

УДК 377.6:37.136

# МУЗИЧНО-СЕМАСІОЛОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ: ОБҐРУНТУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПОЛОЖЕНЬ

Юлія Мельник,

асистентка (Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут ім. Т. Шевченка)

У статті акцентовано актуальність і обґрунтовано зміст концептуальних положень музично-семасіологічної технології. Автором окреслено коло завдань, необхідних для вирішення даної педагогічної проблеми.

**Ключові слова:** музична семасіологія, корекційна технологія, музично-риторичні фігури.

**Будь-які ноти – лише "суфлер" для музики.**  
В.Холопова

Відома асаф'євська формула музики як мистецтва інтонованого смислу зумовила доцільність і доконечність наполегливості автора "Трагедії про Гамлета" у виокремленні серед нагальних дослідницьких завдань музичної педагогіки та психології формування здатності реципієнта "не лише прийняти таїну, але й відчуті і прожити її" [1, с. 56]. Шлях до "живого" поняття смислу через його метафоризацію постав предметом пильної уваги й представників сучасної української й російської музикології. Вони, спираючись на ідеї феноменологічної герменевтики й семіотичної естетики, запропонували ряд напрямів розробки проблеми розуміння "живих метафор смислу" [7]. Результатом цих досліджень стала типологія аналізу музичного тексту:

семіотичний (Ю.Кон, С.Мальцев, С.Рапопорт, В.Холопова);

семантичний (О.Маркова, В.Медушевський, Л.Шаймухаметова);

структурний (Л.Акопян, М.Арановський, Б.Гаспаров).

Утім, як показав практичний досвід (О.Ляшенко, Т.Ще-риця), жоден із означених типів не задовольняє об'єктивно неминучої вимоги "сполохано незавершеного" (Л.Виготський) музичного сприймання, що бачить нічим не прикриті й невиявлену сутність світу ("в-собі-сутність") у всій її незайманій чистоті й несказанності, надолужити повноту музичної лексеми мовчанням. Повернення до визнання цієї закономірності в сучасній музично-педагогічній теорії зумовило необхідність уведення в зміст вітчизняної концепції загальної мистецької освіти ідеї ейдетично-логічної природи чистого музичного буття і обґрунтування педагогічної доцільності формування в учнів відповідного

мислення [4]. Ефективному вирішенню цього стержневого завдання, однак, заважає превалювання в емпіричних дослідженнях образно-речового тлумачення ейдосу (фактично його ототожнення з ейдолою на тлі нерозрізнення екзистенції як існування і як присутності), що спотворює та применшує багатство й силу музики. У зв'язку з цим слід зауважити, що ейдос – це смисл незримої сутності предмета, явища, унаочнений в ейдолі (образі) за певною логічною схемою.

З'ясування цього смислу передбачає не лише міфопетизацію музичного вираження, а й субстанціалізацію розумно-вираженої енергії іпостасійних ознак первозданної сутності.

Доцільність такої афективно-смиислової субстанціалізації обґрунтував основоположник структурного психоаналізу, представник парижської лінгвістичної школи Жак Лакан [3]. Наскрізною темою його художньо-естетичної концепції є питання співвідношення *реального, уявного і символічного* сприймання художнього вираження, що мимоволі асоціюється з неоднозначним ставленням типажів відомої біблійної притчі до участі в будівництві храму як виконання певної виробничої функції, заробляння на хліб, служіння Богу. Вчений абсолютизував соссюрівську ідею художнього символу як цілого, що об'єднує означуване (смысл) і означаюче (його акустично-вербалізований образ), і зацентрував увагу на останньому, прагнучи компенсувати його традиційне ігнорування. Спираючись на результати люнгитодного дослідження чималої вибірки пацієнтів, психоаналітик довів, що кожен із поданих вище типів сприймання виявляє певну людську пристрасть чи душевний (духовний) стан. Так, у VII розділі своїх "Семінарів" він переконливо показує, що превалювання в мистецькій практиці наочно-описового (реального) сприймання явищ і процесів полишає "за кадром" сутність феноменів і обмежує простір їх особистісного бачення реципієнтом. Асоціативно-міфологічне (уявне) сприймання

