

3. Donets-Tesseyr, M. E. (1962). *Zbirnyk vprav dlya rozvytku tekhniky lehkykh zhinochykh holosiv*. [Chief of the exercise for the development of light female voices]. Moscow.

4. Lyush, D. (1985). *Razvitiye i sokhraneniye pevcheskogo golosa*. [Development and preservation of the singing voice]. Kyiv.

5. Morozov, V. P. *Vokal'nyu slukh i golos*. [Vocal hearing and voice]. Leningrad.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ВАРНАВСЬКА Лариса Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

**Наукові інтереси:** методика музичного виховання, естрадного співу, формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва

**ВІКТОРОВА Маргарита Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

**Наукові інтереси:** сучасні методи розвитку вокальної майстерності студентів

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**VARNAWSKA Larisa Ivanivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Methodology of Musical Education, Singing and Choral Conducting of Kryvy Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** the method of musical education, pop singing, the formation of the personality of the future teacher of musical art.

**VICTOROVA Margarita Viktorovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Methodology of Music Education, Singing and Choral Conducting of the Kryvy Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** modern methods of development of vocal skills of students.

*Дата надходження рукопису 12. 02. 2018 р.*

*Рецензент – д.п.н. професор В. Ф. Черкасов.*

УДК 378: [37.011.3 – 051:7]

**ВЛАСЕНКО Ірина Миколаївна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету  
e-mail: fedorenko.helen@ukr.net

**МОГІЛЕЙ Ірина Владиславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету  
e-mail: mogileyiv@gmail.com

#### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКОГО ЦИКЛУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти державними документами передбачено систему концептуальних ідей і положень щодо підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів. У цьому контексті актуальним стає питання професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, спроможних відчувати та передати учням смисли і цінності мистецтва, сприяти творчому розвитку та образному мисленню вихованців. В педагогічній діяльності вчителя провідне місце відводиться художній інтерпретації творів мистецтва під час їхньої презентації, виконання, організації

діалогу зі сприймаючою аудиторією.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема інтерпретації розглядається різними науками: філософією та естетикою (Г. Богін, Ю. Борев, Г. Гадамер, С. Гуренко, Р. Інгарден та ін.), культурологією та мистецтвознавством (М. Бахтін, Н. Корихалова, Ю. Лотман, В. Москаленко та ін.), психологією (Л. Виготський, О. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.). Наприкінці ХХ ст. зростання інтересу до проблем інтерпретації охопило педагогіку мистецтва, фундаментальні основи якої на вітчизняному ґрунті закладені працями Л. Масол, Г. Падалки, Т. Рейзенкінд, О. Рудницької,

О. Щолокової.

На сучасному етапі теорія інтерпретації творів мистецтва отримує широкий розвиток, проте аналіз стану викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі засвідчує недостатню готовність вчителів до організації інтерпретаційної діяльності школярів, нерозвиненість особистісної позиції щодо тлумачення творів мистецтва. Нерідко інтерпретація художнього твору підмінюється його детальним аналізом, який виявляє особливості формотворення, залишаючи осторонь смислові градації.

**Мета статті** – синтезувати мистецтвознавчі та педагогічні позиції щодо аналізу-інтерпретації художніх творів, алгоритмізувати процес аналізу-інтерпретації творів мистецтва стосовно вимог сучасної шкільної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під терміном «інтерпретація» розуміють діяльність, пов'язану з тлумаченням змістової, смислової сторони твору на різних його структурних рівнях через співвідношення з цілісністю вищого порядку. Поняття інтерпретації викристалізувалося у процесі становлення логічних методів, які розвивалися у напрямку послідовного збільшення ступеня їхньої складності.

Інтерпретація забезпечує функціонування твору мистецтва в просторі та часі, а інтерпретаційна діяльність реципієнта виступає формою спілкування з мистецтвом. Мистецтво завжди інтерпретується людьми. Кожен індивід сприймає той чи інший художній твір відповідно до свого життєвого досвіду та індивідуальних особливостей. Твори мистецтва минулих часів у кожную наступну епоху інтерпретуються по-новому згідно змін суспільних обставин та світоглядних установок. Відповідно, метою інтерпретації художнього твору є не реконструювання задуму автора, а в конструювання особистісного сенсу, набуття причетності до зображеного й вираженого у творі.

