

## **Психолого-педагогические особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов-музыкантов в профессиональном образовании.**

*Психолого-педагогические особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов-музыкантов в профессиональном образовании // Международный журнал «Мир науки, культуры, образования», № 4 (23). - 2010. С. 135-139*

*Borisova E.N. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF THE MUSIC TEACHERS' COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN PROFESSIONAL EDUCATION.*

The work deals with the psychological and pedagogical features of the formation of the music teachers' communicative foreign language competence in modern professional education.

**Key-words: communicative foreign language competence, music teacher, value system, creative person, interpretation, imagination, context, culture, reflection, dialogue, empathy, tolerance, polyculturality.**

В современной гуманистической парадигме образования все чаще наблюдается замена субъект-объектных отношений субъект-субъектными, на смену знаниево-ориентированному подходу к обучению приходит компетентностный, где главным результатом образования являются «не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях» [1, 72]. Данные изменения особенно необходимы в практике преподавания в творческих вузах и сузах, в частности, при обучении студентов-музыкантов, т.к. конформизм и стереотипность мышления, долгие годы превалявшие в российском профессиональном образовании, являются тормозом в развитии творческой личности. Хотя, в основном, именно благодаря таким людям осуществляется развитие культуры. Многие преподаватели разделяют точку зрения А.Н. Якупова, директора Центральной музыкальной школы при Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, о том, что демократические по своему первоначальному устремлению намерения дать студентам равные стартовые возможности и перспективу в обучении противоречат реалиям сложного процесса формирования специалиста и желаниям отдельных участников. Подобная стандартизация наносит большой вред качеству образования, поскольку не стимулирует интенсивную реализацию потенциала одних обучающихся и принуждает к нежеланному, непосильному труду других. Важнейшей составляющей образовательного процесса является социальная активность музыканта-профессионала. «Еще в годы учения ему должна быть привита потребность в общественной деятельности, заметно выходящей за пределы какой-либо узкой отрасли музыки... Он, среди прочего, призван быть экспертом, обладающим развитым художественным вкусом и прочными культурно-эстетическими установками» [2, 15-19]. Психолого-педагогические особенности профессионального образования будущих педагогов-музыкантов, в том числе, иноязычного, связаны с необходимостью учета их творческой доминанты. (Под творчеством, в данном случае, мы понимаем духовно-практическую деятельность по претворению в реальность продуктивных идей). Без принятия во внимание качеств, свойственных творческим личностям, педагог испытывает сложность в установлении отношений со студентами, которые должны способствовать профессионально-личностному росту будущих педагогов-музыкантов, их стремлению к саморазвитию, эффективно влиять на их духовно-нравственные и ценностные

ориентиры, творческое мышление и деятельность. «Преподаватель обращается не к изучаемому предмету с целью познать его, - писал выдающийся историк В.О. Ключевский, - а к воспринимаемому мышлению с целью передать ему... познание, и передать не механически, как перекладывают вещи с места на место, а как свеча зажигается от другой, со всеми последствиями горения, светом и теплом» [3, 343]. Именно тогда у «воспринимающего мышления» появляется желание мыслить и действовать творчески. «Сами по себе профессиональные умения и навыки еще не определяют ценность результатов творческой деятельности. Суть творчества заключается не в накоплении знаний и мастерства, хотя это важно для творчества, а в умении человека ... открывать новые идеи, новые пути развития мысли, делать оригинальные выводы» [4, 74]. Качествам, необходимым творческим людям, посвящено немало исследований таких исследователей как Л.Л. Бочкарев, В.И. Петрушин, Е.В. Пронина, Н.В. Рождественская, А.В. Толшин, Макклелланд (MacClelland), А. Маслоу (Maslow), Ревенс (Revens), Равен (Raven), К.Тейлор. Согласно работам данных авторов, а также нашим научным и социальным исследованиям, чертами творческой личности являются: самостоятельность суждений, беглость мышления, стремление идти своей дорогой, способность принимать новое, дар общения, богатство воображения, интуиция, способность выходить за рамки обычных представлений и видеть предметы под необычным углом зрения, подходить к проблеме с разных точек зрения, любознательность, эмоциональная гибкость, социальная независимость, эмпатия и т.д. Творческие люди имеют достаточно высокие показатели самодостаточности и саморегуляции. Для них характерно сопротивление социальному давлению. У них часто возникает сильная мотивация достижения в ситуациях, которые требуют независимости мышления и действий. Они стремятся получить максимальное удовольствие от своей деятельности. На творческих людей мало влияет одобрение или неодобрение педагогов. Их оценки часто зависят от настроения и заинтересованности. Более самостоятельные студенты общаются с преподавателями мало, поэтому нередко педагоги их недооценивают. Студенты, менее способные к самостоятельному обучению отнимают у своих учителей, по их мнению, непропорционально много времени [5, 58]. Успехи в учебе и оценки, получаемые в высших и средних учебных заведениях, не всегда оказываются «надежным показателем проявления творческой личности» [4, 77]. Прослеживание нами дальнейшего пути музыкантов не выявляет связи между оценками, полученными в профессиональном заведении и успехами в профессиональной деятельности.

