

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Интерпретация музыкального фрагмента как техника развития высших профессиональных филологических готовностей переводчиков и преподавателей языков

А.А. Богатырёв

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет "МИСИС"», г. Москва

Овладение метасхемами беллетристического текстопостроения отвечает высшему уровню профессиональной компетентности переводчиков и преподавателей словесности. Построение проекций музыкальных фрагментов на основе свободных хронотопических (и социально-семиотических) ассоциаций способствует формированию у студентов-филологов метасхем понимания многоголосых текстов культуры. Полистилистические метасхемы перераспределяют и перенаправляют потоки смыслообразования, способствуя реконструкции семантики посмодернистского текста.

Ключевые слова: игра, игровой опыт, музыка, интерпретация, индивидуация, метасхема, художественный текст, полистилистика, полифония, рефлексия.

Высшим профессиональным готовностям в сфере филологической деятельности принадлежит *высший уровень понимания* как воссоздания смысла сложного для понимания текста и детерминант внутреннего мира человека, называемый «распредмечивающим» в терминосистеме лингводидактики [5, с. 20 и др.]. Следует отметить, что в современной системе подготовки обучающихся вузов по направлению Лингвистика 45.03.02 вопросы выхода на высший уровень формирования и синтеза компетенций во многом выносятся на рассмотрение и обсуждение на старших, в том числе выпускных курсов, когда многочисленные практики и навыки работы с текстом уже в основном сформированы и доведены до автоматизма. Такой подход не лишен некоторой *противоречивости*, поскольку целое текста есть не только некоторая конечная, но также и начальная инстанция текстовой деятельности и коммуникации.

Изменение масштаба рассмотрения привычного объекта в условиях дисбаланса умений разного уровня рассмотрения текстовой организации может содержать в себе вызовы не только новые и непривычные, но и незаметные (скрытые лакуны) в условии высокой автоматизации накопленных навыков при отсутствии последовательной вовлеченности в работу с текстами художественными. Под художественным / беллетристическим текстом (англ. fiction) здесь в первую очередь будет иметься в виду та его категориальная особенность, которую ранее профессор Тверского государственного университета И.П. Сусов (1927–2010) в устных выступлениях неоднократно определял как «сгусток языка и всевозможных языковых практик». Особый пласт высших филологических готовностей переводчика (как, впрочем, и преподавателя иностранных

языков) образует умение распознавать такие *метасхемы* риторико-герменевтической организации текста, как психотип повествователя или читателя [3, с. 5 etc.], партитурность, тональность, полихромность, полистилистика, полифония, карнавальность. ироничность (ироничность текста, а не отдельной фразы или ирония как стилистический троп).

Тематике *образовательных игр* [ср. 6, с. 203] в педагогике достались спорное наследство (в виду множества различных отцов идейного наследия, а также противоречащих одна другой концепций теорий игры) и беспокойные границы в методике – с ее «игровыми активностями», игрофикационными технологиями (включая балльно-рейтинговую систему), с «серьезными» практиками. Образовательной игрой мы будем здесь называть деятельность, направленную на учебную задачу, (успешное) решение которой может осуществляться при опоре на различные эвристические алгоритмы действий и стратегии интерпретации [ср. 4, с. 84].

Природа музыки здесь трактуется как первообраз и первая стихия оформления и развития всех видов коммуникативных и когнитивных практик человечества. Разумеется, в такой онтологии музыка предшествует слову, и в первую очередь «музыкальное настроение» предшествует слову поэтическому, как в пересказе слов Фридриха Шиллера Фридрихом Ницше [8, с. 39-40]. В качестве важнейшего аспекта музыки здесь будет рассматриваться коммуникативный и при этом в достаточно прагматическом ключе – как-бы вызывающе и предосудительно это здесь ни прозвучало (ведь музыка – чистая форма «прекрасного, а не утилитарного»), – и в особенности в контексте *не*-профессиональной музыковедческой рефлексии, эксплуатирующей музыку как ресурс эпифеноменальных ассоциаций и построения субъективных музыкальных пространств. При этом реципиенты и интерпретаторы в большинстве своем лишены привилегии безупречного применения специализированного музыковедческого ученого и технического инструментария, глубоких профессиональных знаний об устройстве музыкального произведения, истории музыкальных инструментов, жанров и стилей и пр.).

