narod.ru](http://www.sofik-rgi.narod.ru)
150. Левчук Л.Т. Эстетика: Підручник / Л.Т.Левчук, Д.Ю.Кучерюк, В.І.Панченко; За заг.ред. Л.Т.Левчук. - К.: Вища школа., 1997. – 399 с.
151. Лехциер В. Неизбежность трилога. / В.Лехциер; Введение в феноменологию художественного опыта. Монография. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2000. – 235 с.
152. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. / М.П.Лещенко; К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304 с.
153. Линенко А.Ф. Педагогическая рефлексия в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности / А.Ф.Линенко // Педагогічна освіта: досвід, проблеми, перспективи. – Миколаїв, 1996. - 128 с.
154. Лисакова І.В. Художня емпатія як чинник формування професіоналізму в майбутнього музиканта-педагога. / І. В. Лисакова; // 36. наук. праць : (Педагогічні науки). № 2. Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації / Бердян. держ. пед. ун-т ; [редкол.: Крижко Василь Васильович та ін.]. - Бердянськ : [б. в.], 2006. - 214 с. - С .104-110.
155. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении. / Джон Локк; Соч. в 3 т. – М., 1985. Т.1. – С.77-582; - Т.2. – С.3-201.
156. Лопатина А., Скребцова М. Книга для занятий по духовному воспитанию. / А.Лопатина, М.Скребцова; Книга V. – М.: ИПЦ «Русский Раритет», 1997. – 576 с.
157. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы // Алексей Фёдорович Лосев; Форма - Стиль - Выражение. - М.: Мысль, 1995. - С. 5 - 296.

158. Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Содержание. / Алексей Фёдорович Лосев; М., 1995. - С.469-481.
159. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики. К вопросу о лжемузыкальных феноменах. / Алексей Фёдорович Лосев; Музыкальная психология: Хрестоматия. М., 1992.- С.12-17.
160. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом: прикладная логотерапия. [Перевод с немецкого: А.Боковиков, С.Хальбруннер, А.Локтионова.]. / А.Лэнгле; [Электронний ресурс] – Режим доступу до інформації: psylib.org.ua/books/lenge01/index.htm
161. Люріна Т.І. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів музики / Т.І.Люріна // Матеріали І Міжнародної конференції «Нові виміри сучасного світу». Том 1. Часть 1. -Мелітополь, 2005. - С. 46-49.
162. Ляшенко О. Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів / О.Ляшенко; //Мистецтво та освіта. – 1998. - №4.- С.54-57.
163. Маркова А.К. Психология труда учителя. / А.К.Маркова; М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
164. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Людмила Миколаївна Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432. с.
165. Масол Л. М. Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти / Л. М. Масол // 36. наук. пр. : (Педагогічні науки). № 2. Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації / Бердян. держ. пед. ун-т ; [редкол.: Крижко Василь Васильович та ін.]. - Бердянськ : [б. в.], 2006. - 214 с. - С .25-31. - Бібліогр.: с. 30-31 (6 назв).
166. Масол Л. Виховний вплив мистецтва – джерело освітніх інновацій. / Людмила Миколаївна Масол; // Мистецтво і освіта.- 2001. - №1. – С.1-5.
167. Масол Л.М. Емерджентні та понятійні параметри художньо-дидактичної інтеграції (на прикладі курсу «Мистецтво») / Л.М. Масол // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2005. — N 21. — С. 6-7.
168. Медведева И. А. Формирование профессионального художественного мышления будущего учителя музыки : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И.А.Медведева. - Москва, 2002. - 327 с.
169. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. / В.В.Медушевский; М., 1976. - С. 57-63. - 254 с.
170. Медушевский В. Стиль как семиотический объект / В.В.Медушевский // Советская музыка. – 1981. – №9. – С. 55.
171. Мелик-Пашаев А. Педагогика искусства и творческие способности. / А. Мелик-Пашаев; М., 1981. - 91 с.
172. Методология педагогики музыкального образования: Абдуллин Э.Б., Морозова Н.В., Николаева Е.В. и др. // Методология педагогики музыкального образования: Учебник для вузов (под ред. Абдуллина Э.Б.) Изд. 2-е, испр., доп. М.: 2006. - 272 с.
173. Мінаков М.А. Історія поняття досвіду: Монографія. / М.А.Мінаков; К.: ПАРАПАН, 2007. - 380 с.
174. Мінаков М.А. Питання досвіду в філософії Ч.С.Пірса / М.А.Мінаков; // Мультиверсум: Філософський альманах. - Київ, 2006.- №55. - С. 16-30.
175. Мінаков М.А. Герменевтичний досвід і його роль в аналізі культури / М.А.Мінаков; // Мультиверсум. Філософський альманах. - К.: Центр духовної культури, - 2005. - № 45. — С. 182-195.
176. Михайлов М. Этюды в стиле музыки: Статьи и фразменты / М.Михайлов. Сост. А Вульфсон. – Л.: Музыка, 1990. - 288 с.
177. Мозгальова Н.Г.Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки 2002 года. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Г. Мозгальова; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2002. — 18 с. — укр.

178. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини [Текст] / В. О. Моляко // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН Укр. - 2007. - № 4/5 (Лип-Верес.). - С. 115-118.
179. Монтень М. Опъаты. / Мишель де Монтень; М.: Глос, 1992. -Кн.3.- 436 с.
180. Морозова Т. А. Формирование педагогической рефлексии как основы профессионального становления будущего учителя : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т.А.Морозова. - Тула, 2003.- 177 с.
181. Москаленко В. Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации (к проблеме анализа) / В.Г.Москаленко; К. и КГК им. П. И.Чайковского, 1994.- 157 с.
182. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів (12-річна школа) «Мистецтво» / [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації <http://iteach.com.ua>
183. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. / Е.В.Назайкинский; М.: Музыка, 1972. - 382 с.
184. Назаренко М.П. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / М.П.Назаренко; Черкас. Нац. ун-т ім. Б.Хмельницького. – Черкаси, 2009. – 20 с.
185. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – №26 (24 квітня – 1 травня). – С. 2-14.
186. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. / Генрих Густавович Нейгауз; 3-е изд.- М.: Музыка, 1967.- 310 с.
187. Немыкина И.Н. Содержание и функции обобщенных понятий в профессиональной подготовке учителя: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Ирина Николаевна Немыкина. - М., 1997. - С. 292.
188. Нестеренко Г. Можливості самореалізації особистості в контексті синергетичної моделі вищої освіти / Г.Нестеренко // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С.20-27.
189. Ницше Ф. Избранные сочинения: В 2 т. / Фридрих Ницше; Т. 2 М., 1990. - С. 477.
190. Ничкало Н.Г. Державний стандарт професійно-технічної освіти – наукове обґрунтування / Неля Григорівна Ничкало // Науково-теоретичні і методичні засади конструювання змісту професійної освіти. – Ч.І.: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Відп. ред. Н.Ничкало. – Вінниця, 1998. – С. 154-160.
191. Новоблаговещенский В.Я. Интегративный принцип в преподавании музыки (на материале работы музыкальных училищ и колледжей) / В.Я.Новоблаговещенский : Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1997. – 213 с.
192. Олексюк О.М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. / Ольга Миколаївна Олексюк; К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
193. Олексюк О.М. Сучасна музична освіта: інноваційний аспект. / Ольга Миколаївна Олексюк. // Восток — Запад: культура и цивилизация: Материалы междунар. музыковед. семинара и науч.-практ. конф. 2003 г. — Одесса, 2004.- 390 с. - С.184-192.
194. Олексюк О.Н. Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно-творческих коллективах: дисс. канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Миколаївна Олексюк – К., 1988. – 204 с.
195. Олесина Е.П. Воображение как механизм активизации художественно-эстетического сознания школьников / Е.П.Олесина; // Электронный журнал «Педагогика искусства» №1, 2006 - [Електронний ресурс] – Режим доступу до журналу: - [www.art-education.ru/otd-basic-integras.htm](http://www.art-education.ru/otd-basic-integras.htm) - 50k
196. Орлов Г.А. Психологические механизмы музыкального восприятия / Г.А.Орлов // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л., 1963. - Вып.2. – С. 181-215.

