

RU

## Синтез искусств как метод развития художественного восприятия: практический аспект

Минасян Н. Г.

**Аннотация.** Цель исследования – обосновать, что синтез видов искусств обогащает и углубляет познавательные, воспитательные и развивающие возможности искусства в процессе изучения художественных произведений. В статье – определены специфические характеристики уроков музыки и роль восприятия как психологического аспекта в художественно-формотворческом процессе; представлены основополагающие аспекты в организации восприятия произведений искусства на уроке музыки; рассмотрены отдельные методы, обеспечивающие удовлетворение потребностей в эмоциональном контакте и фантазировании, интереса и эффекта новизны, что ведет к мобилизации творческих усилий на уроках музыки. Научная новизна исследования состоит в доказательстве того, что художественно-формотворческий процесс базируется на синтезе понятий «эмоция-идея» / «идея-эмоция». В результате исследования разработаны и внедрены на практике полихудожественные методы по восприятию произведений различных видов искусства: озвучивание произведений живописи, скульптуры, архитектуры на основе общности эмоции-идеи; объединение произведений разных видов искусства на основе стиливого родства; постижение глубины понимания художественного образа.

EN

## Synthesis of Arts as a Method of Artistic Perception Development: A Practical Aspect

Minasyan N. G.

**Abstract.** The aim of the research is to substantiate that the synthesis of art forms enriches and deepens the cognitive, educational and developmental possibilities of art in the process of studying works of art. The paper identifies the specific characteristics of music lessons and the role of perception as a psychological aspect in the artistic and formative process; presents the fundamental aspects in the organisation of perception of works of art in music lessons; considers individual methods that satisfy the needs for emotional contact and fantasising, interest and the novelty effect, which leads to the mobilisation of creative efforts in music lessons. The scientific novelty of the research lies in proving that the artistic and formative process is based on the synthesis of the notions of “an emotion-idea” / “an idea-emotion”. As a result of the research, the poly-artistic methods of perception of works of various art forms have been developed and put into practice: voicing works of painting, sculpture, architecture on the basis of a common emotion-idea; combining works of different art forms on the basis of stylistic similarities; comprehending the depth of understanding an artistic image.

### Введение

Актуальность формирования личности старшеклассника средствами искусства приобретает особую значимость в нынешних социокультурных условиях, связанных с разрывом между накопленным веками «золотым фондом» мировой художественной культуры и заметно сниженной потребностью молодёжи общаться с ним. Как следствие – теряется огромный эстетико-воспитательный потенциал произведений искусства – одного из главных и мощных факторов воспитания духовных качеств, нравственности, мировоззренческих компетенций молодого человека. Внутренняя культура личности современного школьника, которая недостаточно сформирована, влияние агрессивной среды вызывают появление конфликтной субкультуры. Стандартизация восприятия произведений искусства, унификация художественного мышления порождают стереотипность мнений, высказываний, чувств, исключают альтернативный взгляд. Это приводит к предвзятому

мнению, а нередко и к психологическому давлению на личность. Указанные факты обуславливают моральный нигилизм, эмоциональную глухоту, снижение эмпатии, психологическое «онемение» современной молодежи.

Уроки искусства в общеобразовательной школе: музыка, изобразительное искусство, мировая художественная культура... Кого мы готовим – профессионалов-искусствоведов или умных, увлечённых слушателей, зрителей, читателей? Эта проблема актуальна до сих пор. Размышления и споры продолжаются. Ведь ясно одно: будущим учителям, библиотекарям, музейным работникам, литературоведам суждено, по роду своей деятельности, заниматься и литературой, и эстетикой, т. е., соприкасаться с искусством, в то время, как инженеры, рабочие, врачи уже не встретятся с искусством (музыкой, живописью, скульптурой, архитектурой) как учебным предметом; для многих из них искусство не станет путеводителем по жизни, источником понимания мировоззрения людей различных эпох, источником формирования человеческих эмоций, если не удастся в общеобразовательной школе заинтересовать их, зажечь любовью к искусству. А ведь в эмоциях и чувствах совершаются и выражаются переживания человеком своего отношения к окружающему.

