

DOI [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-13-17](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-13-17)
УДК 78.071.5.091

Оксана Анатоліївна Комаровська,

завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти
Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-3679-9673>,
oksana.komarovska@gmail.com

НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ: СИНЕРГЕТИКА ХУДОЖНЬОГО ПІЗНАННЯ

У статті розглядається феномен виконавської (навчально-виконавської) діяльності музикантів. Мета статті – спроба систематизації особливостей музичної виконавської навчальної діяльності в закладах різних типів у контексті художнього пізнання. Окреслено специфіку виконавства як одного з різновидів пізнання музичного мистецтва. Виокремлено аспекти виконавства як художньої комунікації, просвітництва; сценічного виступу як презентації здобутків. Розглянуто специфіку виконавства в навчанні музики учнів спеціалізованих мистецьких (музичних) шкіл, у системі загальної мистецької освіти, у процесі підготовки професійних музикантів та викладачів музики. Показано роль виконавської діяльності як інструмента музичного пізнання, що інтегрує пізнання в цілісний процес із синергетичним ефектом.

Ключові слова: музичне виконавство, навчально-виконавська діяльність, загальна мистецька освіта, спеціалізована мистецька освіта, професійна підготовка музиканта, синергетичний ефект, художня комунікація.

Актуальність статті зумовлена аналізом практики виконавської діяльності учнів та студентів, що виявив потребу систематизувати різні аспекти феномену, виокремити особливості в його змісті для різних типів закладів, а отже – і вимоги до нього. Поштовхом для статті послугувала рефлексія нормативних документів щодо загальної мистецької освіти, де виконавство «зашифровано» в контекст художньо-творчої практичної діяльності учнів у різних видах мистецтва й позиціоновано як один із векторів для оцінювання навчальних здобутків. Увага авторки статті зосереджувалась і на документах стосовно спеціалізованої мистецької освіти, професійної мистецько-педагогічної

освіти та аналізі практики підготовки до виконавства в таких закладах. Крім досвіду педагогічних спостережень, спираємось на розвідки різних аспектів виконавства (І. Глазунова, Т. Гризоголова, Н. Гуральник, К. Єргієва, Д. Юник, ін.).

Мета статті – спроба систематизації особливостей музичної виконавської навчальної діяльності в закладах різних типів у контексті художнього пізнання.

Тезово окреслимо, що ж являє собою виконавська діяльність (феномен описано в низці праць, але заслуговує на продовження досліджень).

Так, виконавська діяльність є феноменом, що стосується виконавських видів мистецтва, які розгортаються в часі й потребують «посередника» між

авторським задумом і публікою. Тобто: виконавська діяльність невідривна від музичного й музично-театрального (оперного, опереткового, балетного тощо) мистецтва, акторської творчості в кіно й різних видах театру, естраді, цирку тощо. Зосередимось на музичному виконавстві, що найбільш поширене в практиці загальної, спеціалізованої і мистецько-педагогічної освіти.

Як відомо, виконавська діяльність музиканта є багатоскладовою за функціональністю: спрямована на сценічно-концертну презентацію музичних творів у сольному (соло й соло з оркестром різних складів), ансамблевому, оркестровому, хоровому музикуванні й диригуванні, концертмейстерстві; а також на навчання музикування інших. Цікаво, що К. Єргієва вносить до цього переліку і джем сейшн, перформанс, хеппенінг, флешмоб тощо [4, с. 5]. Априорі кожен із різновидів сценічного виконавства володіє специфікою; такі ж особливості вирізняють виконавську діяльність музикантів, що концертують, і музикантів-викладачів; є різниця у спрямованості виконавської діяльності викладачів спеціалізованих або професійних музичних закладів та вчителів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗО).