На думку Є. Лукіної, інтерпретація проявляється у творчому ставленні до авторського тексту на рівні його співтворчого, тобто суб'єктивно забарвленого смислового трактування. Інтерпретація надає художньому тексту такі смислові відтінки, які обумовлені особливостями власного сприйняття та розуміння. Тобто інтерпретація це змістовно-смислове варіювання без зміни авторського тексту [6].

У мистецтвознавстві поряд з поняттям «інтерпретація» вживається поняття «художня інтерпретація». О. Щолокова зазначає, що в науковому обігу цей термін почали використовувати ще з середини XIX ст.

співвідносно з поняттям «виконання». В міру того, як уточнювались ці поняття, їх почали розрізняти, з'ясувавши, що «виконання» це продукт виконавської діяльності, в той час як «художня інтерпретація» – лише частина цього продукту, тобто творча, суб'єктивна сторона виконавства [10, с. 59].

Найбільш наочно «художня інтерпретація» простежується у виконанні музичних творів. Образне відтворення, конструювання художнього образу – не механічний акт, що віддзеркалює головні структурні компоненти нотного тексту. Нотний запис – лише основа для проникнення у задум композитора, в художній зміст твору. Розбираючи нотний текст, виконавець перекладає його зміст з однієї системи в іншу за допомогою позатекстових засобів виразності. Цим самим зумовлюється варіативність розкриття емоційно-образного змісту твору, тобто того, що, власне, й відрізняє одне виконання від іншого.

Проте не тільки виконавська діяльність, а й тлумачення та сприймання творів мистецтва відрізняється суб'єктивністю, оскільки різні повідомлення з самого початку розраховані на актуалізацію індивідуального досвіду людини, яка їх сприймає, співставлення власних естетичних оцінок з оцінками митця. Тому поліваріантність розуміння є специфічною особливістю сприймання художнього твору.

Інтерпретаційна діяльність включає в себе етапи сприйняття, аналізу та інтерпретації, які співвідносяться з етапами процесу розуміння [1]. Послідовність взаємопов'язаних елементів спілкування реципієнта з твором мистецтва виглядає приблизно так: життя – реципієнт – художній твір – автор – реципієнт – життя. Наявність «зворотного зв'язку» є обов'язковою умовою реалізації діалогового характеру взаємодії реципієнта та художнього твору.

Етап аналізу є надзвичайно важливим для інтерпретаційної діяльності. Проте аналіз – це лише один із процесів пізнавальної діяльності інтерпретатора, який не має пізнавального значення окремо від синтезу. Взаємодія аналізу й синтезу забезпечує проникнення в образну будову твору, його суть та художню ідею.

Аналіз художнього твору передбачає виділення теми, характерів, сюжету, композиції, виявлення ролі деталей, пейзажу и т. і. з метою з'ясування сутності цілого, тобто художнього твору. Кожен значущий елемент розглядається як певний момент становлення та розгортання художнього цілого, як вираження внутрішньої єдності.

Аналіз та інтерпретація тісно взаємозв'язані, але мають власну специфіку: аналіз – це розклад, виокремлення твору і на

основі цього виявлення його як єдиного цілого, а інтерпретація – це осягнення смислу твору, яке ґрунтується на аналізі та інтуїції [4].

Художню інтерпретацію слід розглядати як творчий процес, спрямований на створення певного продукту (результату виконавського мистецтва), а також критичного аналізу або популяризації, бо кожна інтерпретація художнього твору починається з власного, індивідуального тлумачення, тобто виходить із сприйняття. Вона пронизує виконавську діяльність на всіх етапах роботи. Навіть репродукуючи індивідуальний або загальний виконавський досвід, художня імпровізація здатна збагатити музичні твори, актуалізувати їхню суть, і зробити їх близькими і зрозумілими аудиторії.

Особливий сенс має педагогічна інтерпретація. Завдання вчителя – забезпечити розуміння твору школярами, отримання естетичної насолоди від нього. Якщо сприйняття виконавця спрямовується «всередину» (заглиблення в авторський текст), то педагога – переважно «назовні» (урахування можливостей реципієнтів). Вчитель звертає увагу на виховні, комунікативні, гедоністичні функції мистецтва, вікові та індивідуальні особливості сприйняття шкільної аудиторії. Тому уроки художньо-естетичного циклу мають власні методичні особливості, спрямовані на розвиток образного сприйняття і мислення учнів, виявлення у творах їхньої загальнолюдської значущості.