реальної предметності без відриву від її фактичності індикує усвідомлення реципієнтом причеченості власної спроби "відкрити" Істину, а відтак нігілістичне позиціонування повного заперечення істини як примарної ілюзії (Ж.Лакан характеризує цю здатність як вияв ненависті до будь-якого "мудрування" і неприйняття цінностей). Практикування символічного сприймання реципієнтом світу й себе крізь призму власного досвіду (життєвого, художньо-естетичного), згідно з концепцією Ж.Лакана, виявляє його гордовиту впевненість у здатності "відкрити" Істину, вдивляючись у світло власного інтелекту, а значить, є показником завуальованої форми невітластва. Нарешті, споглядання предметності в її сутнісно-смисловій самодостатності (символічне сприймання), тобто з позиції допитуваності істини як цілковитого уподібнення (знання – устремління – чуття) до неї в синестетичному співбутті – на основі трансцендентного передчуття й виходу за межі "Я" – виявляє, на думку дослідника, таку глибинну особистісну якість, як любов. Цей висновок є беззаперечним доказом особистісно-розвивального потенціалу смислової (зокрема інтонаційно-смилової) інтерпретації музичного тексту й дає підстави для її вигідного виокремлення в послідовності інших (згаданих вище) аналітичних типів.

Зважаючи на сказане, **темою** даної статті обрано обґрунтування концептуальних положень музично-семасіологічної технології. Насамперед зазначимо, що концептосфера музичної семасіології (від грец. *semasia* – смисл і *lygos* – вчення) була виокремлена російським етномузикологом І.Земцовським [2, с. 177], а у вітчизняній музикології постала предметом дослідження О.Самойленко [6]. Обидва дослідники у своєму осягненні проблеми спираються на теорію дискурсу (комунікативної лінгвістики), методологія якої розрахована на відповідний стиль мислення й передбачає просторову самоорганізацію "зустрічі" значення і смислу. Утім, запропоновані ними підходи ґрунтуються на різних парадигмах – діяльнісній і комунікативній, причому з осмисленням маргінальності згаданих категорій. Ідеться про те, що доступ до сфери таких маргінальних абстракцій передбачає включення суб'єкта в процес ідеалізації аж до трансцендентного передчуття та калургійної рефлексії. Саме в такій ситуації він здатний вийти за межі мислимого об'єкту, полишити емпіричне розмаїття й виявити закономірності внутрішньої організації предмета думки, а також його самодостатність та унікальність серед інших предметів. Це відкриває нові горизонти буття в системі нових понять, що характеризують увесь мислений світ як єдине ціле.

Варто зазначити, що подібне заглиблення закросне на пояснювальному принципі, що має широкий діапазон дій – об'єктивне вивчення, управління і проектування споглядання як цінності. Він методологічно невибагливий. Проте,

забезпечуючи спосіб розуміння та організації реальності, визначається закономірністю виокремлення в ній утворень, що дозволяють уявити її в системі координат логічної гомогенності, тобто в схемі аналізу відповідної концептосфери. Дієвість згаданої закономірності зумовлена тим, що схеми розуміння стають предметами, а предмети породжують відповідні схеми тлумачення. У результаті цього процесу формується герменевтичне коло, в якому основні екзистенціальні феномени та їх художні втілення стають чинниками самоусвідомлення реципієнта в тій чи іншій ролі. Прагнучи осягнути буття усіх речей через такі смислові горизонти, він підводить себе під ще одне маргінальне поняття – комунікацію. Остання також сфокусована на описуванні внутрішнього й зовнішнього світу та конституювана як інтерактивний процес вичерпного осмислення, що вимагає контрфеноменологічного зусилля.

