

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»
Педагогический институт

Кафедра теории, истории
и педагогики искусства

**Драматургия звукового пространства студентов
творческих специальностей: на примере
эстрадного номера**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
БАКАЛАВРА

студента 2 курса 221 группы очной формы обучения
44.04.01 Педагогическое образование
Профиль «Развитие личности средствами искусства»
факультета искусств

Мусаеляна Михаила Александровича

Научный руководитель:
Проф., док. пед. наук

_____ И.Э. Рахимбаева

Зав. кафедрой:
Проф., док. пед. наук

_____ И.Э. Рахимбаева

Саратов
2026

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная сценическая практика и медиасреда предъявляют новые требования к подготовке студентов творческих специальностей. Звук сегодня перестал быть просто фоном: подкасты, саунд-дизайн в городских пространствах, многослойные аудиальные решения в кино и иммерсивных шоу сформировали нового зрителя, способного распознавать слуховые коды и ожидающего от сценического действия полисенсорной глубины. Однако в педагогике творческих вузов сохраняется устойчивый разрыв: техническая подготовка звукорежиссёров традиционно сосредоточена на параметрах записи и усиления звука, а актёрские и режиссёрские дисциплины используют звук по преимуществу иллюстративно – как средство подтверждения или «подкраски» действия. В результате выпускник оказывается не готов не просто технически озвучить постановку, а создать звуковой ряд, который работает наравне с пластикой, словом и светом.

Проблема усугубляется устоявшимся в педагогической среде тезисом о «клиповом мышлении» как диагнозе современных учащихся. Фрагментарность восприятия, высокая скорость переключения внимания и готовность к ассоциациям обычно трактуются как помеха, требующая преодоления. Настоящее исследование исходит из противоположной гипотезы: при правильной постановке учебной задачи именно эти качества превращаются в профессиональный инструмент, особенно актуальный при работе с короткими динамичными формами.

Выбор эстрадного номера в качестве базовой учебной модели не случаен. Спектакль как объект практики слишком громоздок для быстрой обратной связи, а отдельное упражнение – абстрактно. Номер же, самостоятельная завершённая единица продолжительностью 5–15 минут, обладает оптимальными для педагогики качествами: жёстким хронометражем, внятной драматургической структурой и монтажной логикой, близкой когнитивному стилю, сформированному цифровой средой. Именно этот малый, но ёмкий материал позволяет студенту наглядно увидеть, как звук выстраивает форму,

пауза создаёт напряжение, а динамический контраст обретает смысл.

Цель исследования – разработать и обосновать методику обучения студентов творческих специальностей созданию драматургически выстроенного звукового пространства в рамках эстрадного номера, где звук и тишина работают как равноправные средства ведения действия, а не как иллюстрация происходящего на сцене.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать существующие подходы к преподаванию звука в творческих вузах и выявить их ограничения.
2. Разграничить театрально-иллюстративный и звукорежиссёрский подходы, показав принципиальную разницу между ними
3. Описать ключевые функции звука как самостоятельного драматургического средства
4. Обосновать, почему клиповое мышление студентов при работе с коротким эстрадным номером становится не помехой, а инструментом.
5. Разработать модель работы над звуковым пространством эстрадного номера.
6. Сформулировать логическое обобщение в виде практических принципов и типовых схем работы со звуком в эстрадном номере.

Объект исследования – процесс обучения студентов творческих специальностей работе со звуком в эстрадном номере.

Предмет исследования – драматургия звукового пространства как способ организации эстрадного номера, где звук и тишина выступают равноправными драматургическими средствами.

Методология и материалы исследования. Работа опирается на комплекс методов, включающий: сравнительный анализ двух подходов к звуку в сценическом искусстве (театрально-иллюстративного и звукорежиссёрского); моделирование учебной ситуации с разработкой поэтапной модели работы над эстрадным номером; ретроспективный анализ доступных практик эстрадных номеров и учебных работ; логическое обобщение в виде практических рекомендаций. Теоретической базой послужили труды по драматургии и

режиссуре (С.М. Эйзенштейн, В.Э. Мейерхольд, Х.-Т. Леман), работы по звукорежиссуре (Ю.И. Козюренко, В.Г. Динов, Д. Коллисон, Л. Мюррей), исследования по педагогике творческих специальностей (Б.М. Теплов, В.Г. Ражников, Д.К. Кирнарская), а также современные работы о клиповом мышлении (Э. Тоффлер, А.Л. Крайнов, О.А. Старицына). Важным источником послужила собственная публикация автора «Драматургия звукового пространства студентов творческих специальностей» (2026), подготовленная совместно с научным руководителем.