Оскільки педагогічна інтерпретація базується на даних інтерпретації художньої, в сучасній педагогіці мистецтва прийнято говорити про «художньо-педагогічну інтерпретацію». Як роз'яснює О. Щолокова, в педагогічній діяльності проблема художньої інтерпретації взаємодіє з проблемою переведення мистецтвознавчих знань у педагогічні. Тобто об'єктивні знання про твір мистецтва необхідно адаптувати до художнього досвіду учнів, активізувати їхній творчий потенціал і глибинні шари світовідчуття. Отже, вчитель виступає тлумачем змісту художніх творів, провідником у цілісний світ мистецтва [10].

Ця робота є надзвичайно складною, оскільки у сприйманні різних людей один і той самий художній образ викликає різні смислові відгуки. Ця специфічна риса художнього твору пов'язана з тим, що він завжди «звертається» до індивідуального досвіду кожного реципієнта та його особистих уявлень (асоціацій, почуттів, цінностей тощо). Під час інтерпретації змісту художнього твору педагогу треба враховувати ці особливості й підбирати такі словесні характеристики його образів, які відповідають об'єктивним значенням змісту й форми.

Корисним прийомом інтерпретаційної діяльності є зіставлення схожих художніх образів у різних видах мистецтва. Такий підхід потребує широкої ерудиції педагога, вміння долучати близькі за сюжетом або художньою образністю твори різних мистецтв. Отже, художньо-педагогічна інтерпретація є специфічним феноменом, що ґрунтується на посередництві вчителя між митцем і учнівською аудиторією.

Для вчителя є базовим положення про діалогічність процесу розуміння твору мистецтва, що потребує активного ставлення учнів. Художньо-педагогічна інтерпретація повинна органічно поєднати в собі як поважне ставлення до думок автора, так і усвідомлення власного «Я». Художньо-педагогічна інтерпретація не зводиться до «емоційного» наповнення художнього твору власним змістом, оскільки справжнє розуміння включає переорієнтацію свідомості учнів відповідно до світоглядних і моральних цінностей.

Л. Масол пропонує поняття «аналіз-інтерпретація», вважаючи, що замість традиційного аналізу творів мистецтва необхідно ввести в педагогічну практику поняття «інтерпретація», адже принципового значення набуває пошук у мистецтві особистісно значущих смислів, співзвучних власному духовному світу особистості, її художньо-естетичного досвіду [7]. Інтерпретація актуалізує твір мистецтва з позицій естетичних і духовних орієнтирів особистості, і являє собою процес творчої взаємодії реципієнта як з художнім текстом, так і з власною індивідуальністю. Однак адекватна інтерпретація можлива лише за умови розуміння об'єктивного змісту твору мистецтва і припустима тільки у межах його об'єктивної суті.

Процес інтерпретації художнього твору є складним феноменом і проходить певні стадії та етапи, які визначаються вченими по-різному. Так, на прикладі літературних творів С. Габбасова виділяє три етапи інтерпретації. На першому етапі реципієнт слідує за сюжетною лінією твору. На наступному етапі починає розуміти мотиви дій персонажів, їх внутрішній світ. Останнім етапом стає осягнення кругозору автора, входження в світ авторських цінностей [4].

Ю. Борев у праці «Мистецтво інтерпретації та оцінки» визначає чотири кроки аналізу-інтерпретації художнього твору: 1) світоглядна установка, 2) семантика зовнішніх зв'язків, 3) семантика внутрішнього зв'язку, 4) смисл художньої концепції [2].

Н. Волкович, Н. Беспам'ятних, Н. Журавльова виокремлюють чотири етапи інтерпретації:

1) *Визначення загального судження про*

твір. На цьому етапі формується загальна, ще недеталізована парадигма інтерпретації художнього твору, яка у подальшому буде конкретизуватися новими деталями та подробицями.

2) *Визначення місця і цінності художнього твору в культурному контексті.* Цей етап досліджує більш глибокі шари твору, близько підходить до його розуміння в контексті конкретної культурної епохи та творчого методу митця.

3) *Аналіз твору.* Структурний аналіз допомагає проникнути вглиб будови художнього твору, досліджуючи його як систему прийомів, обумовлену єдністю художнього задуму. Це дозволяє виявити складові елементи твору й вивчати кожний з них окремо. В основу традиційного структурного аналізу покладено *семіотичний та стилістичний* компоненти. Звідси витікають два методи аналізу художнього твору на даному етапі.

