

mental processes, perception and sensation, is shown. The main features of the visual sensations are outlined. Main changes of ideas about colour and colour perception in art are presented. It is stated in the conclusions that colour is a powerful means of influence on a person. Information obtained during its perception is set aside on a subconscious level. It is indicated that the effect of colour is individual and specific for each person, but general patterns which help people use color consciously are identified. On the whole, it is determined that communication with the works of fine arts forms not only an aesthetic and artistic taste of a person, the ability to appreciate the beauty of works of art, but it also lays the foundation of morality, the moral sphere of a person and his/her value orientations.

Keywords: colour, perception, paintings.

Подано до редакції 16.07.2015

Рецензент: канд. Філософ. н., доц. В. І. Ворніков

УДК: 372.878

Сян Чжао,
аспірант кафедри музикального мистецтва і хореографії,
Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского,
ул. Фонтанская дорога, 4, г. Одесса, Украина

СТРУКТУРА МУЗЫКАЛЬНО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье представлена теоретическая модель музыкально-грамматической компетентности. Дается определение этого понятия. Представлена структурная модель выделенного вида музыкальной компетентности. Компонентами модели выступают знания, умения и навыки. Выделяются два уровня знаний – эмпирические и теоретические, а также два уровня умений – технические и творческие. Модель предусматривает возможность разработки педагогической диагностики и методики формирования музыкально-грамматической компетентности.

Ключевые слова: музыкальная письменность, ноты, музыкально-грамматическая компетентность.

Постановка проблемы. Знание нот, умение петь и играть по нотам, умение записывать музыку всегда были признаком высокой музыкальной образованности человека. Эти качества аналогичны умениям читать и писать словесный текст. Поэтому изучение нот испокон веков входит в комплекс основных задач специального и всеобщего музыкального образования.

Однако не все теоретики и практики музыкальной педагогики принимают данное положение безоговорочно. Владение средствами записи музыки – задача трудная, требующая времени, усилий, а также определенных способностей индивида. В специальном обучении эта задача должна быть так или иначе решена. Без этого невозможна в современной культуре успешная деятельность профессионального музыканта. Однако правомерен вопрос: насколько вообще целесообразно изучать ноты в общеобразовательной школе? И если это нужно в принципе, если это актуально в наше время, то какую методику изучения нотного письма следует предпочесть?

Степень изученности проблемы. Впервые в европейской музыкально-педагогической науке данная проблематика была четко осознана в эпоху Средневековья. Общеизвестен тот факт, что стремление решить сугубо педагогическую проблему музыкального обучения подростков (в условиях конфессионального учебного учреждения) привело выдающегося музы-

канта-практика и ученого XI века Гвидо Аретинского к революционным изменениям способа письменной фиксации мелодии. Его великая реформа задала направление последующему развитию методики освоения нотного письма, а также и овладения основами музыкального языка. В период Новой истории внимание музыкантов-педагогов сосредоточилось на методике сольфеджирования и изучения музыкальной теории. Эта методика органично включила в себя более архаичные, но необходимые методические приемы освоения нотного письма. Примером здесь может послужить блистательный труд выдающегося украинского ученого и композитора Николая Дилецкого (Миколи Дилецького) «Гамматика мусикийская». Он представляет собой подлинный компендиум музыкальной науки. В то же время, труд Дилецкого дает полное и наглядное представление о методике формирования музыкального слуха, теоретических знаний и умений, в том числе – умения пользоваться нотными знаками.

Во второй половине XIX века изучение нот получает новое качество. Стараниями Н. Брянского, Н. Виташевского, Д. Зарина, И. Иванова, Н. Кашкина, П. Мироносицкого, С. Миропольского, А. Никольского, С. Смоленского и др. известных музыкантов-педагогов досоветской эпохи (многие из них представляли область духовного музыкального образо-

вания), знание нот стало устойчиво ассоциироваться с вербально-языковой грамотностью. В обиход учителей музыки, в лексику научно-методической литературы прочно входит выражение «музыкальная грамота», «музыкальная грамотность», «музыкальная азбука».