Положительные переживания способствуют развитию интереса к какому-то объекту, притягивают к нему, а отрицательные – отталкивают, вызывают желание отдалиться, устранить их из своей жизни. Следовательно, эмоции для человека являются своего рода внутренним двигателем, побуждающим к действию. Эмоции оказывают мотивирующее влияние на поведение и деятельность человека, его поступки, отношения, развитие самого человека и достигаемые им результаты (Константинова, Михалева, 2016). Предназначение уроков искусства, наряду с литературой, заключается в повышении нравственного уровня, развитии эстетических потребностей молодого человека, вступающего во взрослую жизнь, который впоследствии профессионально не будет связан ни с искусством, ни с литературой.

Таким образом, школа остается единственным пространством, где возможно массовое приобщение молодого поколения к истинным шедеврам и, главное, использование потенциала искусства в духовном воспитании детей.

Урок искусства... В чем его отличие от урока физики, или химии, или географии? Прежде всего, в атмосфере. Сам предмет урока – искусство – обязывает создать атмосферу искренности, непринужденности, дружеского тепла, атмосферу, необходимую для *художественного переживания*. Формирующейся личности необходимы художественные впечатления, впечатления от искусства – от «живых» музыки, стихов, картин, красоты садово-паркового искусства, гармоничного сочетания скульптуры и архитектуры, т. е. тех самых впечатлений, которых они, зачастую, лишены в силу нахождения в мире современных гаджетов. С одной стороны – это способствуют интеллектуальному развитию, с другой – современные технологии «гасят» воображение, образное мышление, фантазию, концентрацию внимания. Ребята в своем эстетическом развитии минуют важный этап познания – художественное впечатление, как следствие, происходит *угасание* у детей *художественно-творческого воображения*. По словам О. В. Стукаловой, это – настораживающий феномен, а современные учёные расценивают это, по существу, открытие, как искажение человеческого лица и начавшийся процесс «расчеловечивания» человека (Стукалова, 2015, с. 21). Мы согласны с выводом автора в том, что творческое воображение не развивается в полной мере с помощью методических приемов, применяемых в современной общеобразовательной школе, так как они ориентированы главным образом на принудительно-инструктивную информатизацию ребенка в условиях телесной несвободы.

На уроках учащимся предлагается осваивать без преувеличения огромный поток информации в «сидяче-обездвиженном режиме» (Стукалова, 2015, с. 21). На данном временном этапе мы наблюдаем, с одной стороны, всё возрастающий поток инноваций в образовании, а с другой, зачастую, – мнимость педагогических технологий. На уроках художественно-эстетического цикла нередко торжествуют методы «знаний» подхода, который характеризуется заучиванием конкретных фактов из биографий композиторов, художников, истории культуры, искусства без проникновения в их глубинную природу. Отсюда огромные воспитательные потери, а именно: поверхностность художественного восприятия, привычка рассуждать о произведении искусства, а не *почувствовать* его, неумение осознанно и эмоционально «прочитать» его.

Глубина восприятия... Как достичь её? Безусловно, нужны знания, предусмотренные программой. Но на уроке искусства более важным являются *эмоции* как результат формирования чувственной сферы обучающегося. Незаменимой предпосылкой восприятия художественного произведения является *отзывчивость*, а основа – эмоциональность восприятия.

На уроке искусства само искусство создает доверительную обстановку. Ребята на таких уроках, по сравнению с другими, познают себя и создают себя, часто спорят, доказывают, формируя свое мировоззрение. А это позволяет учителю не ограничиваться чисто эстетическими проблемами, дает возможность направлять размышления обучающихся *по поводу воспринятого* в широкий мир жизненных наблюдений и обобщений.

Искусствоведение? Да. Но и человековедение.

Эстетика? Да. Но и нравственность, и этика.

Мы остановимся на исследовании проблемы использования *синтеза искусств* как метода художественного восприятия на уроках художественно-эстетического цикла: музыке, изобразительного искусства, мировой художественной культуры, т. к. уроки, по своей сущности, полихудожественны. Для этого необходимо будет решить следующие задачи: во-первых, определить специфические характеристики уроков музыки и роль восприятия как психологического аспекта в художественно-формотворческом процессе; во-вторых, представить основополагающие аспекты в организации восприятия произведений искусства на уроке музыки; в-третьих, рассмотреть суть отдельных методов, обеспечивающих удовлетворение потребностей в эмоциональном контакте и фантазировании, интереса и эффекта новизны, что ведет к мобилизации творческих усилий на уроках музыки.