Семіотичний аналіз полягає у виявленні знаково-мовних засобів культури, визначне місце серед яких належить символу. Семіотичний аналіз спрямовується на розкриття цінності та смислу твору. Найбільш значущими цінностями людської культури є істина, добро й краса. Система найбільш значущих цінностей культури являє собою ідеали. Причетним до поняття «цінність» є поняття «смысл». Смысл – це духовна спрямованість діяльності людини у відповідності з тими чи іншими культурно-історичними цінностями та ідеалами. Отже, семіотичний аналіз передбачає розгляд художнього твору як знакової системи, яка несе в собі смысл (художню концепцію) та значення (цінність).

Стилістичний аналіз передбачає визначення художнього напрямку і стилю твору, які несуть в собі не тільки художньо-концептуальну, але й часову інформацію і є знаками епохи.

На цьому етапі звертається увага на емоційне забарвлення, напругу, логічну та семантичну насиченість художнього твору, що допомагає не лише логічно осмислити твір мистецтва, але й емоційно відчутти і пережити його.

4) *Визначення цінності художнього твору в світлі його соціального буття і формування цілісного уявлення про художній твір.* На даному етапі спрямовується увага на динаміку й механізми соціального функціонування художнього твору.

Знаходження цілісного погляду на художній твір досягається шляхом синтезу й узагальнення результатів, одержаних на попередніх етапах аналізу. Узагальнено-теоретичне бачення предмета, збагачене

знаннями подробиць, допомагає сформулювати підсумкове судження про художню концепцію твору [3].

Існують різні підходи щодо визначення рівнів осягнення сенсу художнього твору реципієнтом. Ці рівні прямо співвідносяться з кількістю етапів аналізу-інтерпретації. Так, на основі триетапної послідовності засвоєння смислу художнього твору, екстраполюючи літературознавчі дослідження, визначають наступні рівні: 1. Денотативний, елементи якого виявляють розвиток сюжетного руху оповіді. 2. Психологічний, який спрямовується на особистісне сприйняття героя та його вчинків. 3. Аксіологічний, змістом якого стає осягнення авторського ставлення до зображуваного [9].

За Н. Мінасян [7], аналіз-інтерпретація творів мистецтва здійснюється за чотирма рівнями: емоційним, предметним, сюжетним, символічним.

Перехід від аналізу до інтерпретації актуалізується у формулюванні естетичних суджень від першої особи («я думаю, що...»; «я переконаний в тому, що...»; «я пропоную...»; «я підкреслюю, що...»; «я згодний з тим, що...», «я заперечую...» тощо).

Особливого підходу потребує здійснення міжвидового аналізу-інтерпретації, коли образи, створені в одному виді мистецтва, перекладаються на мову іншого. Увага має звертатися на спільні категорії, притаманні порівнюваним видам мистецтва. Наприклад, порівнюються інтерпретації «Балету пташенят, що не вилупилися» з «Картинок з виставки» М. Мусоргського. Майбутній учитель унаочнює балетний костюм, розроблений В. Гартманом, та співвідносить його зі звуковими характеристиками музики. Потім прослуховуються аудіозаписи С. Ріхтера і С. Прокоф'єва. Вчитель звертається до уявних слухачів з питанням: «Скільки дійових осіб показує виконання кожного піаніста?». Виявляється, що виражальні засоби, які використовує С. Ріхтер (сталість темпу, ритмічна рівність, невинність танцювального руху), сприяють створенню ефекту великої кількості персонажів. Виразальні засоби С. Прокоф'єва (гострота ритму, агонічні відхилення, паузи, подрібнене фразування) передають непевність, незграбність руху одного персонажа. Інтерпретаційна діяльність уявних учнів повинна скласти образ майбутнього пташеняти, яке намагається позбутися шкаралупи. Синтезує обидві інтерпретації думка, що обидва виконавці створюють жартівливу танцювальну сценку, яка відповідає задуму М. Мусоргського і В. Гартмана.

Чи не найбільшу складність являє робота з метаінтерпретацією, тобто трактуванням

одного авторського образу (або «вічного» образу культури) іншими авторами. Завданням вчителя стає власна інтерпретація обох інтерпретацій, що потребує великої ерудиції, спостережливості, потреби у пошуково-творчій діяльності. Цей процес теж здійснюється за етапами. Перший етап передбачає занурення в історичні традиції трактування образу, їхні відмінності. На другому етапі відбувається детальний аналіз кожного художнього тексту. Завершальний етап синтезує порівнювані образи і виробляє власну інтерпретацію.