197. Орлов В.И. Методические основы обучения. / В.И.Орлов; Методические основы обучения. - М.: Информационно-внедренческий центр «Маркетинг», 2000. - 72с. - С.54.
198. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія. / В.Ф.Орлов; К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
199. Орлова Т.І. Мистецькознавчі концепції кінця ХХ століття у люстрі естетико-художньої освіти. / Т.І.Орлова // Сучасний стан українського мистецтвознавства та шляхи його подальшого розвитку: Мат-ли наук. конференції. – К.: ВПП «Компас», 2000. -128 с.
200. Отич О. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту. / Олена Миколаївна Отич // Мистецтво та освіта. 2008. -№ 2. – С.13-17.
201. Отич О.М. Теорія і практика художньо-естетичного розвитку майбутнього фахівця в системі професійної освіти. / Олена Миколаївна Отич; // 36. наук. пр. : (Педагогічні науки). № 2. Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації / Бердян. держ. пед. ун-т ; [редкол.: Крижко Василь Васильович та ін.]. - Бердянськ : [б. в.], 2006. - 214 с. - С .72-80. - Бібліогр.: с. 80 (8 назв).
202. Падалка Г.М. Концептуальні засади мистецької педагогіки / Галина Микитівна Падалка // Всеукраїнська науково-практична конференція «Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії» / К.: 2007. - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.culturalstudies.in.ua/knkonf\\_hosv\\_zm.php](http://www.culturalstudies.in.ua/knkonf_hosv_zm.php) - 50k –
203. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Галина Микитівна Падалка / За ред. В.Г.Бутенка. - Херсон: ХДП, 1995. -104 с.
204. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). / Галина Микитівна Падалка; К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
205. Падалка Г. М. Формування духовної культури студентів педагогічних університетів в процесі мистецької підготовки / Г. М. Падалка. // Педагогіка духовності : поступ у третє тисячоліття : матеріали міжнар. наук. конференції, 19 квітня 2005 р. Т. 2 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; редкол. В. П. Андрущенко. - Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. - 170 с. – С. 46-50.
206. Пахальчук Н. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів : дис... канд. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталя Олександрівна Пахальчук – Вінниця, 2008. – 180 с.
207. Петрушенко В.Л. Філософія: курс лекцій. / В.Л.Петрушенко; Львів: «Новий світ-2000», «Магнолія плюс-2003». - 544с.
208. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Уч.пособие для студ. и преп. / В.И.Петрушин; М.: ВАЛДОС, 1997. -384 с.
209. Пехота О.М. Професійна індивідуальність майбутнього вчителя / Пехота О.М. // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України, 1994.-№ 4. - С.106-113.
210. Пиличюскас А.А. Познание музыки как педагогическая проблема / А. А. Пиличюскас // Музыка в школе. - 1989. - № 1. – С. 21-24.
211. Пішванова В.О. Соціальна педагогіка Джона Дьюї: методологічний аспект / В.О.Пішванова // Вісник / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. Серія «Педагогіка»; К., 2001. - Вип. 5. - С. 106-115.
212. Платон. Государство / Платон; Соч. в 3 т. – М.: Мысль, 1971. – Т.3.- Ч.1. – С.89-454.
213. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов; М.: Наука, 1986. – 254 с.
214. Плотницька О. Принципи впровадження інтеграційних підходів у процес самостійної роботи студентів / Оксана Плотницька / Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в Україні // 36.наук.мат-лів засідання «Круглого столу» Третьої Міжнародної

