

УДК 378:37.011.3-051:78:808.5

О. С. Лесник

ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID 0000-0002-4875-3832

DOI 10.24139/978-617-7487-53-0/2019-01-02/189-200

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У ХОРМЕЙСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

У статті розглядається сутність та структура художньо-мовленнєвих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в ракурсі їх хормейстерської діяльності. Визначено, що хормейстерська діяльність є багатогранною та характеризується складною структурою. Окреслено зміст художньо-мовленнєвих умінь із позицій педагогічної майстерності та художнього спілкування, який представляє комплекс засобів трансляції художньої інформації хоровому колективу. Відповідно до змісту художньо-мовленнєвих умінь виявлено компонентну структуру, яка уявляє собою конгломерат таких компонентів: мовленнєво-комунікативного, вербально-інтерпретаційного, мануально-технічного, творчо-виконавського.

Ключові слова: компетентність, уміння, художньо-мовленнєві вміння, хормейстерська діяльність, мова, мовлення, спілкування, комунікативність.

Постановка проблеми. Стратегія реформування сучасної освітньої галузі орієнтована на компетентнісну парадигму, в контексті якої актуалізована комунікативна культура особистості. Комунікації входять до структури ключових компетентностей кваліфікації фахівця, у тому числі й у галузі мистецької освіти. Цей ракурс підготовки майбутнього вчителя музики, з одного боку, ґрунтується на комунікативній функції мистецтва, яка розглядається як найперша, з часів архаїчної доби; а з іншого боку, спирається на комунікативно-технологічні властивості педагогічної культури вчителя.

Майбутній учитель музичного мистецтва під час свого професійного становлення та фахового зростання набуває вмінь, які відносяться саме до художньо-комунікативної компетентності. Ця компетентність є здатністю майбутнього вчителя володіти й розуміти мову мистецтва як засобу передачі та сприйняття художньої інформації та застосовувати її в освітньому й виконавському процесах із метою передачі художньо-образного змісту твору та вирішення розв'язання різноманітних педагогічних завдань.

Компетентність є важливою сходинкою до професійної культури майбутнього вчителя. Стосовно вчителя музики, така культура є складним структурним утворенням, оскільки включає як педагогічну, так і музичну

культуру, що зв'язані з художньою проекцією їхнього фахового навчання та творчо-виконавською і творчо-викладацькою діяльністю. До цього утворення входить і комунікативна культура майбутнього вчителя музики. Вона стає дедалі актуальною, оскільки розширюється її інтерпретація на полікультурний контекст (Ван Яцзюнь, А. Зайцева, О. Олексюк та ін.), на творчу взаємодію учасників мистецько-освітнього процесу (А. Кифенко, Лай Сяоцян, Мен Сіан, та ін.). Зазначені процеси потребують від майбутнього вчителя музичного мистецтва якісно сформованих художньо-мовленнєвих умінь, які відносяться до найголовніших засобів навчання й виховання школярів. Мова вчителя й сам процес мовлення є розвивальним, навчальним і формувальним фактором. В. Пасинок вказує, що «...будь-які види освітньої та виховної діяльності здійснюються за допомогою словесних методів навчання, системи методів переконання, заохочення та стимулювання діяльності учнів, управління їхнім самовихованням» (Пасинок, 2002, с. 145).

Актуальною проблемою для майбутніх учителів музики є сполучання вербальних і невербальних умінь передачі художньої інформації та її сприйняття. Нерідко студентам легше заспівати, зіграти, ніж пояснити в художньо-мовленнєвий спосіб основну смислову ідею твору або концептуальні аспекти його інтерпретації. Але, як учитель, він має володіти й вербальним мовленням. Отже, до складу фахової художньо-комунікативної компетентності та відповідної культури майбутнього вчителя музики входять художньо-мовленнєві вміння, які мають свої особливості відповідно до фахової специфіки його виконавської діяльності. Якщо йдеться про диригентсько-хорову підготовку, то художньо мовленнєві вміння ґрунтуються на специфіці цього виду музично-педагогічного та художньо-інтерпретаційного, виконавського процесів.