В это время в европейских странах, в том числе в Украине, усиливается стремление к достижению всеобщей грамотности населения. Это движение затрагивает и область музыкального образования. Музыка включается в круг обязательных занятий дошкольных учреждений и общеобразовательных школ. Соответственно растет потребность в учебных изданиях, методических пособиях, научных разработках. На эту актуальную потребность откликнулись многие выдающиеся деятели педагогики и музыкального искусства. К примеру, в Украине были созданы учебное пособие «Нотна грамота» Н. Леонтовича и научно-методический труд К. Стеценка «Початковий курс навчання дітей нотного співу». Эти издания ведущих украинских композиторов того времени актуальны и сегодня. Они отражают передовую методику обучения школьников нотной грамоте, опирающуюся на опыт певческого музицирования, хорошо подготовленные теоретические понятия, на интонационные образцы родного фольклора.

Эти принципы, найденные талантливыми музыкантами-практиками, получили затем обобщение в музыкально-педагогических трудах Ю. Алиева, О. Апраксиной, Т. Баклановой, Л. Безбородовой, В. Белобородовой, П. Вейса, I. Гейнрихса, К. Грищенко, Н. Гродзенской, Д. Кабалевского, Т. Надолинской, Б. Рачиной, Г. Ригиной, М. Румер и др. Оригинальное решение методической проблемы было предложено болгарским ученым Борисом Тричковым. Значительный вклад в методику изучения нотного письма на уроках музыки в общеобразовательной школе внесли украинские специалисты: Н. Антоник, З. Жигаль, С. Липская, Э. Печерская, А. Ростовский и др. Неугасающий интерес к методике изучения нот (в основном в ракурсе формирования музыкального слуха и других компонентов музыкальности) обнаруживают недавно выполненные диссертации Т. Лихиной [3], В. Никешина [4] и др.

Несмотря на обилие работ общего дидактического характера и наличие частных разработок, рассматриваемая проблема все еще требует внимания ученых и педагогов-практиков. Во-первых, вопросы изучения нот до сих пор не получили анализа с семиологической точки зрения (при том, что особенностью этого гностического процесса являются семиотические мыслительные действия, в частности – кодификация, рекодификация и декодирование знаков). Далее, не вполне ясно объяснен сенсомоторный и когнитивный механизмы чтения и написания музыкально-графического текста. Почти совсем не исследованы культурологические аспекты методик изучения музыкального письма в школах, ясно не обозначены куль-

туроцентричные функции этого вида учебной деятельности.

Цель статьи состоит в презентации теоретической модели музыкально-грамматической компетентности – центрального понятия исследования, на котором основана диагностика и предлагаемая методика обучения учащихся общеобразовательной школы.

Изложение основного материала. Высказывания педагогов, психологов, музыковедов, музыкантов-исполнителей свидетельствует о том, что владение средствами музыкальной письменности представляет собой комплексное качество индивида. Это качество можно охарактеризовать и исследовать как компетентность личности. В связи с этим мы предлагаем воспользоваться терминологическим выражением «музыкально-грамматическая компетентность». Необходимость в этом несколько громоздком выражении объясняется многозначностью и нестрогостью применения терминов «музыкальная грамотность», «музыкальная грамота», «нотная грамотность».

Под **музыкально-грамматической компетентностью** условимся понимать комплекс свойств личности, состоящий из эмпирических и теоретических знаний о музыкальной письменности, а также технических и художественных умений использования средств письма в музыкальной деятельности.

Музыкально-грамматическая компетентность может быть модельно представлена в виде иерархической структуры, имеющей три уровня:

- а) умения и навыки чтения музыкально-письменных текстов и необходимые для этого знания;
- б) умения и навыки написания музыкально-письменных текстов;
- в) умения целостно художественно интерпретировать музыкально-графический текст и необходимые для этого знания.