- конференції студентів та молодих науковців «Слов'янське мистецтво у контексті європейської культури». – Вінниця, 2009. – 108 с. – С.45-48.
215. Пляченко Т. Аксіологічні засади фахової підготовки майбутнього вчителя музики / Тетяна Пляченко. // Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в Україні // 36.наук.мат-лів засідання «Круглого столу» Третьої Міжнародної конференції студентів та молодих науковців «Слов'янське мистецтво у контексті європейської культури». – Вінниця, 2009. – 108 с. – с.7-11.
  216. Побережная Г.И. Музыка в детской душе. / Галина Іонівна Побережна; К.: Українське агентство інформації та друку «Рада», 2007. - 80 с.
  217. Подворна С. Мистецтво диригування як спосіб пізнання майбутнім учителем музики власної самості. / С.Подворна. // Матеріали конференції «Людина у світі духовної культури». Культурна асоціація «Новий акрополь». - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.newacropolis.org.ua](http://www.newacropolis.org.ua)
  218. Подласый И. П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / И.П. Подласый; М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 476 с.
  219. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. / С.И.Подмазин; Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
  220. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие / Я.А.Пономарёв; М. : Просвещение, 1967. – 264с.
  221. Потебня А.А. Слово и миф. / Александр Афанасьевич Потебня; М., 1989. - 321 с.
  222. Програма «Мистецтво» для середньої ЗОШ 5-8 кл. / Масол Л.М., Гайдамака О., Городенко В. та ін. – К.: Перун, 2005.
  223. Програма та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика, 5-8 класи. / Під ред. О.Я.Ростовського, О.Р.Марченко, Л.О.Хлебнікової, З.Т.Бервецького. – К., 1996, - 101 с.
  224. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Музика» 1-8 класи / Р. Марченко, О. Ростовський, Л.Хлебнікова. – К.: Шкільний світ, 2001. - 237 с.
  225. Прокопцева В.П. Инновации в художественном образовании как отражение процесса интеграции искусств / В.П. Прокопцева // Материалы Международной научно-практической конференции «Подготовка научных кадров высшей квалификации с целью обеспечения инновационного развития экономики». Под ред. Войтова И.В. и др. — Мн.: ГУ «БелИСА», 2006. — 146 с. – С.76-77.
  226. Прокофьева И.В. Формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к художественно-педагогической деятельности: автореф. дис. ... на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогика и образования» / И.В.Прокофьева ; Тюмень, 2002. - 21 с.
  227. Ражников В.Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении: дисс. ... в форме науч. докл.д-ра пед. наук. / В.Г.Ражников; М., 1993. — 60с.
  228. Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В.Г.Ражников // Вопросы психологии. - 1988. - № 1. - С. 33-41.
  229. Рапацкая Л. Спецкурс «Проблемы современной художественной культуры» на муз.-пед. фак-те / Л.Рапацкая // Музыка в школе. – 1994. – №3. – 27 с.
  230. Рапацкая Л. Формирование художественной культуры учителя музыки. / Л.Рапацкая; М.: Прометей, 1991. – 140 с.
  231. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. / С.Х.Раппопорт; М., 1972. -166 с.
  232. Раппопорт С.Х. От художника к зрителю // Раппопорт, С.Х. От художника к зрителю: как построено и как функционирует произведение искусства. - М., 1979. - С. 190-226.
  233. Раппопорт С. Природа искусства и специфика музыки // Эстетические очерки. Избранное. / С.Раппопорт; Моск. гос. конс. им. П. И. Чайковского. - М.: Музыка, 1980. - С. 63-102.
  234. Раппопорт С. Семиотика и язык искусства / С.Раппопорт // Музыкальное искусство и наука. Вып. 2. М., 1973. - С. 18 -21.