Аналіз актуальних досліджень. Актуальними щодо досліджуваного феномена є доробки та студіювання науковцями таких понять, як уміння, мова, мовлення. Розглядаючи процес формування вмінь у професійній діяльності вчителя, зазначимо, що суттєвий внесок у вирішенні цієї проблеми зробили вчені Ю. Бабанський, В. Бондар, П. Гальперін, І. Зязюн, Н. Менчинська, О. Савченко та інші. У їх дослідженнях уміння найчастіше визначаються як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, що забезпечує здатність ефективно використовувати ці дії відповідно до поставленої мети та умов. За визначенням Ю. Бабанського, уміння – це можливість виконувати дії на основі набутих знань. Їх ознакою виступає якість виконання дій (Бабанський, 1989, с. 39). І. Зязюн застосовує поняття «педагогічна дія», яка також ґрунтується на застосуванні певних умінь (Зязюн, 1997, с. 111).

У сучасних музично-педагогічних дослідженнях щодо фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вміння розглядаються в контексті формування певних видів компетентності, виконавської майстерності, культури тощо. Так, Ю. Волкова досліджує формування художньо-комунікативних умінь у майбутніх учителів музики та хореографії;

імпровізаційні вміння вивчала Н. Гуральник, темпо-ритмічні виконавські уміння представлені в дослідженні Вей Сімін, поліфонічно-виконавські уміння – Хань Ле, уміння музично-виконавського самоконтролю в дослідженні А. Грінченко, проєктивні вміння – у дослідженні О. Новської. Уміння, що забезпечують комунікативний процес під час диригентсько-хорової роботи, представлено в доробках Ван Яцзюня, О. Чурікової-Кушнір. Особливу увагу звертаємо на герменевтичні, художньо-інтерпретаційні вміння, що висвітлені в дослідженнях І. Левіцької, Д. Лісуна, А. Линенко, О. Олексюк, Л. Степанової.

Стосовно феномену мовлення, вкажемо погляди Е. Бенвеніста, Бодуена де Куртене, А. Гардинера, В. Гумбольдта, Л. Єльмелева, В. Пасинок, О. Потєбні, А. Сеше, Ф. де Соссюра, М. Трубецького, Л. Щерби, та ін., які у своїх дослідженнях розрізняють поняття «мова» та «мовлення». У їх дослідженнях ці категорії розглядаються з позицій гносеологічного (філософського), онтологічного (лінгвістичного) та прагматичного (діяльнісного) підходів. На узагальнену думку вчених, «мова» – це система знаків, яка забезпечує мовленнєву діяльність і служить для неї засобом спілкування.

У роботі І. Білодід, В. Виноградова, М. Жинкіна, А. Капської, О. Мельничук, В. Пасинок звертається увага на те, що мовлення є дуже складним явищем. Воно має дві сфери: 1) сферу вербального (словесного) оформлення; 2) сферу інтонаційного оформлення звукового матеріалу. Кожна з цих сфер виявляє певну самостійність і в той самий час значну взаємозалежність. Основою для всіх систем вербального мовлення виступає сфера слова, тому й можна говорити саме про вербальну (словесну) мову (Пасинок, 2002).

Стосовно вербальної мови, на думку, С. Архангельського, В. Афанасьєва, Т. Ільїна, А. Новікової та ін. виникає суперечність між потребами сучасної школи до професійної підготовленості вчителя, компонентом якої має обов'язково бути майстерне володіння словом, і характером підготовки майбутніх учителів у педагогічних вишах. У доробку Г. Сагач є положення про системний зв'язок між головними цілями освіти й завданням риторичної підготовки фахівців. Виховна діяльність, на думку вченої, є системою вищого порядку, в якій ораторська діяльність є підсистемою зі своїми компонентами. У закладі вищої освіти «можлива така організація роботи над мовленнєвими вміннями студентів, яка сприяють оптимізації всієї діяльності студентів у цілому, а саме – їх мисленню, мовленнєвій, комунікативній, творчій та педагогічній діяльності» (Сагач, 2000, с. 188).

Мета статті – обґрунтувати визначення та представити компонентну структуру художньо-мовленнєвих умінь майбутнього вчителя музики в процесі хормейстерської підготовки.