Рассмотрим представленную структуру более обстоятельно. Начнем с умений, навыков и знаний, обеспечивающих чтение музыкально-письменных текстов. Самым простым, в полном смысле слова элементарным знанием здесь выступает **эмпирическое знание стереотипных графических форм**, которые используются при записи музыки, то есть – знание музыкальных графем. Характеризуя этот элемент структуры как эмпирическое знание, мы имеем в виду наличие опыта чувственного восприятия нотных знаков, такую степень знакомства с этим явлением, которое обеспечивает возможность их дифференциации. Подобное знание о музыкальной письменности есть практически у всех школьников, которые, глядя на партитуру, могут сказать что-то вроде: «Это записанная музыка», «Это ноты».

Знакомство с графическими инвариантами позволяет школьнику осуществить первую и потому важнейшую для музыкальной грамотности операцию распознавания музыкального знака при его зрительном восприятии. **Умение распознать музыкальную графему** состоит в констатации ее идентичности

имеющемуся в памяти зрительному образу. Ученик осуществляет примерно следующее мыслительное действие (здесь мы приводим условную вербализацию фактически невербальных операций): «Я знаю этот знак. Это знак музыкального письма. Я могу отличить его от других графических элементов, в том числе и от других знаков музыкальной нотации».

В принципе, у каждого музыкально-образованного человека должен сформироваться психологический автоматизм (в узком смысле слова – навык) распознавания музыкальных графем. Этот навык отнюдь не является чем-то предельно трудным и недостижимым. Напротив, он обязательно входит составным элементом в любое удовлетворительно сформированное умение оперировать средствами музыкального письма. Для начальной школы достаточным знанием можно считать знакомство с нотным станом, добавочной линией снизу и сверху нотного стана, с тремя основными графемами длительности («половинная», «четверть», «восьмая»), со знаками артикуляции (лига, точка над нотой, короткая линия над нотой), с графемами динамики (FF – F – MF/MP – P – PP). Необходимо также знать некоторые музыкально-диакритические знаки (точка после ноты, точка над нотой, диэз, бемоль и бекар).

Более высокую ступень музыкально-грамматической компетентности характеризует качество *теоретического знания музыкальных графем*. Под этим понимается, во-первых, знание наименований всех знаков музыкальной письменности. В этом случае учащийся знает, что один знакомый ему по форме графический знак называется «половинной нотой» (или на педагогическом жаргоне – «половинкой»), а другой называется «четвертной нотой» («четвертушкой»), что такой вот значок называется «лигой», а другой – «стаккато» и т. д.

Во-вторых, что еще важнее, каждый компетентный в музыкальном письме человек должен иметь ясное представление о теоретическом значении известных ему знаков. Так, например, следует знать, что знак «четвертной ноты» соответствует звуку, который в два раза короче звука, обозначенного «половинной нотой» и во столько же раз продолжительней звука, обозначенного «восьмушкой». Такая информация составляет очень большую долю от всего объема теоретических знаний о музыке, преподаваемых в начальной школе. Много внимания этому уделено и в учебниках элементарной теории музыки, сольфеджио.

Знания такого типа – предмет полемики между теми, кто считает их крайне необходимыми, и теми музыкантами-педагогами, которые считают их скучными, сухими, мало полезными и непродуктивными, отвлекающими от основных предметов изучения. Истина находится, как говорится, «посередине». Музыкальная педагогика не должна злоупотреблять теоретической информацией. Но она не может и отказаться от изучения со школьниками теоретических знаний. Причем не только потому, что без них трудно освоить

музыкальную письменность. Это нужно еще и для того, чтобы более глубоко и полно освоить с учениками грамматику и синтаксис музыкальной речи.

На основании теоретических знаний возможно формировать *умение рекодификации графических знаков*, то есть их перевода в знаки системы вербального языка. Данное действие в психологии обозначается как «перекодирование информации». Под этим выражением понимают «процесс осознанной актуализации энграммы, ассоциированной в прошлом опыте с воспринятым в данный момент определенным сигналом» [5].

Ключевым здесь является понятие «энграммы». В буквальном смысле оно означает «внутреннюю запись» (греческое *en* – внутрь, внутри + *gramma* – буква, надпись]. «Энграмма – это «устойчивый след, оставленный духовным, психологическим впечатлением в коре головного мозга и составляющий основу памяти, опыта» [2].