Так, часто у світовій культурі створюється образ диявола. Історичний аналіз показує, що за релігійною традицією образ диявола трактувався однозначно – як образ ворога людського роду. Наприклад, диявол, перетворюючись на різні істоти та зваби, спокушає Святого Антонія, який залишається непохитним у боротьбі зі злом. Диявол постає перед людиною в різних масках, пристосовуючись до інтересів і нахилів певного індивіду, більше того – певної історичної епохи. Отже, кожна нова інтерпретація образу диявола – ознака свого часу і передбачення майбутнього.

Мистецтво розуміє диявола не так однозначно, як релігія. Зазвичай образ диявола знаходиться в певному полі між величним грішним Люцифером («Втрачений рай» Дж. Мільтона) і вульгарним нахлібником («Брати Карамасови» Ф. Достоевського).

Ставлення до диявола стало змінюватися в мистецтві на межі IX – X ст. До IX ст. диявол зображувався переважно у людиноподібному вигляді, в XI ст. став поставати напівлюдиною-напівтвариною, а в XVI ст. набув гротескних фантастичних рис. Епоха Відродження зруйнувала канонічне зображення диявола у вигляді потворного чудовиська. Це продовжили митці XVII ст., насамперед, згадуваний Дж. Мільтон. Остаточо олюднило диявола наступне століття (Ф. Клопшток, Й. Гете, У. Блейк).

Від початку XIX ст. митці захоплюються образом диявола у різноманітних проявах демонізму (поезія Дж. Байрона і Ш. Бодлера, музика Ф. Ліста, Н. Паганіні, Ш. Гуно, графіка Г. Доре тощо).

Велика увага до образу була притаманна поетам «срібного століття», так званим декадентам. Розглянемо вірш Федора Сологуба «Коли я в бурхливому морі плавав» (1902). Поет відчуває силу диявола як творця світу. Ліричний герой вірша служить цьому правителю: «Отец мой, Дьявол, спаси, помилуй», «Тебя, Отец мой, я прославлю в укор неправедному дню, хулу над миром я восславлю, и, соблазняя, соблазною».

Поет ставить диявола нарівні з богом,

називаючи його Батьком, Спасителем. Ф. Сологуб, по суті, отожднює їх. Як наслідок – відчуття залишеності світу богом, відчуття всевладності диявола. Тому людині залишається туга і відчай.

Однак диявол у вірші виступає як певне позитивне начало. Саме він рятує ліричного героя від неминучої загибелі. Реальне земне життя поет називає «больным, злым житием», «неправедным днем». Цій затхлій інертній дійсності протиставляється діяльний диявол, здатний на справжні вчинки: «И дьявол взял меня и бросил в полуистлевшую ладью, я там нашел и пару весел, и серый парус, скамью». Тому герой залишається вірним своєму рятівникові: «И верен я, Отец мой, Дьявол, обету, данному в тот час, когда я в бурном море плавал и ты меня от смерти спас». Отже, дійсність є настільки непривабливою для персонажа вірша (або автора), що служіння Дияволу виглядає більш шляхетним і доцільним.

Такий образ був близьким як епосі межі XIX – XX ст., так і самому Ф. Сологубу. Сучасники згадували, що його вважали чаклуном і садистом. Якась чорна сила грала у віршах поета.

Через три роки поетичний твір, похідний від аналізованого вірша Ф. Сологуба, напише М. Гумільов. Назва твору – «Розумний диявол». Ці тексти споріднює не лише образність: тут той самий чотиристопний ямб, перехресне римування. Перші строфи явно кореспондують.

Так, у Ф. Сологуба:

*Когда я в бурном море плавал  
И мой корабль пошел ко дну,  
Я так воззвал: «Отец мой, Дьявол,  
Спаси, помилуй, – я тону».*

У М. Гумільова:

*Мой старый друг, мой верный Дьявол  
Пропел мне песенку одну:  
– Всю ночь моряк в пучине плавал,  
А на заре пошел ко дну.*

Однак інтерпретація образу М. Гумільовим зовсім інша. По-перше, тут зникає містична урочистість. Диявол співає просту пісеньку, яка звучить повчально, на кшталт балади. Відповідно, вірш стає динамічнішим, він скорочується до трьох строф, тоді як у Ф. Сологуба їх було шість. Стосунки героя з Дияволом позбавляються рис релігійного (чи то антирелігійного?) служіння. Диявол ставиться на один рівень з героєм, він – старий, вірний друг, з яким можна розважитись і насолодитися довірливою бесідою.