Методи дослідження. Відповідно до поставленої мети було використано такі теоретичні взаємодоповнюючі та взаємоузгоджені методи дослідження, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація для визначення сутності поняття художньо-мовленнєвих умінь

майбутнього вчителя музики в процесі хормейстерської підготовки та теоретичне моделювання для представлення компонентної структури досліджуваного явища.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність учителя музики має складну структуру, яка характеризується багатогранністю, численністю та різноманітністю компонентів і функцій. Вона базується на широкому фундаменті здібностей, навичок, знань, умінь, мотивів, інтересів особистості. Це зумовлює й різноманітність формування фахових умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва, серед яких: уміння співати, грати на музичних інструментах і керувати хоровим (ансамблевим) співом. Цей триєдиний комплекс фахових мистецьких умінь закладено в розробку сучасних освітніх програм, що орієнтовані на інновації в освіті, її реформування. Останнє стосується й уроків музичного мистецтва, де вчитель має володіти яскравими художньо-мовленнєвими вміннями для розв'язання складних інтегрованих завдань художньо-світоглядного характеру.

У багатофункціональній діяльності вчителя музики вокально-хорова робота справедливо вважається пріоритетною, найбільш важливою, тобто такою, що забезпечує успішність музичного навчання, розвитку й виховання школярів. Ця точка зору простежується в дослідженнях Л. Бірюкової, Л. Василевської-Скупої, Ж. Дебелої, В. Живова, Є. Єлісеєвої, А. Козир, А. Кащенко, Б. Тевліна, І. Цюряк, І. Шинтяпіної, Лінь Хай.

Хоровий спів у загальноосвітній школі завжди був та залишається найбільш доступним, дійовим, ефективним видом навчальної діяльності, засобом впливу музичного мистецтва на культуру та художньо-творчий розвиток школярів. Цей вид виконавства є поширеним у всьому світі. У різних країнах світу існують свої традиції щодо навчання хоровому співу. Іноді він займає панівну позицію в системі музичної освіти (наприклад, в Угорщині, в країнах Балтійського регіону, а також у Китаї); рідше він доповнюється активним залученням дітей до інструментального музикування (США, Японія, Чехія). Хоровий спів із його великим потенціалом впливу на емоційний світ дитини завжди є дієвим засобом музичного виховання.

Таким чином, особливе значення для вчителя музики в школі мають його хормейстерські вміння, точніше – комплекс навичок, знань і умінь, який є обов'язковим компонентом більш складної системи, що визначається як «...професійна готовність майбутнього вчителя музики» (Линенко, 1995, с. 125).

Успішність вокально-хорової роботи майбутнього вчителя, на думку вчених, залежить від відповідної компетентності, тобто вокально-хорової компетентності (А. Кіфенко, А. Козир, Н. Сегеда, Н. Тарарак, та ін.), яка складається з певних умінь (художньо-інтерпретаційних, технічно-диригентських, умінь керування хоровим колективом, вокально-перцептивних та вокально-інтонаційних, комунікативних, творчо-артистичних).

Поважне ставлення до вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлено чинниками культурно-ціннісного характеру. Так, відомо, що культурній традиції України хоровому співу належить чинне місце, що зумовлено такими положеннями: а) традиціями церковного хорового співу, до якого залучалися не тільки професійні співаки, але й віруючі, діти в церковно-приходських школах; б) численними жанрами хорової творчості, композиторським і виконавським стилями, що складалося в хорові школи, течії, стильові напрями, які розвивалися на ґрунті церковної співацької культури; в) розгалуженням мистецтва колективного співу в системі фольклорного (народного) мистецтва, яке збереглося завдяки стійкій традиції обрядового, трудового та дозвіллевого музикування.

У межах зазначених чинників здійснюється хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, що має поширену систему в майже всіх музично-педагогічних університетах. Ідеться про такі навчальні предмети, як хоровий клас, диригентсько-хорова підготовка, хоровий практикум, шкільний пісенний практикум. Поряд із тим, кожний предмет має свої завдання, що спрямовані на формування певного комплексу знань, умінь, навичок і практичного досвіду їх застосування в освітньому процесі.

Практично всі складові вокально-хорової компетентності вчителя музики містять у собі художньо-мовленнєвий компонент. Він вважається найбільш інтегрованим і генералізованим, оскільки є наявним у всіх основних функціях учителя музики та проявляється прямо або опосередковано в усіх інших компонентах професійної фахової компетентності вчителя. Художній аспект уможливує осмислення образного перетворення навколишнього світу у творах мистецтва відповідними засобами, а мовленнєвий аспект відповідає за акт висловлювання, з метою впливу на адекватне сприйняття й відтворення художньої інформації. Хорові твори також є відображенням різноманітних реалів життя, історії, духовності, почуттів, усього того, що є надбаннями людства. Таким чином, їх розуміння та виконання потребує глибокого обговорення, що забезпечується комплексом художньо-мовленнєвих умінь.