## Основная часть

Современный этап развития общества характеризуется интеграцией всех областей человеческого знания, в том числе, и искусства, проявляется в тенденции синтеза, взаимообогащения разных видов художественной практики. Процесс интеграции родовых и жанровых форм присущ искусству постоянно. Синтез видов искусств действует сильнее, нежели каждый вид искусства в отдельности, он обогащает и, тем самым, углубляет познавательные, воспитательные и развивающие возможности искусства в процессе изучения художественных произведений.

Этот вопрос интересовал как педагогов, так и психологов давно. Взаимодействие видов искусств в эстетическом развитии детей рассматривались в работах А. В. Бакушинского, М. М. Бахтина, П. П. Блонского, Л. С. Выготского; с позиций межпредметных связей – Е. И. Рерих, Н. К. Рериха; в настоящее время эта проблема получила освещение в работах Д. Б. Кабалевского, Е. П. Кабковой, Е. Ф. Командышко, Е. Д. Критской, Б. М. Неменского, Б. П. Юсова и др. В исследованиях этих педагогов-ученых взаимодействие видов искусства осуществляется в процессе «взаимного проникновения разных видов художественной деятельности» (Цит. по: Рерих, 1992, с. 9).

В нашем исследовании взаимодействие искусств осуществляется на уровне синтеза и комплексности. Синтез видов искусств как межвидовое художественное взаимодействие представлен на уроках художественно-эстетического цикла на разных уровнях: отдельных произведений, тем, сюжетов, образов, проблем, художников, художественных течений и направлений. В синтезе разных видов искусств музыкальные произведения воспринимаются не обособленно, как может быть воспринята та или иная часть ансамбля, а как целостный художественный образ. Благодаря этому синтез искусств позволяет вывести обучающегося за границы отдельной дисциплины в широкий контекст художественной культуры, а затем и культуры, в целом.

Особенностью уроков музыки является:

- формирование эмоционального, сознательного и деятельно-практического отношения обучающихся к музыкальному искусству (Абдуллин, 1983, с. 17);
- формирование чувства ребенка-творца, который способен в создании конкретных предметов выражать своё отношение к миру, создавать продукт своего творчества, который доставляет радость и ему, и взрослым (Неменский, 1987);
- интегральный принцип построения программы, включающий в себя общую характеристику культурно-исторических эпох и идейно-художественных связей различных видов искусства: музыки, живописи, скульптуры, садово-паркового, декоративно-прикладного искусства;
- формирования креативности обучающихся, где главной составляющей есть осмысление художественного образа произведений разных видов искусства.

Произведения любого вида искусства несут некий *эмоциональный тон, идею-чувство* или *господствующий строй чувств* (Ф. Шиллер), непосредственно воздействующих на человека, т. е. чувства, эмоции играют в искусстве первостепенную роль (Цит. по: Марченко, 2008). Но в научной литературе раскрытию специфической природы, места и функций эмоций и чувств мы не находим точного определения по причине того, что не менее весомо представлено в искусстве и *интеллектуальное, содержательно-смысловое* начало. Упрощая решение этой проблемы, можно сказать, что в истории психологического изучения художественного творчества господствуют две точки зрения: одни теоретики отдают предпочтение «мысли», по И. Канту – «эстетической идее», другие – делают акцент на чувстве.

Таким образом, в творческом акте формотворчества принимают участие и интеллект, и чувства.

Нам импонирует такой симбиоз мысли и чувства, представленный, например в интерпретации художественного творчества Г. Раггом. Согласно его взгляду, в основе художественно-формотворческого процесса лежит синтез двух средств: «мысль-чувство» или «чувство-мысль». Мы же в своем исследовании вводим понятие *эмоция-идея / идея-эмоция*.

В изучении этой проблемы важным является психологический аспект восприятия. Человек получает знания об окружающей действительности не только через ощущения, но и через восприятия. Являясь звеньями единого процесса чувственного познания, обе эти формы отображения реальности неразрывно связаны друг с другом, вместе с тем, имеют свои отличительные особенности. Если в результате ощущения мы получаем знания только об отдельных качествах и свойствах предмета, то в результате восприятия – мы получаем *целостный образ* явления или предмета.