Диявол у М. Гумільова не позначений як дієвий. Він, насамперед, як точно вказує назва, розумний. Диявол ніякою мірою не закликає

героя до прийняття рішень, нав'язування певної точки зору. Він наводить приклад без зайвих пояснень і лише наприкінці звертає увагу: «Но помни, – молвил умный Дьявол, – он на заре пошел ко дну». На цьому промова диявола завершується, вибір залишається за героєм. Чи варто дослухатися до слів Диявола? Старого друга? Або наклепника?

Проблематика твору у М. Гумільова знаходиться не в площині «герой – світ», а скоріше в площині «герой – кохання». Кохання, як його описує Диявол, є спокусою, за якою стоїть зрада. Отже, кохання страшніше за самого диявола. Тому епітет «велике» стосовно кохання звучить тут як гірка іронія.

Образ кохання приходить до моряка з пісеньки Диявола саме під час корабельної аварії:

*Вокруг вставали волны-стены,  
Спадали, вспенивались вновь.  
Пред ним неслась, белее пены,  
Его великая любовь.*

Це знову відсилає до образності вірша Ф. Сологуба. Картина аварії стає розгорнутішою. У Ф. Сологуба катастрофа згадувалася лише в одному рядку, далі вся увага спрямовувалася на порятунок героя і його вдячність Дияволу. Тут же порятунку немає, диявол не бере прямої участі в справах (ймовірно, його допомога відкинута хоробрим моряком, а образи аварії і кохання зливаються).

Нарешті значна відмінність віршів Ф. Сологуба і М. Гумільова полягає у визначенні ліричного героя і його антагоніста. У Ф. Сологуба дійових осіб дві: ліричний герой, який потрапляє в корабельну аварію, і Диявол, який виступає як неземний спаситель. У М. Гумільова героїв три: це 1) ліричний герой, який дружить з Дияволом і слухає його пісеньку; 2) Диявол, що співає; 3) моряк як персонаж пісні, котрий гине в аварії корабля. Таким чином, драматичний конфлікт виноситься за межі стосунків головних героїв. Диявол із ліричним героєм знаходяться в іншому часі й просторі, ніж моряк.

Для сприйняття вірш М. Гумільова через його лаконізм, що наближується до афористичності, стрімкість розвитку здається яскравішим, ніж текст Ф. Сологуба. До сьогодні «Розумний диявол» залишається визначним взірцем любовно-філософської лірики. Водночас трактування образу диявола Ф. Сологубом є більш сміливим і полемічним.

На відміну від ліричного героя Ф. Сологуба, який несе хрест служіння дияволу, подальші вчинки ліричного героя вірша М. Гумільова непередбачувані. Адже йому, як більшості гумільовських персонажів, притаманна жага пригод, не страшний ані чорт, ані диявол. Тож, не виключено, що він

пуститься напереріз хвилям кохання і приборкає їх.

З метою активізації творчої діяльності майбутніх учителів організація аналізу-інтерпретації може відбуватися через постановку питань, відповіді на які дозволять вибудувати власну інтерпретацію. Питання доцільно поділити на три рівні, які співвідносяться з вищезазначеними рівнями осягнення художнього твору (денотативним, психологічним, аксіологічним). Ставляться питання поступово: від найбільш простих до складніших. Так, питання першого рівня стимулюють осмислення сюжету картини, виявлення найбільш важливих моментів. Питання другого рівня вимагають детальнішого спостереження, занурення в мову художнього твору, його виражальні засоби, дешифрування символів. Нарешті, питання третього рівня спрямовують на розкриття соціального контексту функціонування твору, світобачення митця, виявлення історичного значення мистецького явища. На основі питань реципієнти мають вивести варіант інтерпретації твору.

Для прикладу наводимо алгоритм організації інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів щодо скульптури «Ута з Наумбургу» (XIII ст.) невідомого майстра.

#### Перший рівень

*В яку епоху було створено статую? – У XIII ст., коли романський стиль поступався місцем готиці.*

*Чи є ця робота відомою? – Так, це один із найбільших шедеврів середньовічної скульптури, а зображення вважається ідеалом жіночої краси, поряд з Нефертіті та Венерою Мілоською.*

*Чи відоме ім'я майстра? – Ні, за середньовічною традицією скульптор вважався звичайним ремісником і його ім'я залишилося невідомим.*

*Який жанр цього твору? – Скульптурний портрет. Жінка зображена в повний зріст.*

*Який тип краси втілює митець: фізичний або духовний? – Обидва типи. Скульптор показує благородну, дещо сором'язливу жінку і милується її жіночністю.*

*Якими б епітетами ви охарактеризували зображену жінку? – Тендітна, витончена, ніжна, стримана, задумлива, мрійлива.*