В качестве одной из фундаментальных основ рассматриваемой идеи музыкальной коммуникации в настоящем случае может выступить идея «заговора» музыки как существующей для определенной (исторически оформленной социальной группы) категории реципиентов, «изначально соединенных для совместных и редких переживаний в искусстве, - знака, по которому узнают друг друга родные по крови *in artibus*» [8, с. 12]. Несколько смягчая пафос и перенося принцип «крещения музыкой» через контекст методологических рефлексий Ж. Бордрийяра [13, р. 111–112], мы можем сформулировать один из принципов описываемой герменевтической игры следующим образом: «Поделись музыкой, которую ты слушаешь, и я попытаюсь понять, с какой гиперреальностью ты себя соотносишь».

Музыкальный фрагмент в описываемой нами дидактической игре для филологов *текстуализируется*, то есть рассматривается как полноценный текст, ожидающий осмысления. Понятие текста в настоящем рассмотрении не «ограничивается областью словесного искусства», а текст рассматривается как «любая семантически организованная последовательность знаков» [10, с. 15]. Здесь важно подчеркнуть то обстоятельство, что каждый представленный для интерпретации фрагмент по правилам игры обучающиеся изначально рассматривают как самостоятельный, то есть самодостаточный текст, хотя и догадываются (и пред-понимают), что имеют дело лишь с частью значительно более протяженного плана означающих. Художественный текст (музыкальный, вербальный или иной по виду означающих) рассматривается как *игровая эстетическая экосистема*, одной из ключевых характеристик которой выступает интерпретационная деятельность реципиента / читателя, связанная с усмотрением и со снятием неопределенности жанров и смыслов.

Категориальное жанроопределение высказывания и текста как системы значений, содержаний и смыслов, и в особенности в случаях, когда смыслы не синонимичны буквальному значению и / или содержанию называется «первичной индивидуацией», или иными словами «определением того, что находится перед нами» [5, с. 32]. Индивидуация, помимо прочего, уделяет особое внимание «особенностям композиции» текста [5, с. 52]. В более глубоком продвижении в понимании текста как явления общественного сознания, коммуникации и культуры *индивидуация* определяется как «усмотрение того, что уникально принадлежит именно данной разновидности текстов и при этом общественно признается уникальным для данного места и времени» [5, с. 33]. Конечной же целью выступает постижение риторической организации и смыслов текста.

Во избежание избыточного столкновения терминосистем и неопределенности мы не стали пользоваться в настоящей статье термином «тональность», поскольку в музыковедении и филологии под оной могут пониматься различные степени свободы интерпретации. Термин «полифония» рассматривается здесь в тех смыслах, которые закрепил за ним М.М. Бахтин в философских и филологических трактовках онога как инструмента анализа поэтики текста [2, с. 196, 343 etc.], а не как музыковедческий термин, обладающий собственным конкретным содержанием в истории музыки. Русский вариант термина («многоголосие») будет трактоваться как наличие разнообразных голосов, тогда как греческий («полифония») как выстраиваемая автором / реконструируемая реципиентом осмысленная герменевтическая гармония множества «голосов». При этом каждый выделяемый «голос» может обосновываться хронотопом высказывания (временем и местом, «голосом эпохи»), человеческим субъектом (например, «голос старца», «голос ребенка», «голос женщины», «голос юноши»), его состоянием («восторженность»,

«печаль», «гнев», «муки сомнения» и пр.), его позицией («восхищение», «недоверие», «ироничное осуждение» и пр.).

Термин «полистилистика» вводится здесь при опоре на его раскрытие А. Шнитке [11, с. 327–331]. При этом его значение трактуется предельно широко – как фундированное в диахронической ретроспективе музыкальных культур, а также связанный с первичным географическим разнообразием музыкальных инструментов, произведений, жанров, практик, богатых социальными контекстами музыкальных культур, так и обусловленное вариативностью и разнообразием стилем, включенных в ткань музыкального произведения или его фрагмента, «прочитываемого» (воспринимаемого и интерпретируемого) как текст, характеризующийся наличием некоторого содержания и образного смысла. Вариативность представления, основанного на контрасте сменяющихся по оси комбинаций выразительных форм и передаваемых семантических ореолов (темпо-ритмов, партий инструментов, характера звукоизвлечения, «настроений» и пр.) будет более узко трактоваться как проявление *полихромного* начала в организации эстетической ткани текста. Отнесенность источников выразительной вариативности к различным историческим эпохам будет трактоваться как проявление *полихронного* (основанного на диахронии стилей и / или событийных элементов повествования) начала в организации эстетической ткани текста.