Отже, художньо-мовленнєві вміння майбутнього вчителя музики на основі вокально-хорової практики ми розглядали як комплекс засобів педагогічної майстерності та художнього спілкування з учнями у вокально-хоровій роботі, який забезпечує процес передачі вчителем-диригентом певної художньої інформації хоровому колективу або класу з приводу розуміння й особливостей виконання художнього тексту твору відповідно до його образної, стильової, жанрової організації. Цей комплекс складається з мовленнєвих, мануальних, мімічних, технічних, пластично-рухових, артистичних засобів, які в професійному становленні майбутнього вчителя набувають ознак навичок, умінь і якостей, що забезпечують успішність керування хоровим колективом. Сукупність і цілеспрямованість використання цього комплексу в художньо-педагогічному, комунікативному процесі сприяє

високому рівню розуміння творчо-виконавських завдань усіх учасників творчого хорового процесу: артистів-хористів (учнів, студентів), концерт-мейстера, диригента-хормейстера (Леснік, 1995, с. 109). Отже, проблема спілкування з мистецтвом та спілкування з приводу мистецтва (Сохор, 1975), виникає в хоровому виконавстві постійно, що активізує проблему набуття майбутніми вчителями музики художньо-мовленнєвих умінь.

Зазначенні вміння є комплексним утворенням, що охоплює безпосередньо мовленнєві вміння, вміння спілкуватися та висловлювати думку, переконувати; уміння застосовувати невербальні засоби вираження художньої інформації (мануально-технологічні, компенсаторні); уміння вести діалог / полілог художньо-інтерпретаційного контексту; подавати художньо-виконавську інформацію власним виконанням і застосовувати акторський педагогічний потенціал, характер, експресію, емоційну енергію, якими має володіти майбутній учитель музичного мистецтва в якості хорового диригента.

Зазначене зумовило розглядати художньо-мовленнєві вміння як конгломерат чотирьох компонентів: мовленнєво-комунікативного, вербально-інтерпретаційного, мануально-технічного та творчо-виконавського.

Розглянемо кожний компонент. *Мовленнєво-комунікативний компонент* має у своїй основі мовну компетентність. Мовна компетентність як якість когнітивної діяльності людини включає в себе: а) емпіричні знання щодо форми та значення елементів мови всіх її ярусів (фонем, морфем, лексем, синтаксем); б) емпіричні знання принципів граматичного узгодження елементів мови у висловленнях; в) знання правил використання мови. Бодуен де Куртене розглядає мовну компетенцію як здатність створювати, розуміти граматичні форми, які потребують для свого засвоєння менших зусиль, та складаються зі слів, ужитих у своєму традиційному значенні, тобто в значенні, яке зазвичай надають цим словам носії мови. На думку дослідника, мовна компетенція має бути основою комунікативної здатності будь якого рівня її сформованості (Бодуен де Куртене, 1968, с. 364).

А. Богуш визначає мовленнєву компетенцію як «...вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (миміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення» (Богуш, 2009, с. 9).

З одного боку «говоріння», так би мовити «озвучення» думок, є наслідком репродуктивних слухо-моторних дій свідомості, а з іншого – психічним процесом когнітивного рівня, в якому поєднуються логічні операції, творчі дії образної фантазії, емоційно-вольові акти тощо. Отже, мовленнєво-комунікативний компонент має у своїй структурі безпосередні вміння мовного висловлювання власних думок та результатів операції мислення, як логічного, так і образного.

Ю. Ємельянов визначає комунікативну компетенцію як «...здатність особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування, вільне володіння вербальними й невербальними засобами спілкування, а також уміння організувати міжособистісний простір у процесі ініціативного й активного спілкування» (Ємельянов, 1990, с. 4). На його думку, основними факторами, що зумовлюють її розвиток, є життєвий досвід людини, її загальна ерудиція, майстерність, спеціальні наукові методи.