Не потребує доказів, що виконавець-музикант не є суто транслятором авторських ідей, як «звичайний» відтворювач нотного тексту. Адже музичний образ – це результат інтерпретації композитором образу світу, який склався в його уяві і вилився в нотний текст, де задовано інтерпретацію «світу» саме цим композитором; натомість інша людина може по-іншому інтерпретувати той самий «світ» і скласти в уяві інший його образ. Унікальність художнього таланту і композитора, і виконавця зумовлює безкінечну множину інтерпретацій-декодів композиторського задуму, що залежить до того ж і від часу (історико-стильової доби, коли створювались текст та його інтерпретації), і від запитів публіки, і від життєвого досвіду виконавця та інших об'єктивних і суб'єктивних чинників (детальніше [6]). Отже, виконавська інтерпретація є ключовою ланкою в усіх мистецтвах, котрі потребують посередника між первин-

ним текстом і рецепієнтами, коли, як писав О. Потебня, твір мистецтва тлумачиться, «не як відображення природи у свідомості, а як певна видозміна цього відображення» [9, с. 50]. Відомим є вислів М. Бежара стосовно балетного артиста: «Па в танці виникає лише завдяки виконавцю, й існує воно тільки для того виконавця, котрий його побачив і породив. <...> Якщо переді мною немає танцівника, я можу будувати повітряні замки, фантазувати чи «матемізувати», але працювати я не можу».

Відтак, виконавство – це багатошаровий процес співтворчості й навіть співавторство з композитором: виконавець проходить непростий шлях декодування смислів, закладених композитором у нотний текст, якими зрештою ділиться з публікою як «одкровенням», пропускаючи ці смисли крізь власні переживання і рефлексії, а отже – створюючи нові тексти і смисли, які глядач-слухач також інтерпретуватиме індивідуально. Тобто: виконавська діяльність (і навчально-виконавська так само) – це *дієвий шлях глибинного пізнання і мистецтва, і життя, і, зрозуміло, самопізнання*.

Оскільки виконавець, розшифровуючи нотний текст, занурюється і в ті підтексти, які відчуває сам, і в ті, які «хотів донести композитор», і в можливий життєвий досвід композитора, що спонукав того вкласти певні сенси у твір з огляду на часи, в які він творив, остільки перед ним (незалежно від віку і підготовленості) завжди постає завдання широкого пізнання життя через асоціації з різноманітними ситуаціями особистісного переживання. З цього випливає, що виконавство завжди є багатогранною *художньою комунікацією*: з текстом і підтекстами твору, композитором через твір, із власним досвідом, з публікою через власний життєвий і професійний досвід, а іноді й з огляду на вплив конкретної ситуації виконавства, з учнями в міжособистісному діалозі, з критикою тощо.

Звідси – ще одна важлива позиція, яку слід враховувати в навчанні учнів/студентів: виконавська діяльність музиканта – це завжди *діяльність просвітницька*. Оскільки музичне виконавство (як і інші види виконавства) адресова-

не публіці, то, як підкреслює Я. Лисенко, «навантаження художньої мови музики як найбільш «чуттєвого» з мистецтв завжди використовувалось просвітницькою практикою з метою посилення проєкцій, спрямованих на інтуїтивні орієнтації та особистісні переконання» [7, с. 97].

В який же спосіб виявляється сутність виконавської діяльності в підготовці учнів/студентів у різних типах освітніх закладів?

У *спеціалізованих мистецьких школах* превалює індивідуальне навчання музики: гра на музичному інструменті або сольний спів, а навчально-виконавство є *провідним видом музичної діяльності* учнів: не просто основа навчання, а фундамент практичного занурення в музику, інструмент творчого формування та інтенсивного розвитку музичальності. Спираючись на музичне сприймання, виконавство у відповідь мотивує до сприймання завдяки необхідності інтерпретувати, формувати власний погляд на твір. До того ж виконавська творчість «переробляє» уміння і знання з теоретичних предметів (сольфеджіо, елементарна теорія музики, музична література): сприяє проживанню знань і водночас використовує їх, коли йдеться, до прикладу, про стильові особливості та специфіку їх виконавського втілення.

Тобто, саме виконавська творчість учнів мистецьких шкіл концентрує інші види музичної діяльності, які із синергетичний ефектом наче повертаються до первинного синкретизму.