С точки зрения содержания таких устойчивых следов различают два типа энграмм: а) «образы», структуры которых отображают структуры воспринятых ранее объектов, б) «модели действий», структуры которых отображают программы действий [1].

Психологи считают, что перекодирование информации обнаруживается, к примеру, при переводе с одного языка на другой при некотором среднем уровне освоения иностранного языка. «В этом случае при восприятии слова на иностранном языке человеку приходится активно припоминать, как звучит это слово на родном языке, после чего непроизвольно возникает понимаемое слово» [5].

Аналогичный процесс осуществляют музыканты-профессионалы и хорошо подготовленные любители, когда они последовательно прочитывают названия нотной записи какой-нибудь мелодии (некоторые педагоги-практики называют это действие «сольмизацией», хотя в принципе такое понимание термина не является точным). Это умение также желательно доводить до автоматизма, формируя навык моментального сопоставления типичного музыкального знака и его имени.

Однако даже при идеально «отшлифованном», доведенном до степени навыка качестве рекодификации музыкально-графического текста, это действие сравним лишь со средним уровнем владения иностранным языком. Свободное и совершенное владение иностранным языком предполагает умение думать на этом языке. В таком случае при переводе с одного вербального языка (допустим, иностранного) на другой язык (родной) исчезают знаки-посредники, а именно – звуковые образы слов родного языка.

Если же мы говорим о специфическом «музыкальном переводе» графических знаков в интонационные музыкально-исполнительские действия, то такой процесс соответствует использованию сразу двух типов энграмм: а) образов, структурно соответствующих графемам; б) моделей действия, структурно соответствующим

щих сенсорным и моторным программам интонирования. Другими словами, окончательной рекодификацией, а точнее сказать – целевым **декодированием** нотного музыкального текста являются образы слухового представления и процессы исполнительских действий, вызывающие адекватные акустические артефакты.

В музыкальной педагогике этот психологически сложный процесс декодирования нотного текста характеризуют простой формулой: «Вижу – слышу – пою (или играю)». Однако, как мы видим, простота этой формулы скрывает структурно и функционально сложное явление. Считается, что правильный процесс декодирования или – как часто говорят – звукового прочтения ряда нот начинается с пробуждения внутренне-слуховых образов, соответствующих графическим знакам. Лишь после этого должна срабатывать программа действий вокализации или извлечения звука из инструмента. Однако слуховой отклик и мускульно-моторный акт – относительно независимые реакции на зрительно-знаковый раздражитель. Их последовательность и скорость зависят от многих факторов. Например, от индивидуальных соматических свойств индивида, от его сенсорных способностей, опыта музыкальной деятельности и т. д.

В течение процесса декодирования могут включиться помогающие или мешающие появлению конечного звукового продукта акты рекодификации, когда, например, индивид не сразу отвечает на музыкальную графему активизацией звуковых образов или включением сенсо-моторных программ, а «переводит» нотный текст на язык его вербальных эквивалентов, апеллирующих к абстрактным понятиям.

В целом же можно сказать, что умение «читать ноты», то есть декодировать графические знаки в звуковую форму (внутренне слышимую или реально производимую) выступает центральным компонентом музыкально-грамматической компетентности и обеспечивает важнейшие функции музыкального письма в культуре, а именно – функцию воспроизведения и экспансии художественных артефактов.

Теперь выделим один не обязательный, но весьма специфический компонент рассматриваемой компетентности, а именно – **умение воспринять музыкально-графический текст как эстетический и художественный феномен**. Естественно, речь идет не о любых текстах, но только о тех, которые созданы людьми, обладающими талантом каллиграфии (композиторами, переписчиками, художниками-графиками). Подобная способность личности обычно находится «в тени» основных умений, обеспечивающих «чтение» музыкальных текстов. Но при некоторых условиях (например, при непосредственном соприкосновении с конкретными каллиграфическими записями-зарисовками музыкальных текстов) этот компонент становится заметным.