Професійна діяльність учителя мистецьких дисциплін виступає як особливий вид художньої комунікації, успіх якої залежить не тільки від володіння спеціальними музичними компетентностями, але й від професійно орієнтованої комунікативної компетентності, тобто уміння взаємодіяти з учнями (організація, управління, стимулювання), встановлювати творчий контакт із виконавцями з метою налаштування їх на сприйняття та виконання твору. Для цього вчитель має володіти вміннями й саморегуляції власного стану та власної поведінки. Таким чином, до комунікативно-мовленнєвого компоненту включаємо також *уміння комунікативної взаємодії, спрямованої на створення комфортного комунікативного середовища для всіх учасників хорового виконавського процесу, володіння мовою та вміння інтерпретувати твори мистецтва.*

Розглядаючи вміння *вербально-інтерпретаційного компоненту*, зауважуємо, що в роботі К. Пігрова є декілька важливих думок стосовно вміння інтерпретувати твори мистецтва. Зокрема, він вказував, що диригенту важливо володіти вміннями, щоб передавати знання іншим (Пігров, 1964, с. 145).

Відомо, що його манера спілкування відрізнялася не багатослів'ям, граничною стриманістю, навіть «сухістю», і, разом із тим, влучністю, доцільністю, багатством смислу. Така лаконічна манера словесної комунікації узгоджується із загальним уявленням К. Пігрова про характер спілкування між диригентом та хором. Його висловлювання завжди торкалися проблем виконання твору, передачі його смислу. Вважаємо, що до вербально-інтерпретаційного компоненту варто включити *вміння точно та художньо-образно висловлювати інтерпретаційну ідею виконання твору.* Тут важливо володіти і метафорою, і педагогічним наративом. Разом із тим, мовленнєво-інтерпретаційні вміння мають спиратися на глибинний аналіз хорової партитури. За рекомендаціями О. Коловського, такий аналіз торкається не лише форми музичного матеріалу партитури, а й вербального тексту (Коловський, 1967, с. 130-154). Для вербального аналізу хорової партитури майбутній учитель музичного мистецтва має володіти й історичними знаннями, філософським поглядом на явища реального життя, розуміти ментальні аспекти походження тексту та його музичного підкріплення та супроводу. На основі зазначеного вводимо до вербально-інтерпретаційного компонента – *уміння комплексного аналізу хорової партитури для розкриття її емоційно-образного змісту.*

Обґрунтовуючи уміння *мануально-технічного компонента*, було взято до уваги позицію видатних практиків і теоретиків диригентської справи (Г. Єржемського, М. Колесси, Н. Малько, І. Мусіна та ін.) щодо сутності диригентської майстерності, яка розкривається лише за умови осягнення змісту й можливостях диригентської техніки, механізму диригентського впливу. Тому належної уваги необхідно приділити мануальній техніці, її естетико-психологічному осмисленню та окресленню тих умінь, які її складають у контексті невербального мануально-технічного компоненту.

Жестова мова диригента, його мануальна техніка – це засіб художнього спілкування диригента та виконавців, що здійснюється на відстані. За допомогою виражальних (виразних, художніх) жестів диригент передає певну інформацію, а також контролює та корегує виконавський процес. Мануальна техніка диригента – це самодостатній вид музично-виконавського процесу, засіб комунікації, яка відбувається у творчій взаємодії між диригентом, виконавцями та слухачами.

Одним із важливих компонентів художнього спілкування вчителя з учнями є передача його психічного стану через невербальні засоби комунікації, за допомогою яких він не тільки відтворює художній замисел твору, управляє процесами виконання, але й «заражує» виконавців своїми емоціями.

Техніка диригування має два аспекти: суто технічний і художній. Перший передбачає вільне володіння диригентським апаратом, усіх його складників (пальці, зап'ясті, плечовий пояс, навіть корпус), що злагоджено, гармонійно та точно передають метро-ритмічну основу хорового твору, його форму, агогіку, а художній аспект диригентської техніки передбачає якісну передачу художніх, емоційних, навіть інтонаційно-виразових намірів диригента щодо виконання твору учасниками хорового колективу. Таким чином, мануально-технічний компонент складається з таких умінь: *уміння застосовувати диригентський апарат для відтворення та підтримування часо-просторової будови хорового твору в процесі його виконання; уміння передавати та подавати інформацію щодо відтворення емоційно-образної та інтонаційно-виразової властивості художнього твору засобами диригентського жесту.*