Восприятие, как сложный психический процесс, выражается совокупностью разнообразных ощущений и протекает в едином процессе познания одновременно с ощущениями, но не сводится к их простой сумме. Педагог-психолог В. С. Кузин подчеркивает важность в процессе восприятия включения прошлого *опыта* в виде знаний и представлений. «Если бы восприятие не опиралось на прошлый опыт, то был бы невозможен сам процесс познания, так как без соотнесения человеком воспринимаемых предметов, явлений, их частей с ранее виденными предметами, явлениями, без использования конкретных знаний, полученных в прошлом опыте, нельзя определить, осмыслить сущность воспринимаемого» (Кузин, 1974, с. 102). Опыт же накапливается в результате целенаправленной, систематической работы, в нашем случае, в результате учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе. На основании мнения психологов можно сделать вывод о том, что процесс восприятия динамичен, а, значит, поддается развитию.

В соответствии с преобладающей ролью одного из анализаторов, участвующих в акте восприятия, восприятия делятся на зрительные, слуховых, осязательных и др. Если два или несколько анализаторов участвуют в восприятии без преимущественного преобладания одного из них, возникают сложные, комбинированные восприятия. Этот психический аспект и лег в основу рассматриваемого метода.

Интегральность материала урока рождает многовариантность педагогических решений в организации восприятия искусства и полихудожественной деятельности обучающихся.

По мнению Г. И. Панкевич, «художественное восприятие, это – не только отражение произведения в сознании человека, это – сложный процесс, это – движение от произведения к идее, изначально заложенной автором. Процесс, предполагающий сотворчество. Продуктом такого восприятия будет являться некий вторичный образ, который может и не совпасть с тем образом, с той идеей, что задумал автор. Иначе говоря, человек вносит в художественное произведение, в его понимание, что-то своё, то, что изначально заложено не было. И такой процесс восприятия произведения, хоть и является вторичным, при наличии глубины и интенсивности, может считаться творчеством» (Цит. по: Шулева, Кузнецова, 2017, с. 3).

В образовательном аспекте важными, на наш взгляд, являются мысли Б. М. Теплова о том, что художественное полноценное восприятие – это умение, которому *необходимо учить* и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному (Цит. по: Шулева, 2004).

Выделим некоторые основополагающие аспекты в организации восприятия произведений искусства.

**Роль учителя.** Искусство ставит в равные условия ученика и учителя, озадачивая и того, и другого вечными проблемами формы и содержания общечеловеческого масштаба. Учитель для обучающихся тоже, как и они, любитель поэзии, музыки только более опытный, больше знающий. Эти моменты обуславливают некоторое преимущество перед ребятами.

Каков путь формирования собственного взгляда, а далее и мировоззрения? Очень важное обстоятельство – дать учащимся свободу. Полную свободу в *высказывании* как следствии восприятия. Подтверждение этой мысли мы находим у Е. П. Кабковой, которая подчеркивает, что «стержнем полихудожественного подхода является «раскрепощение» учащегося, снятие психологического напряжения, развитие самостоятельности в работе. Главным принципом становится чувство комфортности в пространстве и внутри себя. Исходным импульсом творческого процесса – эстетическое переживание, которое стимулирует развитие образного мышления учащихся» (Кабкова, 2009, с. 19).

Задачей педагога, по мнению Б. П. Юсова, является развитие полифонического воображения как «мира синтеза чувств, возвышения и очищения» (1995, с. 55). Общение – свободная беседа. Для педагога разговор об искусстве всегда исповедален. Замечания – непринужденно-доброжелательные. Опыт подсказывает, что учитель и дети должны идти друг к другу. Роль учителя – так «преподать» произведения искусства, чтобы дети поверили в «его правду», его вкус, чтобы поняли, что это прекрасно и полюбили то, что любит учитель, так и начнется процесс «обращения» в его правду. С течением времени эта вера получит теоретическое обоснование, но сначала должно быть *эмоциональное утверждение*.

**Акт восприятия.** Нужны ли комментарии при восприятии произведения? Да, необходимы, ведь урок – это основная форма образовательного процесса. Но с ними, комментариями, нужно быть предельно осторожным. Передавая ценности искусства, необходим поиск «тактичных» способов комментирования, ибо учитель становится посредником между произведением и воспринимаемым. С одной стороны, существует мнение, что настоящее искусство в посредниках не нуждается, а с другой – нужно научить детей распознавать истинное искусство.