Достижению более высокого уровня сформированности профессиональной компетентности педагога-музыканта способствует развитие его профессиональных компетенций (в том числе, иноязычной) и метакачеств. Опросы, регулярно проводимые нами в среднем и высшем звеньях Российской академии музыки им. Гнесиных, показывают, что к метакачествам педагогов-музыкантов студенты, среди прочих, относят такие качества как умение использовать различные идеи, творчески преобразовывать ситуации; способность к интерпретации; воображение; интуиция; способность к импровизации; рефлексивность; критическое мышление, способность принимать жизнь «здесь и сейчас» при способности связывать в единое целое прошлое, настоящее и будущее; эмпатия; толерантность; саморазвитие; диалогичность мышления, способность к эффективной коммуникации. Развитие творческой личности будущего музыканта нуждается в постоянном расширении *системы ценностей*. Научные исследования в области профессионального образования студентов творческих специальностей говорят о том, что ближайший путь к смыслу различных явлений лежит именно через ценности. Таким образом, будущих педагогов-музыкантов целесообразно учить рассматривать содержание культурных, в том числе, музыкальных, явлений на основе общечеловеческих ценностей. «Чтобы взаимодействие музыки и воспринимающего было ценностным, что значит, полноценным, необходимо не просто созерцать слушая, но «мыслить» музыку, а значит, и прибегать к словам и

понятиям, сравнениям и представлениям, ассоциациям и мифам» [6, 499]. В рамках формирования иноязычной компетенции расширение системы ценностей будущих педагогов-музыкантов осуществляется в профессиональной сфере деятельности студентов во время академических занятий и во вне учебное время с помощью:

- опыта, который получают студенты при совместной работе с людьми разных социальных и культурных групп, придерживающихся различных систем ценностей. Данный опыт не просто обсуждается, а анализируется и интегрируется студентами в личностно-профессиональные качества.
- постановки совместно с педагогом новых, значимых, (нередко более сложных) для студентов задач, при условии поддержки и веры в успех со стороны педагога.
- опыта, который получают студенты в процессе решения новых, более сложных задач. Данный опыт помогает им преодолеть предубеждения и стереотипы.
- предоставления будущим педагогам-музыкантам (инструменталистам, вокалистам, дирижерам, композиторам, музыкальным теоретикам) возможностей для участия в новой для них деятельности (просветительской, журналистской, переводческой, организационной).
- выполнения самостоятельной учебной работы (подготовка докладов/сообщений, работа со СМИ, участие/посещение культурно-массовых мероприятий и т.д.).
- дифференцированных требований со стороны педагога, которые помогают студенту приобретать определенный опыт, повышают его заинтересованность и мотивацию. Решение любой новой или более сложной задачи требует времени, которое студенты тратят на исследования, размышления, творческий поиск. Пренебрежение данной частью образовательной программы ради получения более быстрых результатов сильно снижает её эффективность.

Педагог-музыкант – это всегда интерпретатор: посредник между композитором и слушателем, между музыкальным произведением и слушателем и т.д. Для творческого истолкования музыкального явления, наряду с культурно-историческим контекстом, важен опыт, личностно-профессиональные качества интерпретатора, его ценностный стержень. Ценностные ориентации педагогов-музыкантов актуализирует творческий потенциал их сознания, способность к *творческой интерпретации*. В рамках формирования иноязычной компетенции способность будущего педагога-музыканта к интерпретации более активно раскрывается в процессе перевода чужого текста и создания своего (например, студенты вокального, дирижерско-хорового факультетов, факультета «Музыкальное искусство эстрады» переводят слова песен/партий (чужие и собственные) на иностранный язык/с иностранного языка).