235. Рейзенкінд Т.І. Формувати творче «Я»: семантична модель в професійній підготовці вчителя музики на основі інтеграції мистецтв / Т.І.Рейзенкінд // Гуманітарні науки. Науково-практичний журнал. – 2002. – № 1. – С.31-38.
236. Рейзенкінд Т.Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах : автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Т.Й. Рейзенкінд; Ін-т пед. освіти і освіти дорос. АПН України. – К., 2008. – 36 с.
237. Рикёр П. Герменевтика и метод общественных наук / Поль Рикёр; / Библиотека Института философии Российской Академии Наук. / [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://www.philosophy.ru/library/ricoeur/social.html>
238. Романчук С.М. «Художній текст як інструмент естетичної компетенції та семіотики мистецтва» / Світлана Миколаївна Романчук / Міжнародний науковий форум «Простір гуманітарної комунікації - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.pgk.npu.edu.ua/index](http://www.pgk.npu.edu.ua/index)
239. Роменець В.А. Психологія творчості. / В.А.Роменець; К.: «Либідь», 2001. – 288 с.
240. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: Навчальний посібник. / О.Я.Ростовський; К.: ІЗМН, 1997. – 256 с.
241. Рубинштейн С.Л. О понимании. / Сергей Леонидович Рубинштейн / Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976.- 416 с.
242. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. / Оксана Петрівна Рудницька; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
243. Рудницька О.П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти // Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с. – С. 36-55.
244. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навч. посіб. / О.П.Рудницька; К.: КДПІ, 1992. – 96 с.
245. Ручьевская Е.А. Об анализе содержания музыкального произведения / Е.А.Ручьевская. / Критика и музыковедение. – Л.: Музыка, 1987. – Вып.3. – С.69-96.
246. Савин Е. Ю. Понятийный и метакогнитивный опыт как основа интеллектуальной компетентности: дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Евгений Юрьевич Савин : Москва, 2002. - 162 с.
247. Сартр Ж. П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. [Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко.] / Жан-Поль Сартр; М.: Республика, 2000. - 639 с.
248. Свещинська Н.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів засобами сучасної фортепіанної музики: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Василівна Свещинська – Кіровоград, 2005. – 20 с.
249. Світашев С.С. Філософсько-методологічні основи гуманістичної психології К.Роджерса 2002 року: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.05 «Історія філософії» / С.С.Світашев : Дніпропетр. нац. ун-т., 2002. — 18 с.
250. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности. / И.Н.Семенов,С.Ю.Степанов // Вопросы психологии, 1983, № 2. - с.35- 42.
251. Сепир Э. Избранные труды по языковедению и культурологии. / Эдвард Сепир; М., 1993. - С. 270-284.
252. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. / В.В.Сериков; М., 1999. – 272 с.
253. Сипченко І.В. До проблем формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики / Ірина Владиславівна Сипченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2002. — N 9. — С. 135-137. — Бібліогр.: 2 назв. — укр.