Сама процедурная сторона игрового интерпретационного задания в существенной мере удовлетворяет требованиям, ранее сформулированным Роланом Бартом в отношении «текстового анализа», связанного с реализацией интуитивного подхода читателя к сегментации текста и усмотрению интерпретационных направляющих – «*путей смыслообразования*», ассоциируемых в процессе интерпретации с теми или иными определенными формами (и кодами) [1, с. 425]. Она предполагает неспешное чтение и, что представляет в нашем случае особую ценность, состояние «*раскрепощенности*» интерпретатора, которое сам Р. Барт называет «принципиально важной предпосылкой» [1, с. 425]. Также формально (на уровне слов) совпадает и дидактическая цель интерпретации – «*помыслить, вообразить, пережить множественность текста ...*» [1, с. 425] с одним скромным уточнением – там, где она (объективно и интересубъективно) есть и *указывает путь понимания текста* как продуктивной деятельности по реконструкции его жанра и смысла.

Первый этап обучающей техники заключается в самостоятельном выявлении группой обучающихся *метасхемы*, определяющей принцип риторической организации музыкального целого, разбитого на фрагменты, представленные для построения обучающимися субъективных проекций по заданным полям, требующим наполнения ассоциациями. Дидактическая игровая задача активности заключается в том, чтобы создать познавательные условия для преодоления того, что Я.А. Коменский называл

«косностью» [6, с. 74], а в нашем случае выступает в виде состояния бесчувственности, не-вовлечённости и отгороженности по отношению к представленной в тексте игре означающих, *диктатуры автоматизмов*, препятствующих критическому восприятию текстовой ткани.

Игра в таком случае выступает и как механизм порождения субъектных проекций текста и как *механизм запуска рефлексии* над игрой форм и смыслов и над пределами собственной чувствительности обучающегося к эстетической форме, жанрообразованию, ценностно-смысловой отнесенности и социальному контексту, авторской *партитуре стилистических решений*, динамическому балансу определенности и неопределенности, эксплицитного и имплицитного. При этом обучающийся создает интерпретацию аудиофрагмента из роли *звукорежиссёра в поисках адекватного сценария*, истории, видеоряда. Требовалось представить ассоциации с местом, эпохой, страной, культурой, музыкальной культурой, публикой, временем года, временем суток, сюжетами, героями, чувствами и переживаниями и т.д., что также стимулировало актуализацию соответствующей лексики. Игровой компонент обязательно дополняется сопоставлением и критической рефлексией. Целью выступает не достижение идеальной, безупречно точной и исчерпывающей интерпретации музыкального трека, а раскрытие «фрактальных» (т.е. частично самоподобных) интерпретаций, устойчиво соотносимых с одними сегментами музыкальной ткани и несоотносимых с другими (*фортепианная классика начала прошлого века, блюз, рок*, и пр.). С целью усиления эффекта контрастности полихронных проекций обучающиеся были разбиты на микрогруппы. Каждая микрогруппа прослушивала свой фрагмент музыкальной ткани / сегмент звучания и выстраивала свои проекции.

Второй (эвристический) этап обучающей игровой техники заключается в коллективном раскрытии *метасхемы* текстостроения музыкального целого, основанной на неоднородности материала и сопровождающих деконструкций хронотопов и «голосов» эпох, классов, настроений. Игровое начало учебной активности наиболее полно обнаруживается и переживается в момент *совместного обнаружения* «карнавализационной» природы (музыкального) текста, и в полной мере отвечает *педагогике удивления*, удивления наглядности абстрактных законов, норм и правил, обучения как «череды открытий» [ср. 9, с. 96]. Обучающиеся складывают вербализованные проекции музыкальных сегментов как *мозаику несовпадающих впечатлений и пониманий*, распределенных между различными микрогруппами, выполнявшими задание на основе различных музыкальных сегментов. Значительность наблюдаемых расхождений вызывает необходимость в поиске объяснения их источников, основным из которых является имманентная разнородность музыкальной ткани постмодернистского произведения / медиатекста, в

основе композиции которого лежит не принцип единства в многообразии, а принцип «единства несмотря на разнообразие».