Навчально-виконавську діяльність студентів у системі *професійної музичної / мистецько-педагогічної освіти* розглядаємо у двох аспектах. *По-перше*, виконавське занурення в музику, як і в початковій спеціалізованій мистецькій освіті, є стрижнем навчання. Це логічно, адже мистецькі школи часто й розглядаються як початок професії музиканта, якщо випускник того прагне. Відмінності полягають у широкому спектрі дисциплін, які відповідають рівню підготовки професійного музиканта, але які так само концентруються на виконавстві. У навчанні композиторів та музикознавців виконавська творчість також невід’ємна від професійної успішності, що не потребує доказів.

По-друге, складовою музикантської професії є спрямованість на можливу педагогічну діяльність, яка реалізуватиметься в спеціалізованій або загальній мистецькій освіті. Відтак, виконавська діяльність доповнена опануванням методики навчання гри на інструменті, вокалу, хорового оркестрового диригування, репертуару для різного віку учнів і різного рівня підготовки студентів, від готовності працювати з колективами в позашкільній тощо.

Суттєво, що виконавська діяльність передбачає не лише вільне володіння інструментом/голосом/диригентським жестом при виконанні вивчених творів, а й уміння читати ноти з аркуша, транспонувати, гармонізувати, добирати акомпанемент, імпровізувати, відтворювати музику на слух, що важливо для піаністів-концертмейстерів або оркестрантів у певних професійних ситуаціях, у педагогічних ситуаціях демонстрації творів на уроках, лекціях, в індивідуальному показі, зрештою, для розширення власного музичного світогляду. Разом це потребує виконавської майстерності, що збагачує інтерпретації творів і робить переконливою комунікацію. Виконавство і тут неминуче спирається на закономірності сприймання і художньої комунікації, а отже – на артистизм, поза яким така комунікація ускладнюється. В цьому плані виконавська творчість є і активною *самопізнавальною*, оскільки емоційні чинники виконавства, накладаючись на майстерність, у сукупності із задіяною художньою емпатією та рефлексією діють як «механізм самопізнання на шляху духовного перетворення» у діалозі з «іншим» [10, с. 76]. У будь-якому варіанті підготовки музиканта виконавство є стимулом досягнення акме.

Як бачимо, виконавська діяльність і в системі підготовки професійних музикантів, і музикантів-педагогів як її стрижень також вбирає всі інші аспекти пізнання музичного мистецтва в освітньому процесі.

Нарешті, *загальна мистецька освіта*. В основу реформування школи покладено концепцію інтеграції художнього пізнання [8], що як педагогічна ідея розгорнулася в Україні від початку ХХІ ст. і зумовила активацію наскрізно-

го впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво» (з ініціативи Л. Масол) задля спрямованого формування в учнів цілісного художнього образу світу – через розширення мистецького світогляду на основі компенсаторної сили впливу на особистість різних видів мистецтва.

Звернімо ще раз увагу: «виконавство» в змісті стандартів (початкової освіти, базової середньої освіти) позиціоновано як складова художньо творчої діяльності в образотворчому, музичному та інших видах мистецтва (курсив наш – О. К.), як один із способів пізнання мистецтва і себе. Тобто феномен «виконавство» в ЗЗСО має охоплювати і театральне мистецтво, і хореографічну творчість учнів (що повинно стати окремим предметом методичної уваги). Проте традиційно склалося, що йдеться саме про музичне виконавство (витоки цього зрозумілі і заслуговують на окрему статтю): хоровий спів і гра на музичних інструментах так званого орфовського оркестру (переважно в початковій школі), за можливістю на синтезаторі тощо. Зрозуміло, що в нашій рідній культурі надзвичайно сильні традиції хорового співу, що є в пріоритеті художньо-практичної діяльності. Недарма в конкурсі «Вчитель року» одне з найвагоміших випробувань – вокально-хорова робота, яка є суттєвим показником фахової компетентності вчителя музичного мистецтва [5]. Саме в готовності до вокально-хорової роботи вчитель виявляє виконавську майстерність, оволодіваючи диригентським жестом, вокалом, методикою роботи з хоровим колективом, занурюючись при цьому у виконавські інтерпретації вокально-хорового, переважно пісенного матеріалу.