254. Сипченко І.В. Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ірина Владиславівна Сипченко – УДПУ ім. Драгоманова. – К.: 1997. – 191 с.
255. Сиряцька Т. О. Виконавська інтерпретація в аспекті психології особистості музиканта-артиста : дис. на здобуття наук.ступеня канд.мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Тетяна Олександрівна Сиряцька. - Харків, 2008. - 18 с.
256. Скорик Т.В. Формування естетичного досвіду студентів засобами музики: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Тамара Володимирівна Скорик – К., 1998. – 169 с.
257. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.В. Исаев, Е.Н. Шиянов; Слостенин В.А. - М.: Академия, 2002. - 576 с.
258. Сметанський М. Проблема професіоналізму у вищій школі / Микола Іванович Сметанський. // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. - К. : «Педагогічна преса» 2006., №2. - С.67-72.
259. Сова М. Інтеграція художньо-естетичних знань у сучасній парадигмі освіти. / М.Сова // Рідна шк.. – 2003. - №3. – С.30-33.
260. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного становлення / М.Солдатенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Випуск 2. – С.54-66.
261. Станіславська К.І Мистецька діяльність як найвищий прояв творчості / К.І.Станіславська // Матеріали конференції «Творчість у контексті розвитку людини». Культурна асоціація «Новий акрополь». К.: 2003. - [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: [www.newacropolis.org.ua](http://www.newacropolis.org.ua)
262. Стрелков Ю. Длительность в структурах профессионального опыта. Психология и ее приложения. / Ю. Стрелков. // Ежегодник РПО. Т.9, вып. 3. — М., 2002. - С.66-67.
263. Сурио Э. Искусство и философия. / Эжен Сурио // Вопросы философии. - 1994. - № 7-8. - С. 104 – 118.
264. Суханцева В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки / В. К. Суханцева. – К.: Факт, 2000. – 176 с.
265. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. / Г.В.Суходольский. – Л.: Изд-во ЛГУ им. А.А.Жданова, 1972. - 430 с.
266. Тарасенко Г.С. Роль гносеологічної функції мистецтва в професійній підготовці вчителя початкових класів / Г.С. Тарасенко //Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2009. – Вип. 21. С. 527 – 531.
267. Тарасов Г.С. О психологии искусства / Г.С.Тарасов // Вопросы психологии.- 1992.- №1-2.- С.105- 110.
268. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности (На материале музыкального восприятия) / Г.С.Тарасов; М.: Знание, 1988- 63 с.
269. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. / В.Н.Телия; М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
270. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 335 с. – Библиогр.: с. 326-333.
271. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. / Б.М.Теплов; М., 1961. — 536 с.
272. Теплова О.Ю. Формування готовності до творчої самореалізації майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Олена Юрійвна Теплова - Вінниця – 2005.- 185 с. (Бібл. 186 – 215, 308 дж.).

273. Ткач М.М. Становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Ткач; Центр. ін-т післядипломної пед. освіти акад. пед. наук України. – Київ, 2004. – 21с.
274. Тукачев Ю.А. Профессиональный опыт специалиста как предмет психологического исследования / Ю.А.Тукачев // Материалы XI Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2004». Т.3. Психология. Социология. Юридические науки. М.: Изд-во МГУ, 2004. - С.174 — 175.
275. Туник Е. Диагностика личностной креативности / Е.Туник // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. - Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – С.55-57.
276. Уваров М.С. Мелос и логос философии / М.С.Уваров // Вестник С.-Петербургского госуниверситета. 2003. Сер. 6. Вып. 2(14). – С. 12-19.
277. Федорович Е.Н. Основы психологии музыкального образования: Учеб. Пособие [Текст] / Е.Н.Федорович; Екатеринбург: Банк культурной информации, 2004. -152 с.
278. Федорчук В.В. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи.: - автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання(математика)» / Вікторія Вікторівна Федорчук.- Нац.пед.ун-т ім.М.П.Драгоманова – К., 2002. – 20 с.
279. Філіпчук Г.Г. Музичне виховання особистості. / Георгій Георгійович Філіпчук / В кн. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с. – С. 93-104.
280. Фрицюк В.А. Поняття креативності майбутнього вчителя музики // Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вип.6. – Ч.2. – Вінниця : ВДПУ, 2002. - С.128-130.
281. Харченко П.В. Розвиток особистості педагога-музиканта як умова становлення його професіоналізму / П.В.Харченко / В кн. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с. – С.75-93.
282. Харченко П.В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / П.В.Харченко – Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 2004. – 21 с.
283. Хлебик С.Р. Формирование нравственно-эстетического опыта младших школьников средствами искусства: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С.Р.Хлебик – К., 1992. – 227 с.
284. Хлебнікова О.В. Формування досвіду музично-виконавської діяльності у студентів вузів культури : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О.В.Хлебнікова – НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2001. - 22 с.
285. Холл Н. Диагностика «эмоционального интеллекта» / Н.Холл // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. - Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. - С.46-48.
286. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. / М.А.Холодная; 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2002. – 272 с. : ил. - (Серия «Мастера психологии»).
287. Холопов Ю.Н. О формах постижения музыкального бытия // Вопросы философии. 1993. № 4. – С. 106-114.
288. Холопова В.Н. Интерпретация знаков Ч. Пирса в теории музыкального содержания / В.Н.Холопова // Семантика музыкального языка / Отв. ред. Э. П. Федосова. М., 2004. – С.25-30.



289. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. Учебное пособие. / В.Н.Холопова; СПб. Лань, 2002. 4-е изд. - 320 с.
290. Цыкин А.В. Теория самоорганизации – современная парадигма образования и формирования модели учителя / А.В.Цыкин // Практична філософія. – 2003. - №1. - С. 174-222.
291. Цыпин Г.М. Музыкальное мышление и обучение игре на фортепиано / Г.М.Цыпин // Обучение игре на фортепиано. - М., 1984. - С. 133-139.
292. Чемберджи М.І. Розвиток творчої особистості у Київській дитячій Академії мистецтв: концептуальні засади та практичний досвід / М.І.Чемберджи / В кн. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с. – С. 173-193.
293. Чепелева Н. Перспективи психологічної герменевтики / Наталя Василівна Чепелева // Наукові записки ін.-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К.: 2000, вип.20 – С.202-211.
294. Чепелева Н.В. Теоретико-методологічні засади психологічної герменевтики. / Наталя Василівна Чепелева // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002. Зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 1. – Харків: «ОВС», 2002. – 640с.- с.503-516.
295. Чернявська М. Н. Аксіологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд.мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / М.Н.Чернявська; К.: КГК, 1996. - 21 с.
296. Шевнюк О.Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/ О.Л.Шевнюк; К., 1995. – 202 с.
297. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя. / О.Л.Шевнюк // Мистецтво та освіта. – 2003. - №3. – С. 2-6.
298. Шевченко Т.И. Педагогические основы формирования творческой активности при подготовке музыканта : дис. ... канд.пед.наук. / Т.И.Шевченко – М.: МГПИ им. Ленина, 1984. 146 с.
299. Шеллинг Ф. В. Философия искусства [Пер. с нем. П. С. Попова.] / Фридрих Вильгельм Шеллинг. Под общ. ред. М. Ф. Овсянникова; Москва: Мысль, 1999. - 608 с.
300. Шингаров Г.Х Эмоции и чувства как форма отражения действительности. / Г.Х.Шингаров; М.: Наука, 1971. – 221 с.
301. Шип С. Як передати словом зміст музики? / С.Шип // Мистецтво та освіта. – 2001. - №2.- С.8-12.
302. Шлейрмахер Ф. Речи о религии к образованным людям ее презирающим. / Ф.Шлейрмахер; М.-К.: «РЕГ-book-УСА», 1994. - С.85-151.
303. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. – / Ольга Пилипівна Щолокова К.: ІЗМН, 1996. – 172 с.
304. Щолокова О.П. Якість навчання як пріоритетний напрям розвитку української педагогіки мистецтва / Ольга Пилипівна Щолокова / Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в Україні // Зб.наук.мат-лів засідання «Круглого столу» Третьої Міжнародної конференції студентів та молодих науковців «Слов'янське мистецтво у контексті європейської культури». – Вінниця, 2009. – 108 с. – С. 3-6.
305. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: автореф. дис.. ... д-ра пед.наук 13.00.04. / Ольга Пилипівна Щолокова – Київський ун-т ім. Т.Шевченка. – К.: 1996. – 43 с.
306. Юрова Т. В. Условия развития педагогической рефлексии учителя музыки в процессе повышения квалификации : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т.В.Юрова. - Чита, 2005.- 252 с.
307. Юсов Б.П. Современное состояние вопроса: Научная гипотеза. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников // Рекомендации к