Творчо-виконавський компонент художньо-мовленнєвих умінь у хормейстерській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва є досить складним і специфічним. З одного боку, він забезпечує творчий полілог між диригентом, авторами твору та виконавцями, а з іншого боку, він є засобом, що забезпечує сприйняття виконуваного твору слухачами. Нерідко постать диригента, його індивідуальні, особистісні властивості стають чинником якісного сприйняття хорового твору та його виконання. Диригент має володіти особливим характером, енергією, як кажуть, харизмою, щоб повести виконавців за собою під час хорового виконання. Потребуються і спеціальні вміння для цього. По-перше, уміння володіти

акторським ресурсом, який поєднує особисті творчі можливості та елементи акторської компенсаторики (міміка, пантоміміка, гра обличчям, «випромінювання очима» тощо). Але акторські атрибутивні засоби мають бути доповнені особистісною енергією диригента. Інакше це буде поганою грою. Отже, уточнимо зазначене уміння як *уміння володіти акторським та характерно-особистісним ресурсом для трансляції художньої інформації*.

Важливим джерелом передачі художньої інформації в процесі хорового співу з боку диригента є його власний вокальний показ. Виразно проінтонована фраза, фрагмент партії того або іншого голосу стає не лише прикладом, як співати, але є художньо-виконавським посилом для розуміння художньо-емоційного смислу певного фрагменту хорової партитури. Отже, наступним видом умінь творчо-виконавського компоненту є *уміння художньо-виразного виконавського показу*.

Під час робіт з хоровим колективом ці вміння нерідко застосовуються в ситуації діалогу, коли активно працюють перцептивні процеси, які вказують на потребу скорегувати виконання або пояснити, уточнити художній смисл та його розуміння.

Висновки. Зважаючи на те, що вокально-хорова робота є провідною в діяльності вчителя музичного мистецтва особливого статусу набувають його хормейстерські вміння, які проявляються вербальними засобами та за допомогою диригентської техніки. Зміст вокально-хорової роботи базується на опрацюванні музично-художньої інформації, яка транслюється співакам, насамперед, вербальним способом, що вимагає наявності специфічних – художньо-мовленнєвих умінь, які в дослідженні визначаються як комплекс засобів педагогічної майстерності та художнього спілкування з учнями в вокально-хоровій роботі та включає в себе мовленнєві, мануальні мімічні, технічні, пластично-рухові та артистичні засоби (Леснік, 1995, с. 105-111). Структуру означених умінь складають мовленнєво-комунікативний, вербально-інтерпретаційний, мануально-технічний та творчо-виконавський компоненти.

ЛІТЕРАТУРА

- Бабанский, Ю. К. (1989). *Избранные педагогические труды*. М.: Педагогика.
- Богуш, А. М. (2009). Формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 31, 6-13.
- Бодуен де Куртене, І. О. (1968). *Избранные труды по общему языкознанию*. Москва.
- Смельянов, Ю. М. (1990). *Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности* (дис. ... д-ра психологічних наук: 19.00.05). Ленінград.
- Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф. та ін. (1997). *Педагогічна майстерність*. І. А. Зязюн (ред.). К.: Вища шк.

- Коловский, О. П. (1967). Анализ хоровой партитуры. В *Хоровое искусство: сборник статей*, 29-49.
- Лесник, О. С. (2009). Дослідження рівня сформованості художньо-мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики на основі хормейстерської підготовки. *Теорія і методика мистецької освіти*, 7 (12), 105–111.
- Линенко, А. Ф. (1995). Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *«Педагогіка і психологія»*. Вісник НАПН України, 1, 125-132.
- Пасинок, В. Г. (2002). *Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей* (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04). Харків.
- Пигров, К. К. (1964). *Руководство хором*. Москва: «Музыка».
- Сагач, Г. М. (2000). *Риторика*. Київ.

РЕЗЮМЕ

Лесник Е. С. Сущность и структура художественно-речевых умений в хормейстерской подготовке будущего учителя музыки.