Творчески мыслящие люди отличаются от людей просто способных усваивать знания и выполнять привычную работу богатством внутренних переживаний [4, 77]. Поэтому эффективное иноязычное обучение студентов-музыкантов опирается на такую способность как *воображение* и одно из его проявлений – *импровизационность* (творческое преобразование образа). «Эмоции строятся на воображении, - считает заслуженный деятель искусств России, профессор, проректор по концертной и воспитательной работе Российской Академии музыки им. Гнесиных, профессор Чернявский И.А., - т.е. на способности сознания создавать образы. Поэтому необходимо искать пути воздействия на воображение. «Живое» музыкальное произведение и его исполнение появляется только тогда, когда появляются образы». Так, например, выдающийся композитор Роберт Шуман с детских лет сочинял «музыкальные эскизы людей» и добивался поразительного сходства, изображая с помощью различных мелодий и ритмов моральные и физические особенности своих товарищей. Шуман подчеркивал, что черпает свое воображение из окружающей действительности: «...на меня влияет все: люди, политика, литература ... Все замечательное, что дает мне эпоха, я должен выразить в музыке» [7, 196]. Сила воображения зависит от того, насколько подсознание богато впечатлениями,

представлениями, образами, а сознание – свободно от стереотипов, в том числе, межкультурных. Воображение и способность к импровизации на занятиях иностранным языком находят свое развитие в выполнении различных творческих заданий и упражнений (например, студенты группы среднего уровня прослушивают музыкальное произведение их однокурсника-композитора, затем рассказывают, какие образы они видят, дают свой музыкальный комментарий; студенты базового уровня, прослушав произведение, записывают на русском языке названия образов, далее вместе с преподавателем переводят написанное на иностранный язык и делают тренировочные упражнения по закреплению новой лексики, параллельно закрепляя грамматические конструкции). Информация на занятиях по иностранному языку о различиях в национальных менталитетах, о культурно-исторических реалиях других стран существенно обогащает образное мышление студентов-музыкантов. В курсе иноязычного обучения очень важен подбор эмоционально-образных текстов, которые, в отличие от так называемых «холодных», достаточно поверхностных текстов аналитического характера, дают возможность их разносторонней интерпретации. Такие тексты являются продуктивными для формирования языковой интуиции и художественного вкуса. «Субъективные образы, возникающие при восприятии подобных текстов, оживляют творческое воображение... А это... упрощает процесс интуитивного схватывания лингвистического материала, что позволяет достраивать неполное знание на основании контекста» [8, 128]. *Способность ориентироваться в контексте и интуиция* также являются качествами, необходимыми педагогу-музыканту. «Текст живет только соприкасаясь с другим текстом (контекстом),» - писал выдающийся русский философ и мыслитель XX века М.М. Бахтин. - Этот контакт есть диалогический контакт между текстами..., а не механический контакт «оппозиций», ... необходимый только на этапе понимания... значения, а не смысла. За этим контактом контакт личностей, а не вещей. ...Текст – печатный, написанный или устный... - не равняется всему произведению в целом... Произведение как бы окутано музыкой интонационно-ценностного контекста, в котором оно понимается и оценивается (конечно, контекст этот меняется по эпохам восприятия, что создает новое звучание произведения)». [9, 364-369]. В связи с вышеизложенным, с помощью таких образовательных методов как словесные (объяснение, беседа, рассказ), наглядные, практические (различные виды упражнений), репродуктивные (механическое и творческое воспроизведение языкового материала), проблемно-поисковые (эвристические беседы, упражнения) необходимо развивать способность к ориентации студентов в различных видах контекста:

- лингвистическом (лексическом, грамматическом, семантическом). Например, правильный перевод слова «*artist*» - «художник» в контекстуальном значении «*живописец*», «*музыкант*», «*певец*» и т.д.;
- культурно-историческом. Например, знание того, что музыкальному импрессионизму предшествовал импрессионизм во французской живописи, и главные импрессионисты в музыке - Клод Дебюсси, Морис Равель - находили аналогии и выразительные средства в творчестве Клода Моне, Поля Сезанна, Анри де Тулуз-Лотрека.