*Це самостійний твір мистецтва? – Ні. В добу середньовіччя скульптура була невід'ємною від архітектури. Це рельєф, який розміщується на поверсі біля колон. Але рельєф настільки високий, що статуя лише спиною трохи торкається стіни і ось-ось з неї вийде.*

#### Другий рівень

*Чи можна вважати скульптора видатним майстром? – Так, хоча його ім'я*

невідоме. Скульптор добре передав пропорції тіла та об'єм постаті, підкресливши це складками драпірування. Надав обличчю одухотвореного вигляду. Майстер є дуже вправним. Це закономірно, адже період зрілого середньовіччя взагалі ознаменувався активним розвитком ремесел, техніки обробки каменю.

*Чи є це зображення релігійним?* – Ні, тут зображена знатна дама – дружина мейсенського маркграфа Ута.

*Чому тоді статуя розміщена на стіні собору?* – Маркграф і його дружина були щедрими дарувальниками на потреби собору, тобто донаторами.

*В якому місті розташовується собор?* – Наумбург, Німеччина.

*Що відомо про портретовану особу?* – Дочка графа виховувалася при німецькому монастирі. Вона отримала гарну на свій час освіту. Володіла не лише господарськими навичками, але зналася на історії, літературі, музиці.

*Чи зображував скульптор портретовану з натури?* – Ні, майстер створив портрет майже через сто років після смерті Ути (вона жила в XII столітті).

*Як тоді створювався портрет?* – Скульптор зібрав історичні відомості, родові перекази і створив образ за власною фантазією.

*Яка статуя сусідить зі статуєю Ути?* – Її чоловіка – владного і рішучого маркграфа Еккхарда.

### Третій рівень

*З якими образами-символами середньовічної культури асоціюються маркграф і його дружина?* – Благородного лицаря і прекрасної дами.

*Губи статуї здаються рожевими. Це ілюзія?* – Ні, статуя висічена з піщаника рожеватого кольору, який фарбувався. Губи зберегли рештки фарби. Метод розфарбовування статуй відомий ще з часів Давнього Єгипту та Греції.

*Чому жінка прикриває плащем праву частину обличчя?* – Цим жестом майстер підкреслив ніжність жінки, її беззахисність і граційність. Вона ніби огорожує себе від сурового чоловіка.

*Які особистісні якості виявив митець?* – Повагу до жінки, розуміння її почуттів і переживань, тонку спостережливість. Так, важка матерія одягу контрастує з маленькою рукою з тонкими пальцями. Це підкреслює одночасно тендітність і силу жінки. Обличчя суворе і жіночне одночасно.

*Чи має цей твір художні інтерпретації в інших видах мистецтва? В інші епохи?* – Так. Найбільш відомим є звернення до образу Ути живописцем ХХ ст. Миколою Реріхом, насамперед у картині «Та, що тримає світ».

Цей образ був для М. Реріха символом визначальної ролі жінки в світі.

*Чи інтерпретується образ Ути масовою культурою?* – Так. Вважається, що статуя стала прообразом снігової королеви, як її показують у художніх та мультиплікаційних фільмах.

**Можлива інтерпретація:** доба середньовіччя стала виявляти інтерес до людської особистості, зокрема жінки. Скульптура якнайкраще передавала красу постаті в її урочистій величі. Розміщення людської статуї в межах собору звучить нотою віри у її високе призначення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Сучасна мистецька освіта характеризується варіативністю підходів до організації інтерпретаційної діяльності стосовно художніх творів. Їх об'єднує спрямованість до посилення особистісної активності всіх учасників цього процесу. Провідне місце серед методів осягнення творів мистецтва, на нашу думку, належить методу аналізу-інтерпретації, здатному інтегрувати об'єктивні властивості твору з суб'єктивним його сприйняттям, емоційні враження реципієнта з інтелектуальним наповненням. Використання методу аналізу-інтерпретації дозволяє майбутньому вчителю краще засвоїти мистецтвознавчі знання та спрямувати їх у педагогічне річище, моделюючи суб'єкт-суб'єктні відносини відповідно естетичним потребам шкільної аудиторії. Ефективність процесу аналізу-інтерпретації твору залежить від застосування алгоритму його розгляду. Попри наявність різних поглядів на етапність реалізації даного методу, вважаємо доцільним здійснювати аналіз-інтерпретацію творів мистецтва за трьома рівнями осягнення твору (денотативним, психологічним, аксіологічним). Аналіз-інтерпретація творів має сприяти досягненню головної мети сучасної мистецької освіти – ввести особистість у світ художньої культури, сформувані готовність до самостійного духовного засвоєння загальнолюдських смислів і цінностей, а також потребу в систематичному спілкуванні з мистецтвом. Подальші перспективи дослідження полягають у вивченні евристичного потенціалу інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – Москва: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Боров Ю. Б. Искусство интерпретации и оценки. Опыт прочтения «Медного всадника» / Юрий Борисович Боров. – Москва: Советский

писатель, 1981. – 398 с.