Згадана філогенетична потреба реципієнта в істині (ут.ч. і в галузі мистецтвознавства та музикології) мимоволі акцентує увагу на ідеї суб'єкта як творця об'єктивного знання сутнісного смислу. Утім, фізіологічна зумовленість індивідуальних когнітивних відмінностей ставить під сумнів спроби ідеалізації людської природи й захопленість інтенсифікацією освітнього процесу (зокрема інтегративною редукцією навчального матеріалу, прискоренням темпів його вивчення, застосуванням активних навчальних технологій). Означений факт (аксіома) вказує на необхідність пошуку способів організації цивілізованого діалогу мистецької, зокрема музичної, освіти з релігією (М.Грімміт, І.Колесникова, В.Мейер, П.Херст). В умовах лавиноподібної інформаційної експансії це спонукає до зміщення акцентів з фактологічного на методологічне наповнення дидактичного змісту й поступового переходу від куркульярно організованої планово-розподільної трансляції-інтеріоризації навчального матеріалу під наглядом учителя-оператора (тьютора) до парадигми когнітивно-афективного розвитку як духовного самовдосконалення. Така переорієнтація, на думку фахівців (А.Бандури, М.Бершадського, В.Гузєєва), вимагає застосування когнітивно-корекційної технології.

Вона відрізняється від традиційних технологій, розроблених та впроваджених у теорії і практиці вітчизняної мистецької освіти. Їх стратегічні моделі формування музично-аналітичних умінь (від фрактального поділу до контемплативного узагальнення) у більшості випадків спрямовані на інтеріоризацію і творчо-переосмислене застосування навчально-музичного матеріалу в процесі інформаційно-енергетичного обміну. Причому, його розуміння зазвичай обумовлене "нормами" конкретного соціокультурного хронотопу й передбачає релятивну безконечність полісемії. Навіть гіпотетико-дедуктивна схема застосування прагматичного методу (від англ. *pragmatical* – в'дливий, настирливий, заснований на достовірних свідченнях), що передба-

чає "здатність здогадуватись" (У.Найсер, Г.Рузавін, Л.Фестінгер), не долає дискурсивності розуміння музичного тексту, обмежуючи можливості семантичного аналізу дослідженням лише когнітивної складової цінності, а герменевтичного методу вчуття, вживання, уподібнення – її афективною складовою. Отже, характерними рисами пропонованої інтелектуальної ситуації залишаються нівелююча позитивізація музичного образу й дезорієнтованість інтелекту в повноцінному осягненні істини. Дана ситуація зумовлює очевидність повернення до надситуативної верифікації ціннісних критеріїв інтонованого смислу.

У сфері музикологічної інформації, яка вирізняється своїм релігаційним (лат. *religatio* – відновлення втраченого зв'язку) функціонуванням, це означає верифікацію рівня "музичальності" форми як рівня вираження (розуміння, знання) повноти й адекватності образно-чуттєвої та смислової співвіднесеності за критерієм енергетичної totoжності з першообразом (сутністю як принципом).

Це стає можливим за умови, коли студент (майбутній музикант-педагог) виявляє знання й розуміння іконічної й семантичної риторики музичного тексту, що забезпечує грамотність його інтонування. У контексті, наприклад, барокової музики йдеться насамперед про такі музично-риторичні фігури, як *suspiratio* (зітхання), *passus diriusculus* (скорбота, страждання), *saltus diriusculus* (піднесеність), *interrogatio* (запитання), фігура *exclamatio* (вигук, оклик), *circulatio* (чаша страждання), *tirata* (стріла духовного просвітлення), *tmesis* (безкінечність страху гріха), *aposiopesis* (тінь смерті, що "зображається" паузами у всіх голосях). Серед музично-риторичних планів бахівського репертуару багаторічний авторський досвід фахової підготовки майбутніх учителів музики в класі фортепіано дає підстави виокремити органну хоральну прелюдію № 637 "Durch Adam's Falls ist gans verderbt", в якій нестримно низхідний акордовий рух після фігури *saltus diriusculus* (жорсткий стрибок на зм. 7) символічно зображає гріхопадіння Адама. Як відомо, у цьому тексті Й.С.Бах використав дану риторичну фігуру двадцять два рази впродовж шістнадцяти тактів, що, на думку музикознавців, пояснюється прагненням до експресивного інтонаційного "висловлювання". Саме смислові прочитання подібних риторичних "висловлювань", точніше прозріння їх архетипної адекватності, дають підстави для сутнісного арбітрування існуючих інтерпретацій деяких популярних творів педагогічного репертуару. Так, підстави для такого арбітрування дають, наприклад, існуючі редакції та інтерпретації тексту відомої триголосної fugи *fis-moll* з II тому ДТК (у виконанні С.Ріхтера і М.Юдіної, з одного боку, і Г.Гульда – з другого).