Главное – не объяснять сразу идею-эмоцию произведения, а, возможно, «повернуть» к ней, намекнуть ребятам на ее суть, оставив место для домысливания, постижения, как бы уйти на второй план. Это будет импульсом к *самостоятельности постижения* и, следовательно, актом доверия, уважения к их мнению. Такая позиция стимулирует интерес к художественному восприятию, пониманию идеи-эмоции, а критерием успешности урока становится *интерес*. Это – шаг к повышению собственного уровня понимания, сочувствия, сопереживания.

После восприятия – видения, слушания – пауза как возможность «дослушать», «досмотреть», «допереживать» про себя то, что только что увидели, услышали, прочувствовали. К выражению *анализ художественного произведения* следует относиться осторожно, т. к. обучающиеся воспринимают его настороженно. На уровне интуиции они сопротивляются ему, считая попыткой «анатомирования» шедевра. Но помочь понять необходимо организовать «пробуждение» к музыке, скульптуре, архитектуре, необходимо выработать в себе умение передать красоту звучания и красоту мысли-эмоции, своё понимание шедевра.

В ходе нашего исследования разработана и внедрена в практику работы при восприятии произведений различных видов искусства группа полихудожественных **методов**:

- *озвучивание* произведений живописи, скульптуры, архитектуры на основе общности эмоции-идеи;
- *объединение* произведений разных видов искусства на основе стиливого родства;
- *постигание* глубины понимания художественного образа.

Рассмотрим суть отдельных методов, обеспечивающих удовлетворение потребностей в эмоциональном контакте и фантазировании, интереса и эффекта новизны, что ведет к мобилизации творческих усилий. Методы нацелены на формирование умения более полного эмоционального освоения явлений и событий окружающего мира, что позволяет проследить духовные связи пространства, формы, слова, жеста, звука, цвета, движения в различных произведениях искусства. Выполнение этих заданий является составной целой системы «научения» восприятию на основе синтеза искусств, которая начинается еще в начальной школе

и, на основе усложнения, продолжается в основной и старшей школе. Задания точно «работают» на мысль и призваны поразить воображение. Выполнению заданий предшествуют занятия, на которых происходит художественно-образный анализ на основе синтеза искусств. Это – накопление художественного опыта, который даст возможность самостоятельного выполнения заданий.

*Пример 1.* Восприятие картины И. Е. Репина «Бурлаки на Волге» (Рис. 1) на одном из уроков, начинается с чтения строк из поэмы «Кому на Руси...» Н. Некрасова:

Плечами, грудью и спиной  
Тянул он барку бечевой,  
Полдневный зной его палил,  
И пот с него ручьями лил.  
И падал он, и вновь вставал,  
Хрипя, «дубинушку» стонал....



Рис. 1. И. Е. Репин. «Бурлаки на Волге»

Представленная картина, своего рода, песня, которая обобщает сложные жизненные явления. Ее можно назвать и симфонией, повествующей об истории жизни русского народа. Плавную, упругую мелодию мы представляем в ритме движения артели, течения реки, в «плавности» ее линий, красок, все это воспринимается через лирический строй старинной песни «Дубинушка».

Плавным, размеренным шагом идут одиннадцать бурлаков, во всех их движениях, изгибах фигур нет резких, ломанных линий – они сильные и плавные, как в песне. Мы слышим музыку в картине, которая таится между линиями и красками, воспринимается больше «внутренним слухом», представлением. Она тематически сложная: что ни персонаж – то целая тема, звучащая, как былина.

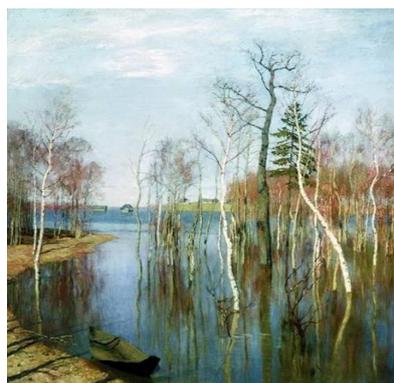
Таким образом, чем больше зритель сумеет проникнуться музыкой репинских красок, тем эмоционально интереснее восприятие картины.