Факторами развития языковой интуиции, помимо текстов, могут быть виды упражнений, которые содержат элемент заинтересованности в отгадывании, т.к. творческая языковая интуиция позволяет на основании контекста достраивать целое из частей и верно отгадывать семантические значения (упражнения на расширение и восстановление смысла, творческое прочтение иноязычных пословиц).

Знаменитый психолог Б.М. Теплов сделал вывод о том, что восприятие музыки во всей глубине возможно лишь в контексте средств познания, выходящих за её пределы. Для того чтобы понять музыкальное произведение, педагог-музыкант должен иметь представление о времени, в котором жил композитор, о его взглядах на жизнь, отношениях к людям, к искусству. Таким образом, студентам профессиональных музыкальных заведений необходимо *повышать уровень* не только

профессиональной, но и *общей культуры*. Великий пианист-педагог Г.Г. Нейгауз говорил, что в том, как музыкант «играет сонату Бетховена, чувствуется, какие книги он читал, какие картины видел, знает ли он историческую эпоху, в которой творил великий... композитор, короче, видна его общая культура. И чем она выше, чем шире и глубже познание музыкантом, тем свободнее выражается его интеллектуальность, тем легче он находит себя в искусстве» [10, 416-417]. Источником повышения общей культуры для педагога-музыканта должно являться не только профессиональное обучение, но и саморазвитие. «Вот уже 15 дней мой ум и мои пальцы работают как проклятые, - писал молодой Лист своему другу. - Гомер, Библия, Платон, Локк, Байрон, Гюго, Ламартин, Шатобриан, Бетховен, Бах, Гуммель, Моцарт, Вебер – все вокруг меня. Я изучаю их, размышляю над ними, глотаю их с увлечением... Если не сойду с ума, ты найдешь во мне опять художника» [4, 25]. «У многих современных студентов-музыкантов нет потребности расширять свой кругозор. И мы должны искать способы, как помочь, тем более педагогам-музыкантам, преодолеть пренебрежительное отношение к культуре, - считает доцент, старший методист кафедры специального фортепиано Российской Академии музыки им. Гнесиных, заслуженный работник культуры РФ Н.А. Кузьмич. – Стыдно, когда студент играет, например, «Песнь венецианского гондольера» Ф. Мендельсона и при этом не знает, ни кто такой гондольер, ни что за страна Венеция!». В процессе формирования иноязычной компетенции повышению уровню общей культуры будущих педагогов-музыкантов способствует их деятельность междисциплинарной (история искусства, эстетика, музыкальная психология, культурология, философия, русский язык и культура речи) и профессионально-прикладной направленности на занятиях (чтение и обсуждение различных текстов (в рамках изучаемых предметов студентами различных факультетов); эвристические диалоги и задания; ролевые игры; моделирование ситуаций; метод творческих проектов; творческие упражнения) и на внеаудиторных мероприятиях (концертная, просветительская переводческая, литературная деятельность).

При обучении будущих педагогов-музыкантов подачу иноязычного материала следует направить на такое метакачество личности музыканта как *рефлексия*. Активное использование жизненных ситуаций позволяет студентам пропустить материал через свой внутренний мир, способствует внутриличностному диалогу со своим «Я». «Во-первых, одновременно с процессом познания происходит новое осознание своего субъективного опыта, а, во-вторых, средства иностранного языка приобретают личностный смысл в контексте индивидуального сознания. Последнее обстоятельство... является основополагающим в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции как способности... к выражению мыслей и чувств в иноязычной речевой деятельности» [8, 102]. В сознании обучающегося происходят такие сдвиги как появление/развитие способности использования нескольких языковых систем в процессе коммуникации; расширение концептуальной картины мира на фоне переосмысления индивидуального опыта; возрастание внутренней свободы; развитие способности осмыслить позицию других; повышение творческой активности. Все это приводит личностно-профессиональному росту будущих студентов-музыкантов, к их самоактуализации. Нередко установки самоактуализирующейся личности педагога-музыканта «оказывают влияние на профессиональную деятельность, отчасти превращая её в игру, которая, несмотря на всю серьезность ситуации, может восприниматься легко» [11, 204]. Именно поэтому в иноязычном обучении одним из наиболее адекватных приемов обучения говорению считаются ролевые игры (С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.П., Усова, А.Мейли и А. Дафф (Maley & Duff и др.)). В наших исследованиях мы опираемся такие формы ролевой игры как пересказ текста от имени действующих лиц; диалог; импровизация.