Ще одним прецедентом подібної інтриги слугують інтерпретації таких шедеврів фортепіанного мистецтва, як соната-фантазія ор. 27 № 14 *cis-moll* Л. ван Бетховена, ноктюрн № 3 "Мрії кохання" Ф.Ліста *As-dur*, етод ор. 10 № 10 *As-dur* Ф.Шопена і прелюдія ор. 28 № 7 *A-dur*, якій М.Юдіна дала назву "Світло душі". Теми цих творів, як відомо, розпочинаються псалмодійною рецитацією. Її сутнісний зміст відомий російський музикознавець В.Медушевський визначив як "спалах могутнього духовного почуття, а не млявої душевності" [5].

Здійснення верифікації подібних визначень інтонованого смислу вимагає не лише актуалізації, а й коригування (зокрема ампліфікації) когнітивних, емоційно-афективних і психомоторних ресурсів реципієнта у векторі його сутнісного вдосконалення.

Одним із варіантів технологічного забезпечення цього процесу, сподіваємось, може стати задекларована на початку статті музично-семасіологічна технологія. Вона ґрунтується на екзистенціальному тлумаченні діяльності як акту означення смислу (О. і Д.Леонтьєви, Ж.-П.Сартр), а також когнітивних теоріях ідентичних елементів (Е.Торндайк), споглядання як учіння (А.Бандура) і феноменологічної редукації (П.Прехтль). Її зміст виражають такі концептуальні положення:

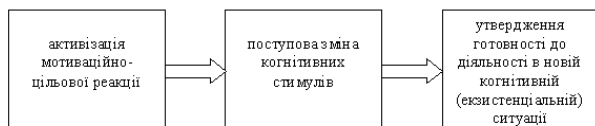
формування семасіологічних умінь – це процес коригування суб'єктом власної вродженої пізнавальної активності, а відтак – аперцепції (зокрема художньої), яка передбачає постдовільну переорієнтацію функціонально- смислового поля своєї мислительної діяльності: зі стратегії "ведучого" в тайну буття (художнього розуміння сутності) до стратегії "веденого"; результатом такої заміни постає визнання доцільності й готовності суб'єкта (споглядача) до сутнісного ототожнення з об'єктом музичного розуміння та смиренного приймання істини (замість її гордовитого "відкриття");

технологія подібної переорієнтації музично-семасіологічного мислення передбачає включення реципієнта в процес відстеження способів міфологізації чуттєвого світу, з одного боку, і відмежованого чистого смислу (ейдосу) – з другого, у логічному розгортанні спеціального і неспеціального (за В.Холоповою) музичного змісту;

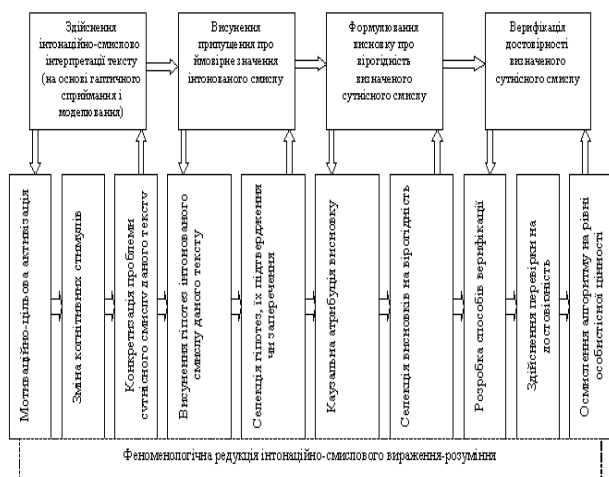
цей процес вимагає від споглядача фрустраційної толерантності в ситуаціях послідовного освоєння, а згодом заміщення одних когнітивних процедур іншими на основі поступової зміни відповідних когнітивних стимулів та активізації психологічних механізмів асоціативних зміщень у спогляданні моделі (протенції-ретенції\* її мислеобразу);

\* Ідеться про нерозривну єдність етапів феноменологічної редукації музичного тексту (Е.Гусерль, П.Прехтль) або "функціонального поля неконституційованого мислення" (Ж.Піаже): утримування в пам'яті першого враження від щойно почутого (ретенції) й очікування (мотивуючого уявлення) нових вражень.