Развитие внутренней, скрытой от внешнего созерцания стороны духовного мира ученика, требует разработки творческих задач нестандартного характера. Разработка подобных задач вызывает определенные трудности, ведь они направлены, в первую очередь, на формирование художественно-эстетических взглядов обучающихся, различных аспектов их художественно-эстетической воспитанности.

Для учителя важна динамика этого процесса, его сила и направление. Одновременно формируется творческое мышление ученика, трактуемое как его эстетическая деятельность по восприятию произведений искусства и созданию художественного образа. Представленные задания сложились уже в систему творческих заданий, являющуюся своеобразным эмоционально-образным тренингом, направленным на формирование умения почувствовать, ощутить музыкальность, многоголосие картины, на поиск эмоционального звучания цвета.

**Метод озвучивания** заключается в подборе музыкальных фрагментов, которые по своему образному содержанию близки представленным для восприятия произведениям живописи, скульптуры или архитектуры на основе общности **эмоции-идеи**.

*Пример 2.* Обучающимся представлена картина И. И. Левитана «Весна. Большая вода».



Следует заметить, что для восприятия живописные картины должны характеризоваться удивительной «музыкальностью», а музыкальные произведения – яркой «колоритностью». Для постижения глубины образа учитель может дать несколько комментариев по поводу этой картины и ее автора. Знакомые и друзья И. И. Левитана находились под обаянием и элегичностью его таланта художника-пейзажиста. Критик В. А. Гольцев писал: «...такие картины мог писать только человек, который глубоко, поэтично любит родную природу, любит тою любовью, какою любил Лермонтов – «с вечерними огнями печальных деревень» (Цит. по: Пророкова, 1990, с. 122). Сам же художник писал об акте творчества и о предназначении художника-пейзажиста: «Не помню, как называется это стихотворение Е. А. Баратынского, но там есть дивные мысли, которые удивительно подходят к определению пейзажиста:

С природой одною жизнью дышал,  
Ручья разумел лепетанье,  
И говор древесных листов понимал  
И слышал он трав прозябанье...

Вот это идеал пейзажиста – изобразить свою психику до того, чтобы слышать «трав прозябанье». Какое это великое счастье! Не правда ли?» (Цит. по: Пророкова, 1990, с. 123).

По поводу картины комментарий может быть самым малым, помогающим ощутить сход неглубокой та-лой воды, готовность к жизни молодых деревьев накануне пробуждения природы. Учитель может обратить внимание на сочетание холодных голубых тонов воды и неба и теплых рыжеватого-песочных тонов деревьев и береговой полосы, полного безлюдья, помогающего ощутить тишину, разлитую вокруг, погрузиться в созерцание внутренней жизни природы.

Для озвучивания этой картины представлены несколько музыкальных произведений (фрагментов): С. В. Рахманинов. «Прелюдия» *G dur*, «Прелюдия» *gis moll*, Ф. Шопен. «Прелюдия» *Des dur*.

Допустимо-правильным ответом (учитывая субъективность акта восприятия) является объединение картины «Весна. Большая вода» и Прелюдии *G dur* С. В. Рахманинова. В музыке прелюдии ребята, гипотетически, должны ощутить лирический русский музыкальный пейзаж, трогательный в своей простоте. Певучая мелодия является основой этой прелюдии-песни. Услышав ее, нельзя не почувствовать в ней связи с излюбленными светлыми образами русской живописи, овеванными дымкой тихой грусти, весеннего настроения. В нашем воображении возникает чудесное лирико-эпическое полотно, сотканное из воздуха и света и, главное, ощущается *водный мотив* – широкая водная гладь с манящими прозрачными глубинами. И неспроста в музыке присутствует мажорный лад, умеренный темп, преобладающая тихая звучность, нежный характер звучания, характерные авторские ремарки исполнителю, как это играть: *perdendo* (итал. – замирая, теряясь) *leggiere* (итал. – легко) – все это для создания очень трогательного, нежного и хрупкого музыкального образа.

В чем же общность идеи-эмоции? В изображении-выражении и в музыке, и живописи упоения красотой, предельной душевной проникновенности и благоговейной нежности, возникающими перед родной природой, спокойствие, радость пробуждения, необычайная прозрачность цветовой и музыкальной палитры.