3. Волкович Н. А. Методика преподавания мировой и отечественной художественной культуры: / Н. А. Волкович, Н. Н. Беспамятных, Н. Б. Журавлева; под общ. ред. У. Д. Розенфельда. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 102 с.

4. Габбасова С. Х. Интерпретация и анализ – разграничение подходов / С. Х. Габбасова: [Электронный ресурс]. Режим доступа: //http://www.rusnauka.com/14\_NPRT\_2010/Philosophia/67033.doc.htm

5. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / Андрей Борисович Есин. – Москва: Флинта, Наука, 2005. – 248 с.

6. Лукина Е. Имитация – интерпретация – импровизация / Е. Лукина // Искусство в школе. – 2007. – № 2. – С. 17–19.

7. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Людмила Михайлівна Масол. – Київ: Промінь, 2006. – 432 с.

8. Мінасян Н. Г. Художня культура: творчі завдання, тести, кросворди / Наталія Мінасян. – Київ: Шкільний світ, 2011. – 120 с.

9. Поляков М. Я. Вопросы поэтики и художественной семантики / Марк Яковлевич Поляков. – Москва: Советский писатель, 1986. – 480 с.

10. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури / Ольга Пилипівна Щолокова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.

#### REFERENCES

1. Bahtin, M. M. (1979). *Estetika slovesnogo tvorchestva*. [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow.

2. Borev, Yu. B. (1981). *Iskusstvo interpretatsyi i otsenki. Opit prochteniya «Mednogo vsadnika»*. [The art of interpretation and evaluation. The experience of reading the Bronze Horseman]. Moscow.

3. Volkovich, N. A., Bepamyatnyh, N. N., Juravleva, N. B. (2002). *Metodika prepodavaniya mirovoy i otechestvennoy hudozhestvennoy kulturi*. [Methods of teaching world and national art culture]. Grodno.

4. Gabbasova, S. H. (2010). *Interpretatsiya i analiz – razgranichenie podhodov*. [Interpretation and analysis – differentiation of approaches] [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa : //http://www.rusnauka.com/14\_NPRT\_2010/Philosophia/67033.doc.htm

5. Esin, A. B. (2005). *Printsipy i priemi analiza*

*literaturnogo proizvedeniya*. [Principles and methods of analyzing a literary work]. Moscow.

6. Lukina, E. (2007). *Imitatsiya – interpretatsiya – improvizatsiya* [Imitation – interpretation – improvisation]. Moscow.

7. Masol, L. M. (2006). *Zagalna mistetska osvita: teoriya i praktika*. [General artistic education: theory and practice]. Kyiv.

8. Minasyan, N. G. (2011). *Hudozhnya kultura: tvorchi zavdannya, testi, krossvordi*. [Art culture: creative tasks, tests, crossword puzzles]. Kyiv.

9. Polyakov, M. Ya. (1986). *Voprosi poetiki i hudozhestvennoy semantiki*. [Questions of poetics and artistic semantics]. Moscow.

10. Sholokova, O. P. (2007). *Metodika vkladannya svitovoyi hudozhnyoyi kulturi*. [Methodology of teaching the world of artistic culture]. Kyiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ВЛАСЕНКО Ірина Миколаївна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** мистецтвознавство, педагогіка мистецтва.

**МОГІЛЕЙ Ірина Владиславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** музична педагогіка, педагогіка і методика мистецької освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**VLASENKO Iryna Mikolaivna** – Candidate of Arts, Associate Professor, Associate Professor of Musicology Department, Instrumental and Choreographic Training of Kryvy Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** art studies, pedagogy of art.

**MOGILEY Iryna Vladislavivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Musicology Department, Instrumental and Choreographic Training of Kryvy Rih State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** musical pedagogy, pedagogy and methodology of artistic education.

Дата надходження рукопису 10. 03. 2018 р.  
Рецензент – д.п.н. професор Т. Б. Стратан-Артишкова.