стимульне заміщення семасіологічного знання – як взаємодії осмисленого музичного сприймання, оцінки та інтелектуально-афективного вчуття в інформацію смислів – інтуїтивно-совісним спогляданням, тобто співбуттям з сутнісно-сисловою автаркією здійснюється за алгоритмом:



володіння інтуїтивно-совісним методом, що передбачає актуалізацію віруючої думки й волі до сакрального, забезпечує здатність споглядача до верифікації достовірності інтонованого смислу, феноменологічна редукція якого проводиться за такою послідовністю:



Як бачимо, процес такої верифікації передбачає цілеспрямовану внутрішню активність і усвідомлену спрямованість споглядача на саморозвиток і діяльнісно-практичну самозміну, що з усією очевидністю виявляє втілення ідей синергетичного, культурно-діяльнісного, аксіологічного й технологічного підходів, а також екзистенціально-гуманістичної парадигми розвитку (Г.Завершинський, К.Левін, Ж.Піаже).

Отже, полишаючи попередні дослідницькі сумніви і спираючись на онтологічно-рецептивні підстави впровадження авторської нормативної моделі, сміємо стверджувати, що метою музично-семасіологічної технології майбутнього вчителя музики є забезпечення його готовності до осягнення й верифікації сутності інтонованого смислу текстів (артефактів) різної типології з метою ефективного виконання місії мудрого наставника молоді в сучасному

посткультурному просторі. Ця готовність передбачає сформованість семасіологічних умінь як невід'ємного компонента художньо-естетичної компетентності.

Реалізація означеної мети ґрунтується на *закономірностях* впливу:

вродженій пізнавальній активності суб'єкта на типологію педагогічного процесу;

набутого досвіду відповідального вибору (фрустраційної толерантності) суб'єкта на зміст освітньої діяльності;

осмисленості суб'єктом свого духовного стану на характер його педагогічної підтримки й супроводу;

участі суб'єкта в акті запитуваності про сутнісний смисл на ефективність встановлення і збереження ним зв'язку з надіндивідуальним простором;

здатності суб'єкта до реалізації релігаційної функції музики на ефективність його саморозвитку як особистості.

Дія цих закономірностей визначається *принципами* одухотвореності освітнього середовища, соборності та ієрархічності освітнього процесу; реалізації свободи вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії; особистісної відповідальності й освітньої рефлексії; єдності змістової та процесуальної сторін художнього навчання; творчо-діалогової взаємодії; інтонаційно-сислового споглядання як духовного удосконалення; виховання інтелектуально-благочестивим середовищем.

Наступним етапом нашого дослідження стане впровадження навчально-змістового, корекційно-процесуального й аналітично-результативного компонентів означеної технології в процесі проведення формульованого експерименту.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства / [под ред. М.Г.Ярошевского] / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
2. *Земцовский И.И.* Семасиология музыкального фольклора (методологические предпосылки) / И. И. Земцовский // Проблемы музыкальной мышления : [сб. ст. / сост. и ред. М.Г.Арановский]. – М. : Музыка, 1974. – С. 177–206.
3. *Лакан Ж.* Семинары : Книга 7 : Этика психоанализа (1956/1960) / Жак Лакан. – М. : Прогресс, 1986. – С. 89–108.
4. *Масол Л.М.* Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія / Людмила Михайлівна Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
5. *Медушевский В.В.* Глава 5. Музыкальные жанры // Духовно-нравственный анализ музыки : пособие для студентов педвузов / В.В.Медушевский [Электронный ресурс]. – Режим доступа к разделу : //http://old.portal-slovo.ru/rus/art/199/10112/&part=5