Закцентуємо: виконавство в навчанні мистецтва учнів ЗЗСО позиціоновано як один із рівноправних різновидів музично-пізнавальної діяльності поряд із сприйманням і невід'ємно від нього. На перетині виконавства і сприймання – інтерпретація музики, котра в кожному з цих видів діяльності розкривається різними гранями, а тому позиціонується як окремий вид музичної діяльності. Саме в синергії цих видів діяльності учні набувають знання про музику і привласнюють його як осо-

бистісну цінність, тобто відбувається повноцінне художнє пізнання. До того ж практичне музикування розвиває в учнях якості, які допомагатимуть їхній самореалізації в будь-якій сфері, – імпровізаційність, здатність миттєво і творчо реагувати на ситуацію, вміння невербального спілкування.

Але на що не так часто (як засвідчує педагогічне спостереження авторки статті, зокрема під час неодноразового головування в журі згаданого всеукраїнського вчительського змагання) звертають увагу вчителі саме в навчально-виконавській діяльності? Де можуть критися ризики перетворення виконавства як одного з «каналів» цілісного художнього пізнання на формальне залучення дітей до «обов'язкового» виду музичної діяльності?

Реалізація компетентнісного потенціалу мистецької освіти, зокрема взаємопроникнення знань з мистецтва в інші сфери знань для емоційного підсилення проживання таких знань і їх ціннісного привласнення і, особливо, зворотний вектор використання знань з усіх сфер для пізнання мистецтва, – суголосно багатшаровому декодуванню смислів виконавцем.

Однак, як показує практика, до «декодування» смислів і підтекстів музичних творів учитель залучає учнів переважно під час аналізу-інтерпретації музики – здебільшого, вербальної або за допомогою виразових засобів (образотворчого мистецтва, міміки, пантоміми тощо); тобто йдеться про пріоритетність інтерпретації музичної образності твору, а не про спільний пошук виконавських інтерпретаційних рішень і конкретних виконавських прийомів досягнення бажаного художнього результату для створення власного образу, втілення власного відчуття музики, що може відрізнитися від учительського чи інших учнів. У процесі вокально-хорової роботи або гри учнів на інструментах часто фіксуємо ситуацію ризику того, що виконавцем (як справжнім інтерпретатором музики) часто постає сам учитель, а не учні, а це до певної міри може обмежувати пізнання і самопізнання учнів через музику. Тобто (знов-таки, як свідчить спостереження) виконавство на уроках мистецтва часто

використовується вчителем для наче спонтанної практичної дії (наприклад, зміни виду діяльності), особливо якщо йдеться про інструментальне музикування, ритмічні вправлення, як засіб для експериментування з ритмами, тембрами на шумових інструментах, для розвитку імпровізаційних умінь; причому справді використовується дуже творчо і винахідливо (як доводять численні науково-практичні семінари, дописи вчителів у соціальних мережах, зрештою, конкурсні змагання).

Як бачимо, існує ризик того, що потенційні художньо-пізнавальні ресурси виконавської діяльності не завжди використовуються повною мірою, що потребує додаткової уваги вчителя і, звісно, методичних досліджень.

Звернімо також увагу на те, що завдяки часовій природі музики в усіх видах навчально-виконавської діяльності важливою є *публічна презентація здобутків* як прагнення поділитись тим, що пізнається, перетворюється на цінність, як потреба виявити себе в інтерпретації. У цьому й полягає сенс виконавських мистецтв. Йдеться про *сценічний виступ*, який, зрозуміло, також має відмінності в системі загальної і спеціалізованої та вищої музичної освіти.

Успішність сценічного виступу як комунікації (одночасно з твором, з публікою, самоспілкування тощо) залежить і від знайденого під час репетицій у процесі вивчення тексту інтерпретаційного рішення, і від багатьох інших «поза текстових», особистісних чинників – самоконтролю, уміння «чути аудиторію», сценічної поведінки виконавця, наприклад, його зовнішніх тілесних дій, що разом із музичною інтерпретацією створюють певний зоровий образ, котрий впливає на сприймання слухачів і є з одного боку, індивідуальним та неповторним проявом кожного виконавця, а з іншого – підлягає аналізу, удосконаленню, корекції тощо. Відтак, сценічний виступ – це завжди і опора на комунікативні здібності, і водночас – їхній розвиток.