Вряд ли возможно, к примеру, остаться равнодушным к красоте музыкально-каллиграфических текстов Китая, арабского Востока, средневековой Ев-

ропы. Эстетическое впечатление вызывают также чистовые нотные записи произведений многих выдающихся композиторов разных времен и стран. Например, бароккальной красотой, изысканностью, замысловатостью и сложностью линий отличаются партитуры И. С. Баха; классицистской ясностью и стройностью характеризуются рукописи В. Моцарта; душевная утонченность, хрупкость, изящество присущи музыкальной каллиграфии Р. Шумана.

Теперь перейдем к умениям и навыкам **музыкального письма**, составляющим самую трудную для освоения область музыкально-грамматической компетентности.

Первым делом, практика музыкального письма требует **умения воспроизводить графемы музыкальной письменности**.

Разумеется, создание музыкально-графических текстов, написание партитур не может быть целью общего музыкального образования. Вместе с тем, некоторые простые начальные умения и навыки музыкального письма целесообразно формировать в общеобразовательной школе. Установлено, что графические действия учащихся, направленные на схематическое отображение музыкально-звуковых форм, способствуют четкому усвоению элементов и грамматических закономерностей музыкального языка. Визуализация музыкальной речи оказывается более эффективной, когда она осуществляется самим индивидом, как бы «пропускается» сквозь фильтр движений, связывающих воедино слуховые представления, зрительные образы и программы графических действий. Образуемые при этом «генерализации» становятся прочным фундаментом для формирования технических навыков музицирования и теоретических абстракций.

Умение «записывать музыку» можно представить в виде трех относительно независимых слагаемых.

Начальный необходимый компонент – это просто **умение начертить** нотный стан (если необходимо), знаки ключей, длительностей, альтерации, артикуляции, способность написать словесные обозначения темпа, динамики, характера звучания. Каждый, кто хоть немного умеет писать или рисовать, способен овладеть этим уровнем музыкальной письменности. При этом, индивид может не располагать сформированными звуковыми представлениями, соответствующими изображаемому графическим знаком. Он может также не иметь никакого теоретического понятия об этих знаках, может не знать ни их имен, ни абстрактных значений.

Интересно, что дети дошкольного и раннего школьного возраста находят интерес в игровом самодостаточном воспроизведении музыкально-графических знаков, не связанных в их представлении со звучанием или с какими-то музыкально-языковыми элементами.

Существует множество способов воссоздавать элементы музыкальной графики. Самый распростра-

ненный – письмо пером или кистью на бумаге, картоне. Гораздо более редкий и трудный – гравировка нотных знаков на медной пластинке, предназначенной для создания копий. Сегодня можно воспользоваться для записи нот электронно-цифровой техникой, компьютерами. Современные музыкально-графические редакторы, такие как «Sibelius» или «Finale», позволяют создавать партитуры любого уровня сложности. Замечательно, что «умная» машина препятствует появлению грубых ошибок, несуразностей в партитуре. Любой компьютерный нотный редактор обладает дидактическим потенциалом. Более того, в последних версиях этих распространенных нотных редакторов предусмотрены возможности стилизации записи «под старину». Графические средства стилизации способствуют созданию каллиграфической партитуры, обеспечивают ее эстетичность. И хотя унифицированные графемы не позволяют достичь качества художественной оригинальности, этот недостаток компенсируется многими достоинствами компьютерной графики.

Более высокий уровень умения писать ноты обеспечивается наличием устойчивых, хорошо сформировавшихся теоретических представлений об элементах музыкально-интонационного языка, наименованиях этих элементов и соответствующими графемами музыкальной письменности. То есть, ученик может знать, что такое четверть и 2 восьмые, представлять, как выглядят соответственные графемы. В таком случае он способен изобразить нужные графемы на бумаге с помощью карандаша. При этом совсем не обязательно, что этим представлениям и зрительному образу будет соответствовать четкий слуховой и моторный образ такого ритма. Создание музыкально-графического текста, не подкрепленного слуховыми образами, аналогично старательному переписыванию непонятных и неизвестно как звучащих слов незнакомого языка.