Настроение же прелюдии *gis moll* одновременно трепетное и тоскливое, созвучное русской природе, с ее предосенней печалью и прощанием с летом. Композитор не дал пьесе название, но, слушая эту прелюдию, мы ощущаем тоже *водный мотив* трепет последней листвы, нечто похожее на прощальное курлыканье журавлей, покидающих нас на долгую-долгую зиму. Прелюдия *Des dur* Ф. Шопена, возможно, имеет сходство в настроении, но подсознательно дети должны ощутить другую, не русскую, европейскую стилистику.

*Пример 3.* По такому же принципу строится творческое задание по озвучиванию офорта Ф. Гойи Капричос № 43 «Сон разума порождает чудовищ».



Произведения для выбора озвучивания: Д. Шостакович. Тема «Нашествия» из Симфонии № 7; М. Равель. «Болеро»; С. Прокофьев. Танец рыцарей из балета «Ромео и Джульетта». Допустимо правильный ответ – Д. Шостакович. Тема «Нашествия» из Симфонии № 7 – объединяющая идея-эмоция – *неотступность трагедии*.

Пример 4. По такому же принципу строится творческое задание по озвучиванию фрески П. Пикассо «Герника».



Произведения для выбора озвучивания: Л. Ван Бетховен. Увертюра «Эгмонт», Э. Григ. Смерть Озе из сюиты «Пер Гюнт», А. Шенберг. Кантата «Уцелевший из Варшавы». Допустимо-правильный ответ: А. Шенберг. Кантата «Уцелевший из Варшавы»; объединяющая идея-эмоция – состояние шокированного войной сознания, правдивое изображение личных впечатлений от увиденного: издевательства, ужаса, смерти, какофонии массовых расстрелов.

**Метод объединения произведений** разных видов искусства на основе *стилевого родства* основывается на знании старшеклассниками стиливых особенностей музыки композиторов И. С. Баха, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, Ф. Шопена, Ф. Листа, Д. Шостаковича и других композиторов, с творчеством которых они познакомились на уроках музыки в 5-8 классах.

Пример 5. Для восприятия предлагаются графические портреты композиторов художника К. А. Васильева. По сути портрет, это – не просто передача внешнего облика того или иного композитора, а словно застывший и весьма характерный фрагмент самой их музыки, ее слепок:



Йоган Себастьян Бах



Вольфганг Амадей Моцарт



Людвиг ван Бетховен



Фредерик Шопен



Ференс Лист



Дмитрий Шостакович

Задание заключается в определении образа композитора, изображенного художником, в опоре на стиливые характеристики его музыки, положенные в основу графических портретов. Для достоверности ответов обучающиеся могут подтвердить свои высказывания или предположения музыкой – отрывками из произведений, подготовленных заранее учителем.

**Метод постижения глубины понимания художественного образа** основан на понимании художественного образа произведений различных видов искусства. Творческим заданиям, формирующим глубину эмоционального восприятия и понимания образа, мы дали название «Эмоциональное *crescendo*» (итал. – постепенное увеличение силы звучания).

Пример 6. Суть задания заключается в создании зрительного ряда из предложенных репродукций картин на основе вступления во «внутренний диалог» с автором, прочувствовании развития эмоциональных состояний, переданных в картинах от эмоционального *piano* (тихо) до эмоционального *fortissimo* (очень громко) и дать названия эмоциям, отраженным в картинах.



«Гибель корабля» (1876)



«Восход солнца у Феодосии»



«Среди волн»



«Прибой у крымских берегов»



«Лунная ночь»



«Гибель корабля»



«Морской берег»

В первом задании были предложены картины И. К. Айвазовского: «Гибель корабля» (1876); «Восход солнца у Феодосии»; «Среди волн»; «Прибой у крымских берегов»; «Лунная ночь»; «Гибель корабля» (1843); «Морской берег». Результатом выполнения задания должно быть расположение картин в следующем порядке в соответствии с идеей-эмоцией:

- «Восход солнца у Феодосии» – умиротворение, душевный покой;
- «Морской берег» – зарождение;
- «Лунная ночь» – скрытая тревога;
- «Прибой у крымских берегов» – предчувствие беды;
- «Среди волн» – надвигающаяся беда;
- «Гибель корабля» (1876) – последняя надежда;
- «Гибель корабля» (1843) – крушение.