Третий этап обучающей игровой техники заключается в перенесении *метасхемы* определения и продуктивных накоплений действия со стилистически неоднородным материалом на языковые тексты – тексты вербальной ткани. В отличие от конкретного характера таксономического описания таких сегментных явлений, как тропы (автонимия, метонимия, метафора) и фигуры (например, в противопоставлении явлений катафоры и анафоры) и прочие морфологических явлений (протеза, эпентеза, метатеза) соотносительное с *метасхемой* как принципом риторической организации текста *метасредство* охватывает широкое разнообразие форм всех уровней формальной организации языка и дискурса – от аллофона до тематическо-ремаркитической прогрессии и динамики точки зрения автора. Трудности и вызовы третьего этапа обуславливается путем «от забытой партитуры к музыке», когда требуется расслышать мелодию и контекст в их сложности и противоречивости.

Метасхема предполагает отказ от монистической точки зрения и монохромной интерпретации пестрого потока означаемых (прототипом которого может послужить, например, картина морского заката, выполненная с применением множества (оттенков) акриловых красок), выделение сегментов устойчивой однородной гаммы и эмоционально-оценочной амплитуды (и соотносимого с ними прообраза), выявление переходов и границ между «голосами» внедренных в текст «сознаний» по Бахтину [2, с. 196 etc.]. В анализе вербального текста выявление границ «голосов» [2] / точек зрения [10]/ дискурсов [17] предполагает фиксацию точек стилового слома – как, например, в начальном предложении рассказа В.М. Шукшина «Срезал» – «К старухе Агафье Журавлевой {интонация повествователя фамильярная, пренебрежительная, социальная дистанция незначительная, характер оценочности пониженный} приехал сын {интонация нейтральная} Константин Иванович {интонация вежливая, уважительная, социальная дистанция значительная}» [12, с. 348]. Постигание эстетической организации текста культуры обусловлено овладением метасхемами художественного письма, обладающими предсказательной силой – в случае с первым предложением текста Шукшина, с ранним раскрытием конфликта сознаний и конфликтогенности последующих событий авторского повествования.

Остается подчеркнуть, что полноценной герменевтической деятельностью интерпретация становится тогда, когда обучающийся демонстрирует способность восстановить за потоком означаемых социальный и этический облик души отдельного человека, в них опредмеченной. Высшие уровни филологических готовности тестируются на основе овладения метасхемами и метасредствами текстовой организации, в обыденности называемых чувствительностью и

проницательностью. При этом они не актуализируются где-то отдельно от номинативных средств низлежащих уровней, а вступают с ними в живое взаимодействие. Примером такого не всем и сразу заметного взаимодействия различных «звучаний» голосов участников сцены может послужить отрывок из классического текста Н. Готорна «The blaze from an armful of substantial sticks, rendered more combustible | by brushwood and pine, flickered powerfully on the smoke-blackened walls, and so cheered our spirits that we cared not | what inclemency might rage and roar on the other side of our illuminated windows» [14, p. 23]. В данном случае «намагниченное» предшествующим прослушиванием музыки восприятие позволяет отметить амплитуду колебаний от приземленно-прозаического тона до поэтичного восторженно-романтического и в высокопарного пределах одного предложения. И эта стилистическая странность точно подсвечивает разнообразие сознаний участников, собравшихся у одного очага.

Применение игровой техники свободного построения интерпретационных проекций музыкального фрагмента и складывания мозаики музыкального целого практиковалось на занятиях по стилистическому анализу текста со студентами-лингвистами НИТУ МИСИС 2024-2025. По результатам применения игровой техники перед выполнением аналитической работы с текстом словесным экспериментальная группа студентов (в общей сложности 60 человек) продемонстрировала в количественном отношении пятикратное превосходство над контрольной (60 человек) в плане демонстрации готовности находить самостоятельно стилевые сломы и швы между сегментами различных стилевых маркеров и маркем и давать им правдоподобные объяснения – 50 и 10 человек из 60.

Проведенное исследование подтвердило продуктивность применения системы игровых заданий с привлечением музыкального материала для активизации учебной активности обучающихся и объяснения сложных филологических явлений, отвечающих высшим уровням профессиональной подготовки будущих переводчиков и преподавателей родного и иностранных языков. При этом применение описанной настраивающей и майевтической технологии формирования представлений будущих переводчиков и преподавателей-словесников о метасхемах через игровую деятельность представляется отвечающим не только общим принципам мультимодального подхода в обучении [16, p. 28; 15; 17], но и идее «вторичной мотивации» в обучении, предполагающей переживание успешности решения профессионально-значимых задач, «приятность процесса познания» и углубление профессиональных интересов [7, с. 59].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.