У системі спеціалізованої і професійної музичної освіти сценічний виступ і розвиток комунікативних здібностей та прояв артистизму – неодмінний «атрибут» музичного висловлювання.

Зауважимо, що артистизм найчастіше тлумачиться [3; 11 та ін.] як спроможність впливати на публіку, емоційно її захоплювати музикантськими ідеями, заражати, залучаючи до співпереживання саме під час виступу, що фактично невідомо від комунікації: «артистизм охоплює два аспекти комунікативної поведінки виконавця на сцені – самовираження і свідоме психологічне взаємодіявання музиканта зі слухачською аудиторією: театральність і глибока змістовність музикування» [3, с. 95]. Виконавцю сценічний виступ висуває вимогу психологічної готовності, стресостійкості, надійності, твердої волі, сценічної публічної витривалості, самоконтролю [11] як усвідомленого процесу «концентрації музичного слуху, уваги, регуляції виконавського процесу у відповідності із завданнями художньої інтерпретації музичного твору» [2, с.165].

Безумовно, для учнів ЗЗСО в сценічному виступі всі ці вимоги також є актуальними, адже підготовка до презентації здобутків завжди є процесом самовдосконалення, а отже – художнього пізнання. Усе ж на перший план тут виходить *самовираження і самоствердження учнів через музику*, а розвиток комунікативних здібностей, сценічної поведінки, артистизму скоріш варто сприймати як розкриття креативного потенціалу виконавця, що в його житті позначатиметься в будь-якій професійній сфері; «мінісценічний виступ», що може відбуватись і не на «великій» шкільній сцені в позаурочний час, а на уроці, – це також презентація здобутків, коли увага має приділятися зокрема й культурі міжособистісного спілкування, адже під час таких «виступів» виховується не лише «артист», а й глядач-слухач.

Нарешті, виокремимо такий аспект виконавства як участь у конкурсах, підготовка до яких посилює вимоги до сценічного виступу. Однак участь у конкурсах також має свою специфіку: орієнтування на репертуарні і «технічні» вимоги, рівень певного змагання, традиції конкурсу.

Висновки. Стаття лише окреслює певні аспекти виконавської (навчально-виконавської) діяльності в різних типах закладів, кожен з яких заслуговує на

окремий аналіз. Важливо було зіставити сутність виконавства учнів/студентів різних закладів і виокремити ті моменти, які вимагають актуалізації (зокрема в ЗЗСО стосовно художньо-творчої діяльності). Як бачимо, якщо стосовно спеціалізованої музичної освіти і підготовки професійних музикантів питання виконавської (навчально-виконавської) діяльності перебуває в центрі уваги дослідників і практиків, то в загальній мистецькій освіті все ж потенціал цієї діяльності недостатньо реалізований і є **перспективним для методичних розвідок і рефлексій**.

Об'єднувальним чинником такої діяльності постає орієнтир художнього пізнання – занурення в музичне мистецтво із залученням розвинених виконавських інтерпретаційних та суто технічних умінь на основі розвитку музичних здібностей і музичальності, але головне – пізнання того, що стоїть «поза» композиторським нотним текстом, що послугувало композитору для створення художнього музичного образу і далі індивідуально декодовано кожним виконавцем. Цей орієнтир реалізується в різний спосіб. Однак у будь-якому разі маємо синергетичний ефект – нову цікаву інтерпретацію як результат багатогранного проникнення виконавцем у підтексти, що невідомо від сприймання музики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Глазунова І. К. Педагогічні умови оптимізації використання модульно-рейтингової системи в процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх фахівців музичного профілю. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. № 38. С. 145–148.
2. Гризоголазова Т. І. Зміст і сутність самостійної навчально-виконавської діяльності учнів-піаністів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»: зб. наук. праць. 2014. Вип. 16 (2). С. 163–166.
3. Давидов М. А. Аспекти фахового мислення музиканта-виконавця. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 7. 2013. С. 93–118.
4. Єрєвва К. І. Фортепіанна гра як жанрово-комунікативний та інтерпретативно-стильовий феномен : автореф. дис.... канд. мистецтвознавства. 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеса. 2019. 17 с.
5. Комаровська О. А. Мобільність учителя мистецтва у викликах часу: рефлексії результатів Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року – 2022». *Мистецтво та освіта*. № 1. 2023. С. 16–21.

6. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 406 с.

7. Лисенко Я. О. Музичне просвітництво як різновид культуротворчої та виховної діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 93–101.

8. Мистецька освіта. Нова Українська школа: Основи стандарту освіти / [Гайдамака О. В., Комаровська О. А. та ін.; за заг. ред. М.Товкач]. Версія 1.0. Львів, 2016. С. 58–62.

9. Потебня О. О. Естетика і поетика слова : збірник ст. / упорядкування, вст. стаття, примітки І. В. Іванько, А. І. Колодній. К. : Мистецтво, 1985. 302 с.

10. Шаповалова Л. В. Рефлексивний художник. *Проблеми рефлексії в мистецькому творчестві*. Харків : Скорпион, 2007. 292 с.

11. Юник Д. Г. Психологічні механізми сприймання авторського нотного тексту музичного твору виконавцями-інтерпретаторами. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2018. Випуск 123. С. 17–29.

References

1. Hlazunova, I. K. (2012). Pedagogichni umovy optymizatsii vykorystannia modulno-reitynhovoї systemy v protsesi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho profilu [Pedagogical conditions for optimizing the use of the modular rating system in the process of instrumental and performing training of future music professionals]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. Seria: Pedahohika i psykholohiia, 38, 145–148.
2. Hryzhlozova, T. I. (2014). Zmist i sutnist samostiinoї navchalno-vykonavskoi diialnosti uchniv-pianistiv [The content and essence of independent educational and performing activities of pianist students]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova*. Seria 14 «Teoriia i metodyka mystetskoi osvity»: zbirnyk naukovykh prats, 16(2), 163–166.
3. Davydov, M. A. (2013). Aspekty fakhovoho myslennia myslennia muzykanta-vykonavtsia [Aspects of professional thinking of a musician-performer]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 7, 93–118.
4. Yeriheva, K. I. (2019). Fortepianna hra yak zhanrovo-komunikativnyi ta interpretativno-stylovyi fenomen [Piano playing as a genre-communicative and interpretative-stylistic phenomenon]. (PhD Abstract, Odesa).
5. Komarovska, O. A. (2023). Mobilnist uchytelia mystetstva u vyklykakh chasu: refleksii rezul'tatativ Vseukrainskoho konkursu «Uchytel roku-2022» [Art teacher's mobility in the challenges of time: "Teacher of the Year-2022"]. *Mystetstvo ta Osvita [Art and Education]*, 2, 16–21.
6. Komarovska, O. A. (2014). Khudozhno obdarovana osobystist: sutnist, realii, rozvytok [Artistically gifted personality: Essence, realities, development]. *Ivano-Frankivsk: NAIR*.
7. Lysenko, Ya. O. (2016). Muzychne prosvitnytstvo yak riznovyd kulturotvorchoi ta vykhovnoi diialnosti [Musical education as a type of cultural and educational activity]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 4, 93–101.
8. Haidamaka, O. V., & Komarovska, O. A. (2016). *Mystetska osvita [Art education]*. M. Tovkach, (Ed.), Nova Ukrainska shkola: Osnovy standartu osvity. Versiia 1.0. (p. 58–62). Lviv.

9. Potebnia, O. O. (1985). Estetyka i poetyka slova [Aesthetics and poetics of the word]. Kyiv: Mystetstvo.

10. Shapovalova, L. V. (2007). Reflektivnyi khudozhnik. Problemy refleksii v muzykalnom tvorchestve [A reflexive artist. Problems of reflection in musical creativity]. Kharkiv: Skorpion.

11. Yunyk, D. H. (2018). Psykholohichni mekhanizmy sprymannia avtorskoho notnoho tekstu muzychnoho tvoriv vykonavtsiamy-interpretatoramy [Psychological mechanisms of perception of the author's sheet music text of a musical work by performers-interpreters]. Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho, 123, 17-29.