Самый высокий уровень сформированности умения записывать музыку представляет собой умение и навык **кодификации** музыкально-звуковых форм с помощью знаков музыкальной письменности. На этом умении основывалась в XIX веке (до изобретения Т. Эдисоном фонографа) деятельность этномузыкологов и музыкантов-фольклористов, создававших коллекции артефактов устной музыкальной культуры. Впрочем, и в наши дни, в эпоху магнитно-аналоговой и электронно-цифровой записи звука специалисты кропотливо «расшифровыва-

ют» фонограммы, превращают их в традиционный ното-графический текст. Это делается для целей исследования и распространения, внедрения лучших образцов музыкального фольклора в концертную и повседневную музыкальную практику.

Столь специфическое и сложное умение шлифуется в системе специального музыкального образования. В основном обучению служат так называемые «музыкальные диктанты». В общеобразовательной школе музыкальный диктант должен занимать самое скромное место. Тут допустимы лишь элементы данного вида деятельности, способствующие развитию общих музыкальных способностей.

Психологической предпосылкой данной деятельности служит наличие вполне сформированных, определенно дифференцированных и достаточно разнообразных динамических стереотипов музыкального мышления. Успешная графическая запись музыкальной формы может быть осуществлена только на основе внятных слуховых и мускульно-моторных представлений, четких зрительных образов музыкальных графем. Помощь в этом процессе могут оказать теоретические представления (в частности – абстрактно-теоретические значения и наименования графем).

Выводы:

1. Освоение средств музыкальной письменности – неотъемлемый компонент современного музыкального образования, требующий фундаментального теоретического осмысления и методической разработки.

2. Наиболее актуальными подходами к исследованию проблемы освоения музыкальной письменности являются: изучение семиотических, культурологических и психологических особенностей средств ее графической фиксации артефактов музыкального искусства.

3. Для реализации эвристического потенциала данных подходов разработана теоретическая модель музыкально-грамматической компетентности. Модель имеет структуру, образованную знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими использование графических средств в музыкальной деятельности. Под другим углом зрения выделены эмпирические, теоретические и художественные компоненты структуры музыкально-грамматической компетентности.

4. Данная теоретическая модель позволяет осуществить планомерную разработку педагогической диагностики и методики формирования музыкально-грамматической компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь. Издание 4-е, расширенное. Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 632 с.

2. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов [Электронный ресурс] / Н. Г. Комлев. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1308 с. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/176400/>

3. Лихинина Т. Н. Овладение нотной грамотой как фактор развития музыкального слуха на уроках

музыки в общеобразовательной школе : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Н. Лихина. – СПб. – 2013. – 21 с.

4. Никешин В. И. Воспроизведение нотного письма певческим голосом на музыкальных занятиях с детьми младшего школьного возраста : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / В. И. Никешин. – М. – 2007. – 20 с.

5. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. – 2013. Режим дос-

тупа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/12605.

REFERENCES

1. Meshcheryakova, B. G., Zinchenko, V. P. (Ed). (2003). *Bolshoy psikhologicheskiy slovar [Great psychological dictionary]*. 4th ed., rev. Saint Petersburg: Praym-Evroznak [in Russian].

2. Komlev, N. G. (2000). *Slovar inostrannykh slov [Dictionary of foreign words]*. Moscow: Eksmo-Press. Retrieved from: <http://www.twirpx.com/file/176400/> [in Russian].

3. Likhinina, T. N. (2013). Ovladenie notnoy gramotoy kak faktor razvitiya muzykalnogo slukha na urokakh muzyki v obshcheobrazovatelnoy shkole [Mastering music que skills as a factor of the development of tuneful

ear at Music lessons at secondary school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Saint Petersburg [in Russian].

4. Nikeshin, V. I. (2007). Vosproizvedenie notnogo pisma pevcheskim golosom na muzykalnykh zanyatiyakh s detmi mladshego shkolnogo vozrasta [Reproduction of notation by singing voice at Music lessons with junior children]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].

5. *Entsiklopedicheskiy slovar po psikhologii i pedagogike [Encyclopedic dictionary in Psychology and Pedagogy]*. Retrieved from: http://psychology_pedagogy.academic.ru/12605 [in Russian].