Преподаватель сможет гораздо плодотворнее работать со студентами-музыкантами, если будет опираться на постулат религиозного писателя-философа XX века Мартина Бубера о том, что

«искусство изначально в своей сущности диалогично» [12, 147] и, соответственно, на такое метакачество творческой личности как *диалогичность мышления*. Последнее развивает способность педагога-музыканта размышлять, изменять подходы и приемы при решении проблемы и способствуют расширению его творческого сознания. Диалог предполагает, согласно концепции выдающегося русского философа и мыслителя XX века М.М. Бахтина, «услышанность и ответственность» и существует как особый тип смысловых отношений, выходящий за рамки реального диалога (научная дискуссия, политический спор, житейская беседа). Диалогические отношения могут существовать в пространстве и времени, разъединяющих их на целые эпохи. (К примеру, это может быть диалог современного студента-музыканта с Бетховеном). Самым страшным учений М.М. Бахтин считал «не быть услышанным». Диалогические отношения позволяют педагогу и студенту понять личностные особенности друг друга; создать атмосферу доверия; помогают педагогу наблюдать за проявлениями творческого потенциала студентов. «Если мы превратим диалог в один сплошной текст, то есть сотрем разделы голосов..., - писал М.М Бахтин - то глубинный ...смысл исчезнет» [9, 364]. Диалог предполагает использования педагогом методов и приемов, наиболее эффективных для данного студента. Сотворчество педагога и студента происходит «здесь и сейчас» и нередко состоит из импровизаций – мгновенных реакций на ситуацию, требующую гибкости и мобильности от мышления и поведения педагога, а значит, умения преодолевать силу инерции и шаблона. Таким образом, творческий диалог предполагает активизацию роли студента, а также построение учебного процесса, в котором педагог руководил бы им и, одновременно, развивался со своими студентами, интегрируя в творческий подход к обучению будущих педагогов-музыкантов социальные запросы общества. Понятие диалога используется в обучении иностранному языку будущих музыкантов-педагогов в нескольких значениях: как процесс общения, который состоит из обмена высказываниями между двумя или несколькими лицами; как разновидность учебных текстов; как понятие, используемого при анализе особенностей взаимодействия носителей разных языков и культур – диалог культур [13, 72-73].

«История каждого изобретения, воззрения или обряда есть история внушения и восприятия, поощрения и противодействия, личных стремлений групповых предрассудков», - писал английский антрополог XIX века Э. Тайлор [14, 59]. За каждым культурным явлением стоят не просто исторические условия (правдивый показ жизни угнетенных народных масс России в народной музыкальной драме и песне-романсе М.П. Мусорского, идеи итальянского национально-революционного движения в операх Дж. Россини, трагическая судьба и надежды Польши в произведениях Ф. Шопена), но и личность музыканта. Так, гениальный немецкий композитор Людвиг ван Бетховен в мрачные времена меттерниховской реакции (1820-ые годы) говорил: «Слова связаны, звуки, к счастью, свободны», и обращался к человечеству пламенными воззваниями – звуками своих произведений («Торжественная месса», «К радости») [15, 62]. На первой странице революционного гимна «Марсельеза» великий французский композитор-революционер XIX века Гектор Берлиоз вместо указания, для какого состава исполнителей это произведение предназначено, написал: «Для всех, у кого есть голос, сердце и кровь в жилах» [16, 120]. Выдающийся канадский пианист прошлого века Глен Гульд, будучи яркой и эксцентричной личностью, сумел заставить публику принять свою манеру исполнения, которая не соответствовала общепринятым нормам интерпретации [17, 11]. Развитие средствами иностранного языка таких метакачеств как *эмпатия, толерантность, поликультурность* позволяет понять причинно-следственные связи многих культурных, в частности, музыкальных явлений, идей, убеждений, интересов, поступков людей, связанных с музыкальной сферой - не только на основе изучения других культур, но и в рамках общения членов студенческой группы. «В классе студентов-музыкантов формируется сообщество людей, связанных профессиональными интересами, живущих в поле зрения друг друга, внимательно