В статье освещены сущность и компонентная структура художественно-речевых умений будущего учителя музыкального искусства в ракурсе его хормейстерской деятельности. Проанализирован ряд научных работ, где умения рассматриваются как освоенный субъектом способ действий, которые обеспечивают способность эффективно использовать их в соответствии с поставленной целью и условиями. Относительно профессиональной подготовки учителей музыкального искусства умения рассматриваются в контексте формирования определённых компетенций, исполнительского мастерства, культуры и др. Обозначено, что вокально-хоровая работа является наиболее значимой в деятельности учителя музыкального искусства, поэтому его хормейстерские умения, которые включают в себя целый ряд компетенций, имеют особое значение. Подчёркнуто, что художественно-речевые умения, прямо или опосредовано, функционируют во всех компонентах профессиональной деятельности. На основе анализа научной литературы и личного профессионального опыта художественно-речевые умения определяются как комплекс средств педагогического мастерства и художественного общения с учениками в вокально-хоровой работе, который обеспечивает процесс передачи определённой художественной информации певцам по поводу особенностей исполнения художественного текста в соответствующей образной, стилевой, жанровой организации. Этот комплекс включает речевые, мануальные, мимические, технические, пластично-двигательные, артистические средства, которые обеспечивают успех руководства хоровым коллективом. Опираясь на данное определение, художественно-речевые умения рассматриваются как конгломерат следующих компонентов: рече-коммуникативного, вербально-интерпретационного, мануально-технического и творческо-исполнительского. В структуру рече-

коммуникативного компонента включены умения речевого высказывания собственных мыслей и результатов операций мышления логического и образного содержания, а также умения коммуникативного взаимодействия, направленного на создание комфортной коммуникативной среды для всех участников хорового исполнительского процесса. Вербально-интерпретационный компонент представляют умения комплексного анализа хоровой партитуры для раскрытия её эмоционально-образного содержания и умение точно и художественно-образно выразить интерпретационную идею исполнения произведения. Мануально-технический компонент включает умение применять дирижерский аппарат для воспроизведения и поддержания временно-пространственного строения хорового произведения в процессе его исполнения, а также умение передавать и подавать информацию по отображению эмоционально-образных и интонационно-выразительных свойств художественного произведения средствами дирижерского жеста.

Ключевые слова: компетентность, умение, художественно-речевые умения, хормейстерская деятельность, язык, речь, общение, коммуникативность.

SUMMARY

Lesnik E. S. The essence and structure of artistic-speech skills in the choirmaster training of a future music teacher.

The article highlights the essence and component structure of artistic-speech skills of the future musical art teacher in the perspective of his choirmaster activity. A number of scientific works are analyzed, where skills are considered as a mode of action mastered by the subject that provides the ability to use them effectively in accordance with the goal and conditions. Regarding professional training of musical art teachers, skills are considered in the context of formation of certain competences, performing skills, culture, etc. It is indicated that vocal-choral work is the most significant in the activity of a musical art teacher, therefore his choirmaster skills, which include a number of competencies, are of particular importance. It is emphasized that artistic-speech skills, directly or indirectly, function in all the components of professional activity. Based on the analysis of scientific literature and personal professional experience, artistic-speech skills are defined as a set of means of pedagogical mastery and artistic communication with students in vocal-choral work, which provides the process of transmitting certain artistic information to singers about the peculiarities of performing an artistic text in accordance with a figurative, style, genre organization. This complex includes speech, manual, facial, technical, plastic-motor, artistic means, which ensure success of leadership of the choral collective. Based on this definition, artistic-speech skills are considered as a conglomerate of the following components: speech-communicative, verbal-interpretative, manual-technical and creative-performing. The structure of the speech-communicative component includes the ability to express one's thoughts and the results of thinking operations of logical

and figurative content, as well as the skills of communicative interaction aimed at creating a comfortable communicative environment for all participants in the choral performing process. The verbal-interpretative component is represented by the skills of a comprehensive analysis of the choral score to reveal its emotional-figurative content and ability to express accurately and artistically-figuratively the interpretative idea of the work. The manual-technical component includes the ability to use the conductor's apparatus to reproduce and maintain the temporal-spatial structure of the choral work in the process of its performance, as well as the ability to transmit and present information on the display of the emotionally-figurative and intonational-expressive properties of the work of art by means of the conductor's gesture.

Key words: *competence, ability, artistic-speech skills, choirmaster activity, language, speech, communication, communicativeness.*