Сян Чжао,

*аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,
вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, Україна*

СТРУКТУРА МУЗИЧНО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Мета статті полягає в презентації теоретичної моделі музично-граматичної компетентності – центрального поняття дослідження, на якому заснована діагностика і пропонується методика навчання учнів загальноосвітньої школи. Освоєння засобів музичної писемності – невід’ємний компонент сучасної музичної освіти, що вимагає фундаментального теоретичного осмислення та методичної розробки. Найбільш актуальними підходами до дослідження проблеми освоєння музичної писемності є: вивчення семіотичних, культурологічних та психологічних особливостей засобів її графічної фіксації артефактів музичного мистецтва. Модель має структуру, утворену знаннями, вміннями і навичками, що забезпечують використання графічних засобів в музичній діяльності. Під музично-граматичною компетентністю розуміють комплекс властивостей особистості, що складається з емпіричних і теоретичних знань про музичну писемність, а також технічних і художніх вмінь використання засобів письма в музичній діяльності. Найпростішим, в повному розумінні слова елементарним знанням виступає емпіричне знання школярами стереотипних графічних форм, які використовуються для запису музики, тобто – знання музичних графем. Уміння розпізнати музичну графему полягає в констатації її ідентичності наявному в пам’яті зоровому образу. Вищий щабель музично-граматичної компетентності характеризує якість теоретичного знання музичних графем. На підставі теоретичних знань можливо формувати вміння рекодифікації графічних знаків, тобто їх переведення в знаки системи вербальної мови. Тепер виділимо один не обов’язковий, але вельми специфічний компонент розглянутої компетентності, а саме – вміння сприйняти музично-графічний текст як естетичний і художній феномен. Окрім цього, практика музичного письма вимагає вміння відтворювати графему музичної писемності. Початковий необхідний компонент – це просто вміння накреслити нотний стан (якщо необхідно), знаки ключів, тривалостей, альтерації, артикуляції, здатність написати словесні позначення темпу, динаміки, характеру звучання. Найвищий рівень сформованості вміння записувати музику являє собою вміння і навички кодифікації музично-звукових форм за допомогою знаків музичної писемності.

Ключові слова: музична писемність, ноти, музично-граматична компетентність.

Xian Zhao,

*postgraduate student, Department of Music Art and Choreography,
South Ukrainian National pedagogical university named after K. D. Ushynsky,
4, Fontanska Doroha Str., Odesa, Ukraine*

STRUCTURE OF MUSIC GRAMMAR COMPETENCE

The article is aimed at presenting the theoretical model of music grammar competence, which is considered as a central concept of the research and the basis for the diagnostics and technique of teaching students of secondary schools. Mastering the means of music writing is a significant component of modern music education, which requires a fundamental theoretical cognition and methodical development. The most relevant approaches to the issue of mastering music writing is studying semiotic, culturological and psychological peculiarities of means of graphic fixation of music

artifacts. The model has the structure formed by knowledge, abilities and skills, which provide the usage of graphic means in music activity. Music grammar competence is considered as a complex of personality qualities, which involves empirical and theoretical knowledge about music writing, as well as technical and artistic skills of using means of writing in music activity. The simplest thing is school students' empirical knowledge of stereotyped graphic forms, which are used to note music graphemes. The ability to recognize a music grapheme involves establishment of its identity with visual image kept in memory. The highest stage of music grammar competence is characterized by the quality of theoretical knowledge of music graphemes. On the basis of the theoretical knowledge it is possible to form the skills of recodification of graphic signs, i.e. transferring them into signs of the system of the verbal language. The ability to perceive musical graphic text as an aesthetic and artistic phenomenon is a very important, but not the necessary component of music grammar competence. Besides, practice of music writing requires the ability to reproduce the graphemes of music writing. The elementary component is the ability to draw musical staff, signs of clef, duration, alteration, articulation, etc. The highest level of the ability to note music is skills of codification of music and sound forms by means of music writing signs.

Keywords: music writing, music text, music grammar competence.

Подано до редакції 13.07.2015

Рецензент: д. мистецтвознавства, проф. С. В. Шин