Oksana Anatoliivna Komarovska, doctor of Sciences in Pedagogy, professor Head of the Aesthetic and Art Education Laboratory, Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, oksana.komarovska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3679-9673>

Educational and performing activities: Synergy of artistic knowledge

The article deals with the phenomenon of performing (educational and performing activities), inherent in the so-called performing arts that require a mediator between the artistic text and the audience-listener. Musical performance was chosen for analysis from various types of art as the most common in art education for students of institutions of general art education, specialized art education, and art pedagogical education. The purpose of the article is an attempt to systematize the peculiarities of musical educational and performance activities in institutions of various types in the context of artistic knowledge. The specifics of performance as one of the types of knowledge of musical art are outlined. The multifaceted art tasks facing the performer as a co-author and interpreter of the composer's text are emphasized. The aspects of performance as artistic communication, educational activity, and stage performance as a presentation of achievements are singled out. The specifics of performance in music education of students of specialized art (music) schools, in training professional musicians and music teachers, where performance is the core of training, are considered. In addition, the specifics of performance in the system of general art education in the context of the conceptual foundations of its reform are described, where performance is a component of students' artistic and creative activities and, at the same time, an equal type of their musical activity at lessons, inseparable from the perception and analysis-interpretation of works. Concerning the education of students in secondary schools, the risks of violating the integrity of artistic knowledge in the case of a one-sided interpretation of the musical performance of school students at art lessons in the context of students' artistic and creative activities are emphasized. The role of performance as a tool of musical cognition, which integrates such understanding into a holistic process with a synergistic effect, is shown.

Keywords: musical performance, educational and performing activities, general art education, specialized art education, professional training of a musician, synergistic effect, artistic communication.

Стаття надійшла до редакції 10.08.2023 р.

DOI [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-17-21](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-17-21)

УДК 782.8.071.1Лерар

Тінтін Чжоу,

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна – м. Шеньян, Китай, 940193996@qq.com, <https://orcid.org/0000-0001-7703-6755>

Їн Юе,

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна – м. Цзіньчжоу, Китай, qwbccsyu@163.com, <https://orcid.org/0000-0003-0808-4483>

«КРАЇНА УСМІШОК»: КИТАЙСЬКИЙ СЮЖЕТ НА ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОПЕРЕТКОВІЙ СЦЕНІ

Стаття є продовженням теми відображення китайської тематики в європейському й американському музичному та музично-сценічному мистецтві на сторінках видання «Мистецтво та освіта». Авторки звертаються до жанру оперети, який нині набуває популярності в культурному середовищі, але недостатньо присутній в освітньому процесі для вивчення учнями. Як зразок обрано оперету Франца Легара «Країна усмішок». Проаналізовано особливості музичного втілення образів персонажів, що належать до європейської та китайської національних культур. Увагу звернено на специфіку новаторського трактування жанру оперети композитором. Розглянуто можливості використання твору в навчанні мистецтва школярів. Виклад тексту супроводжується наданням коротких рекомендацій для вчителів щодо опанування і жанру, і конкретного твору.

Ключові слова: драматургія оперети, китайські сюжетні мотиви, неовіденський стиль оперети, Франц Легар, орієнталізм, урок мистецтва.

Актуальність статті. Для китайської освіти і культури загалом важливим є орієнтир на тенденції і процеси в європейському мистецтві, адже Китай стрімко інтегрується у світовий культурний простір, дбайливо плекаючи при цьому власні національні традиції і цінності. Водночас, в європейському і американському просторі інтерес до східних культур, зокрема і китайської, також не згасає вже протягом кількох століть. Свідченням тому є численні так звані «китайські» сюжети, персонажі, музичний тематизм тощо у творчості європейських та

американських митців і паралельно – освоєння китайськими композиторами і виконавцями традицій європейського музичного письма і репертуару, манери співу тощо. Але попри те, що про такі перехресні зв'язки останнім часом з'являється досить багато досліджень (Лі Дзінь, Лі Мін, Л. Назар-Шевчук, О. Рижова та ін.), тема далеко не вичерпана. У цьому плані відзначимо дослідження Лю Бінцяна [3], в якому здійснено ґрунтовний багатоаспектний аналіз історико-типологічної синхронії музики і музичного виконавства Китаю та Європи в широкому міждисциплінарному аспекті.