Во втором задании были представлены женские портреты Ф. Гойи. Смысл выполнения задания заключался в создании зрительного ряда женских портретов на основе развития психологической идеи-эмоции:

- от душевного спокойствия «Графини ди Карпио»;
- надменной кротости «Антонии Сарате»;
- мрачной неприступности «Женщины с веером»;
- независимости духа «Сабасы Гарсия»;
- до взрыва необузданности эмоций «Исабели Ковос де Порсель».



«Антония Сарате»



«Графиня ди Карпио»



«Женщина с веером»



«Исабель Ковос де Порсель»



«Сабаса Гарсия»

## Заключение

Как видим, каждый метод имеет свою специфику. Объединяющим фактором является то, что все они направлены на постижение художественного образа произведения через его восприятие, художественное переживание, что ведет к творческому и всестороннему развитию обучающегося. Практика доказывает, что под комплексным влиянием синтеза искусств многократно усиливается эстетическое воздействие на личность, формируется эмоционально-эстетический настрой, способствующий всестороннему осмыслению заданной темы, сюжета, персонажа, художественного образа.

Таким образом, методы обладают весомым потенциалом для творческого самовыражения обучающихся, проявления своего отношения к окружающему миру во всех взаимосвязях, осознания своего внутреннего «Я».

### Источники | References

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1983.
2. Стукалова О. В. Развитие современной системы художественного образования в России: проблемы и перспективы // Инновационные тенденции интеграции и гуманитаризации образования: матер. всеросс. конф. «Интеграция как условие гуманитаризации современного образования: Юсовские чтения» (г. Москва, 11-13 ноября 2014 г.) / ред.-сост. О. И. Радомская. М. : ФГБНУ ИХОиК РАО, 2015.
3. Кабкова Е. П. Педагогические технологии в дополнительном художественном образовании детей. М.: Просвещение, 2009.
4. Константинова М. Н., Михалева А. Б. Психология эмоциональных состояний // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-1. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15325>
5. Кузин В. С. Психология. М.: Высшая школа, 1974.
6. Марченко Е. М. К проблеме адекватного восприятия произведений разных видов искусства учащимися младшего школьного и подросткового возраста // Педагогика искусства. 2008. № 3. URL: [http://old.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2008/marchenko\\_24\\_08\\_2008.htm](http://old.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-3-2008/marchenko_24_08_2008.htm)
7. Пророкова С. А. Исаак Ильич Левитан. К.: Радянська школа, 1990.
8. Неменский Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1987.
9. Рерих Н. К. Держава света. Священный дозор. Рига: Виеда, 1992.
10. Савенкова Л. Г. Педагогические условия интегрированного освоения изобразительного искусства в общеобразовательной школе: дисс. ... д. пед. н. М., 2001.
11. Шулева Е. И. Диагностика уровня эстетической воспитанности ребенка в учреждении дополнительного образования // Взаимодействие нравственного и эстетического воспитания в системе работы центра дополнительного образования детей: сб. матер. VIII науч.-практ. конф. Правобереж. центра доп. образования для детей / отв. ред. А. Г. Недосекина. Магнитогорск, 2004.
12. Шулева Е. И., Кузнецова О. А. Эстетическое восприятие и художественное восприятие: независимость или зависимость? // Мир науки. Социология, филология, культурология. Магнитогорск, 2017. Т. 8. № 4.
13. Юсов Б. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под общ. ред. Б. П. Юсова. Луганск: Лугань, 1995.

### Информация об авторах | Author information

**RU** **Минасян Наталья Григорьевна**<sup>1</sup>, к. пед. н., доц.  
<sup>1</sup> Донецкий национальный университет;  
Новоамвросиевская школа, Донецкая народная республика

**EN** **Minasyan Natalya Grigoryevna**<sup>1</sup>, PhD  
<sup>1</sup> Donetsk National University;  
Novoamvrosievskaya School, Donetsk People's Republic

<sup>1</sup> [natashaminasian@mail.ru](mailto:natashaminasian@mail.ru)

### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.11.2022; опубликовано (published): 10.01.2023.

**Ключевые слова (keywords):** развитие художественного восприятия; изучение художественных произведений; уроки музыки; полихудожественные методы обучения; художественно-формотворческий процесс; artistic perception development; study of works of art; music lessons; poly-artistic teaching methods; artistic and formative process.