- разработке программ по искусству для школьных и внешкольных занятий / под ред. Г.П.Шевченко, Б.П. Юсова. – М.: Педагогика, 1990. – С. 180-314.
308. Яворський Б.Л. Статті. Воспоминания. Переписка. / Болеслав Леопольдович Яворський; М.: Сов. Композитор, 1972. – 703 с.
  309. Яворский М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания. / М.Г.Яворський; М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
  310. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская. // *Вопр. психологии.* - 1995. - № 2. - С. 31-42.
  311. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. / П.М.Якобсон; М.: 1964. - 84 с.
  312. Яковлева Н.А. Художественное сотворчество в искусстве и педагогике. К определению понятия / Н.А.Яковлева // *Художественный образ и педагогический процесс. Вып.1: «Художественное сотворчество в искусстве и педагогике».* - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 1997. - С.8-17.
  313. Яруллин В.Х. Трансцендентальная природа музыки: онтологический и гносеологический аспекты - автореферат дис. на соискание учёной степени кандидата философских наук / В.Х.Яруллин. – Уфа, 2007. - 18 с.
  314. Bourdieu P. Les Regles de l'art. / P. Bourdieu; Paris, Seuil, 1992. – p. 251 p.
  315. Galizot R. L'Éducation esthétique / R. Galizot; Paris, Delagrave, 1975. -191 p.
  316. Kagan D.M. The heuristic value of regarding classroom instruction as an aesthetic medium. / D.M. Kagan // *Educational Researcher*, 1989. - №19. – P. 15-19.
  317. Kullak A. Asthetik des Klavierspiels / Adolf Kullak; 10 Auflage hgb. v. W. Niemann. – Lpzg; C.F.Kahnt, 1922 – 374 S.
  318. Kuhs T.M. Measure for Measure / Kuhs T.M. – Portsmouth : Heinemann, NH, 1997. - 231 p.
  319. Meyer Th. Das Stilgesetz der Poesie. / Th. Meyer; Leipzig Hirzel, 1901. – S.180.
  320. Przychodzinska-Kaciczak M. Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje – wspolczesnosc. / M. Przychodzinska-Kaciczak; W-wa: WsiP, 1979. – 264 s.
  321. Röd W. Erfahrung und Reflexion. Theorien der Erfahrung in transyendental-philosophischer Sicht. / W. Röd; München: C.H. Beck, 1991.— S. 24.
  322. Seldin P. The Teaching Portfolio / P.Seldin - [Second Edition]. – Bolton : Ancer Publishing Company, Inc., MA, 1997.- 268 p.
  323. Souriau E. L'instauration philosophique. / E. Souriau; Paris, 1939. – P.6-7.
  324. Suchodolski B. Wychowanie mimo wszystko. / B. Suchodolski; W-wa: WsiP, 1990. – S. 77-81.
  325. Suchodolski B. Wspolczesne problemy wychowania estetycznego / B. Suchodolski // *Wychowanie przez sztuke / Wybor, wstep i red. I. Wojnar.* – Warszawa, 1965. – S. 21-31.
  326. Szuman S. Istota kierunku i struktura uzdolnien muzycznych / S. Szuman // *Szkola Artystyczna.* – T.III 1957, № 1-2. – S.8-30.
  327. Teacher Portfolio Assessment. ERIC /AE. [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <http://searcher.org/digests/ed/385608.html>

Для нотаток

Науково-методичне видання

ГРІНЧЕНКО ТЕТЯНА ДМИТРІВНА

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ  
МИСТЕЦЬКОГО ДОСВІДУ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

МОНОГРАФІЯ

За науковою редакцією  
доктора педагогічних наук,  
професора Б.А. Бриліна

Підписано до друку 14.09.2018.  
Формат 60х84/16. Папір офсетний.  
Друк цифровий.  
Умов. друк. арк. 18,75. Обл.-видавн. арк. 17,44.  
Наклад 100 прим. Зам. № 7048.

Віддруковано з оригіналів замовника.  
ФОП Корзун Д.Ю.

Видавець ТОВ «ТВОРИ».  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів  
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.  
21027, м. Вінниця, вул. Келецька, 51А, прим. 143.  
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000  
e-mail: info@tvoru.com.ua  
<http://www.tvoru.com.ua>