3. Белянин В.П. Психологическое литературоведение. Текст как отражение внутренних миров автора и читателя. 3-е изд., эл. Изд-во «Генезис», 2025. 322 с.
4. Богатырёв А.А., Тихомирова А.В., Темерева А.О. Многоуровневая лингводидактическая модель Г.И. Богина в отношении к интерактивным обучающим языковым играм // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2023. № 73. С. 78–109.
5. Богин Г.И. Схемы действий читателя при понимании текста: учебное пособие. – Калинин: КГУ, 1989. 70 с.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Т.1. Великая дидактика / Пер. с лат. Д.Н. Королькова, под ред. с биогр. и прим. проф. А. Красновского. М.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. 320 с.
7. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Генезис и принципы профессиональной лингводидактики: Монография. М.: АПК и ППРО, 2011. 140 с.
8. Ницше, Фридрих. Полное собрание сочинений: В 13 томах / Ин-т философии. – М.: Культурная революция, 2005. Т. 1/1: Рождение трагедии. Из наследия 1869–1873 гг. / пер. с нем. В. Бакусева, Л. Завалишиной и др.; общ. ред. И.А. Эбаноидзе. 2012. 416 с.
9. Степичев П.А. Инструменты педагогики удивления для современного урока // Языки и культуры в глобальном образовательном пространстве: Тезисы I Международной научно-практической конференции. Москва, 07–08 октября 2021 года. М.: Национальное общество прикладной лингвистики, 2021. С. 96–97.
10. Успенский Б.А. Поэтика композиции. СПб.: Азбука, 2000. 352 с.
11. Шнитке А. Полистилистические тенденции в современной музыке // Холопова В.Н., Чigareва Е.И. Альфред Шнитке. М.: Искусство, 1990. С. 327–331.
12. Шукшин В.М. Срезал // Собр. соч.: в 5 т. Б.: Венда, 1992. Т.4. С. 348–355.
13. Baudrillard, Jean. L'échange symbolique et la mort. Paris: Gallimard, 1976. 347 p.
14. Hawthorne, Nathaniel. The Blithedale Romance / Introduction by Ernest Rhys. Repr. London: Temple press, J.M. Dent & Sons Ltd, NY: E.P. Dutton & Co inc., 1926. 250 p.+16 p.
15. Machin D., Mayr A. How to do critical discourse analysis. A multimodal approach. London: Sage, 2012. 236 p.
16. Maagerø E., Tønnessen E.S. Multimodal Literacy in English as an Additional Language // Multimodality in English language learning / Ed. by Sophia Diamantopoulou and Sigrid Ørevik. – NY – L.: Routledge, 2022. P. 27–38.
17. Van Dijk T. Multidisciplinary CDA: A pleas for diversity in: R. Wodak and M. Meier eds. Methods of critical discourse analysis. London, Sage, 2001. P. 95–120.

Об авторе:

Богатырёв Андрей Анатольевич – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий, Университет науки и технологий МИСИС (119049, г. Москва, Ленинский проспект, д. 4, стр. 1.), e-mail: bogatyrev.aa@misis.ru

Interpretation of a musical faction as a special technique of developing higher professional skills of translators and language teachers

A.A. Bogatyrev
MISIS University, Moscow, Russia

Mastering the meta-schemata of artistic texts construction corresponds to the highest level of professional advancements of translators and literature teachers. Constructing projections of musical factions based on free chrono-topological (and socio-semiotic) associations helps

philology students to develop meta-schemata for understanding polyphonic artistic texts. Polystylistic metaschemata redistribute and redirect the flow of meaning-making, facilitating the precise reconstruction of the rich semantics of postmodern texts.

Keywords: *language game, gameplaying experience, music, interpretation, individuation, meta-schema, artistic text, polystylistics, polyphony, reflectivity.*

About the author:

Bogatyrev Andrey Anatolyevich – Doctor of Philology, Professor, Department of Foreign Languages and Communication Technologies, MISIS University of Science and Technology (4 Leninsky Prospekt, Bldg. 1, Moscow, 119049), e-mail: bogatyrev.aa@misis.ru

Дата поступления рукописи в редакцию: 16.02.2026.

Дата принятия рукописи в печать: 20.03.2026.