наблюдающих за развитием своих товарищей, - рассказывает профессор И.А. Чернявский. - Эта ситуация объединяет людей разных национальностей и религий на базе общих духовных ценностей и является надежной защитой от любой пропаганды недружелюбия и непримиримости». Занятия по иностранному языку расширяют границы культурной картины мира студентов-музыкантов (наши исследования проводились среди студентов-музыкантов, представляющих различные страны и национальности (греки, кубинцы, грузины, армяне, абхазы и т.д.)), помогают избавиться от этноцентризма, с пониманием относиться к представителям и мирам других культур. «Чужая культура только в глазах *другой* культуры раскрывает себя полнее и глубже (но не во всей полноте, потому что придут другие культуры, которые увидят и поймут еще больше), - считал М.М. Бахтин. - Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим смыслом: между ними начинается как бы *диалог*, который преодолевает замкнутость и однородность этих смыслов, этих культур... Взаимопонимание столетий и тысячелетий, народов, наций и культур обеспечивает сложное единство ... всех человеческих культур» [9, 334-335, 369].

«Большое искусство (искусство Микеланджело, Шекспира, Бетховена, Пушкина) всегда несет в себе элементы познания мира, - писал Г.Г. Нейгауз. - А что такое познание, если не тот «радий», который добывается из «тысяч тонн» идей, эмоций, переживаний, впечатлений художника?» [10, 209]. Обучение будущего педагога-музыканта с учетом творческого характера его личности, создание активной культурной среды в сотворчестве педагога и студента позволит педагогу быть уверенным, что интерпретация студентом музыкального произведения будет творческой, определение контекста быстрым и точным, воображение богатым, эмоции живыми. В сущностной основе творческого процесса лежит не демонстрация мастерства и не развлечение, а «стремление претворять свой дух в ... звуках, словах», что приводит к рождению «уникальных форм самопознания художника, шире - к сложению самосознания человечества». Каждое творение является не только итогом субъективных усилий, но и выступает «как феномен культуры, как голос своего времени, как претворение устойчивых форм психологии эпохи» [18, 4]. Результатами художественного творчества являются не только произведения искусства, но и исторические факты, концентрирующие в себе черты своего времени, культурно-исторической эпохи, господствующего мировоззрения, религиозных верований и т.д. [19, 55]. Современное музыкально-образовательное пространство требует создания особой культурной среды, которая, по словам крупнейшего русского ученого XX века Д.С. Лихачева, влияет на человека и необходима для его духовной жизни, нравственной самодисциплины и социальности. [20, 108]. «В языке проявляется социальный контекст сознания, отражающий специфику идей и представлений определенной нации-носителя языка и всего человечества в целом. Это позволяет ученым говорить о коммуникативной роли сознания (со-знания...) как общего, совместного знания, которое посредством языка может быть вербализовано и передано другим людям» [8, 97]. Язык, выполняя две основные функции - служить средством коммуникации и средством познания - вбирает в себя не только лингвистическую, но и психологическую и социальную составляющие. Данное обстоятельство определяет подход к иноязычному обучению будущих педагогов-музыкантов, принимающий во внимание как доминирующие репрезентативные системы<sup>1</sup>; память; внимание; социальные связи и др. аспекты опыта, так и такие качества как воображение, склонность к импровизации, интуиция, склонность к интерпретации,

---

<sup>1</sup> Преимущественный способ получения человеком информации из внешнего мира. Основными р.с. будущих педагогов-музыкантов являются: аудиальная (опирающаяся на звуковые ощущения), визуальная (опирающаяся на зрительные образы), кинестетическая (опирающаяся на ощущения).

рефлексивность, эмпатия, толерантность, поликультурность. Мы согласны с мнением современных ученых, что изучение иностранного языка - не столько проблема развития памяти, сколько вопрос развития мышления. Поэтому усилия педагога должны быть направлены не на механическую работу памяти, а на мыслительную, развивающую, творческую деятельность личности студента, которая совмещала бы соответствующие понятия родного и изучаемого языков. Воспринимаемая иноязычная информация должна быть, с одной стороны, доступной, связанной логически с ранее осмысленным материалом, что позволяет студентам выделять единичное и общее, анализировать и синтезировать составляющие его части. При достаточном понимании у студентов возникают положительные эмоции, активизируются когнитивные процессы, иноязычное обучение доставляет удовольствие, становится неотъемлемой частью процесса познания и источником творчества. Процесс формирования иноязычной компетенции будущих педагогов-музыкантов осуществляется в условиях непрерывных изменений современной культуры, с помощью взаимодействия разнообразных образовательных методов и приемов для поддержки внимания, единства интеллектуального и эмоционального воздействия, межкультурной коммуникации, с опорой на такие принципы обучения как принцип сотворчества педагога и студента, принцип доступности и посильности, принцип аппроксимации, принцип сотрудничества, принцип междисциплинарности, принцип профессионально-прикладной направленности. Иноязычное образование будущих педагогов-музыкантов способствует более целостному восприятию культуры, расширению средств и границ познания, культурного многоголосия творчества. Иноязычная компетенция эффективно реализуется в различной деятельности, которая связана с приобретением способности к изменениям в сложившихся матрицах поведения и привычном восприятии мира и развивается путем интегрирования в свою культуру и чужие культуры. Наши исследования позволяют рассматривать иноязычную компетенцию как один из основополагающих компонентов профессиональной компетентности педагога-музыканта, который способствует формированию творчески активных специалистов, опирающихся в своей деятельности на широкий круг культурных ценностей, способных в условиях многогранной сферы культурной деятельности передавать музыкальный опыт, распространять музыкальную культуру в поликультурном обществе и построить такую систему музыкального образования, которая учитывала бы мировой музыкально-педагогический опыт и, одновременно, сохраняла наиболее ценные черты национального искусства.

#### Библиография

1. Иванова Е.О. Компетентный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим. Компетенции в музыкальном образовании. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 326 с.
2. Якупов А.Н. Подготовка специалистов-музыкантов в свете современных социокультурных задач. // Высший музыкальный колледж: Новое в профессиональном образовании. Сб. статей. Сост. И отв. Ред. М.М. Берлянич и А.Н. Якупов. – Магнитогорск, Новосибирск, 1992. – 204 с.
3. Ключевский В.О. Афоризмы. Исторические портреты и этюды. Дневники. М.: Мысль, 1993. – 415 с.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
6. Коломиец Г.Г. Ценность музыки: философский аспект. Изд.3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 532 с.
7. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2008. – 352 с.



8. Камянова Т. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. М.: ООО «Дом Славянской Книги», 2008. – 512 с.
9. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л.В. Дерюгина; Примеч. С.С. Аверинцева и С.Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
10. Нейгауз Г.Г. Размышления. Автобиографические заметки. Дневники. Избранные статьи. – М.: Дека-ВС, 2008. – 540 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд./пер. с англ. – СПб: Питер, 2008. – 352 с.
12. Бубер М. Два образа веры. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 592 с.
13. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 200. – 746 с.
14. Мысли о культуре / авт.-сост. Ф.В. Шелов-Коведяев; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2006. – 159 с.
15. Штейнпресс Б.С. Музыка XIX века. Популярный очерк. Часть первая. М.: Всесоюзное издательство «Советский композитор». 1968. – 486 с.
16. Кабалевский Д.Б. Про трех китов и про многое другое. Книжка о Музыке. Рис. Вольского. М., «Дет. лит.», 1972. – 223 с.
17. Монсенжон Б. Глен Гульд. Нет, я не эксцентрик! – М.: Издательский дом «Классика-XXI». 2008. – 272 с.
18. Метаморфозы творческого Я художника / Отв. Ред. О.А. Кривцун. М.: Памятники исторической мысли, 2005. – 376 с.
19. Оганов А.А., Хангельдиева И.Г. Теория искусства: Учебное пособие для самостоятельной работы студентов. 2-е изд. – М.: Издательский дом Международного университета в Москве, 2008. – 358 с.
20. Лихачев Д.С. Избранное: Мысли о жизни, истории, культуре/Составление, подготовка текста и вступительная статья Д.Н. Бакуна. – М.: Российский Фонд Культуры, 2006. – 336 с.