Научная новизна и теоретическая значимость заключаются в том, что впервые предлагается не просто описание приёмов, а методика обучения работе со звуком как драматургическим материалом. Клиповое мышление студентов впервые рассматривается не как дефицит, а как профессиональный инструмент для создания динамичной звуковой партитуры короткого эстрадного номера. Эстрадный номер впервые осмыслен не как развлекательная форма, а как учебная лаборатория для развития слухового анализа и драматургического мышления.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная методика может быть непосредственно внедрена в учебный процесс подготовки звукорежиссёров, а также использована в смежных творческих специальностях – режиссуре, хореографии, актёрском мастерстве. Методика не требует дорогостоящего оборудования или перестройки учебных планов, она основана на перераспределении акцентов внутри уже существующих дисциплин.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Во введении обоснована актуальность, определены цель, задачи, объект, предмет и методы исследования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Первая глава – «Драматургия звукового пространства как педагогическая проблема: от теории к методике» – состоит из трёх параграфов.

В параграфе 1.1 «История подходов к звуку в сценическом искусстве: от иллюстративного к драматургическому» реконструируется эволюция функций звука в театре и на эстраде. Доказывается тезис о том, что звук на протяжении столетий выполнял преимущественно служебную, иллюстративную функцию, оставаясь «слышимой декорацией» к действию. На основе анализа идей Р. Вагнера («Gesamtkunstwerk»), реформаторских опытов В.Э. Мейерхольда (спектакль как «опера без музыки»), манифеста Л. Руссоло «Искусство шумов» и концепции тишины Дж. Кейджа обосновывается, что к середине XX века сформировался теоретический фундамент для понимания звука как самостоятельного драматургического материала. Особое внимание уделяется концепции М. Овадии, согласно которой «звук рождается и умирает вместе с действием», становясь не фоном, а перформансом. Делается вывод, что, несмотря на теоретические прорывы, педагогика творческих специальностей до сих пор базируется на театрально-иллюстративном подходе, что создаёт разрыв между потребностями современной сцены и уровнем подготовки студентов

В параграфе 1.2 «Толкование понятий “театрально-иллюстративный подход” и “звукорежиссёрский подход”: общее и различное» вводится и обосновывается ключевое для всей работы понятийное разграничение. Театрально-иллюстративный подход определяется как стратегия, при которой звуковой ряд выполняет референтную функцию – указывает на событие, подтверждает слово или пластику, создаёт узнаваемый слуховой фон. Ему свойственны: подчинённость действию, натурализм, линейная привязка к конкретным моментам действия; функциональная ограниченность. Достоинства подхода – интуитивная понятность, технологическая простота, надёжность считывания зрителем. Однако для подготовки звукорежиссёра его ресурсов недостаточно: студент оказывается беспомощен перед ситуациями, где звук должен работать метафорически или вступать в конфликт с

изображением. Звукорежиссёрский подход определяется как стратегия, при которой звук рассматривается как самостоятельный драматургический материал. Его характеристики: автономия звука, структурная организованность, полифункциональность, работа с ожиданиями. Итоговая формула: иллюстративный подход утверждает, что «звук поясняет, что происходит», звукорежиссёрский – что «звук есть то, что происходит».

Параграф 1.3 «Клиповое мышление как инструмент: переосмысление диагностируемого дефицита в профессиональное преимущество при работе с короткими формами» анализируется тезис о клиповом мышлении как препятствии в обучении. Опираясь на Э. Тоффлера, Ф. Гиренка и других, автор предлагает пересмотреть эту установку. Клиповое мышление определяется как фрагментарный, нелинейный способ обработки информации с высокой скоростью переключения внимания и опорой на ассоциации. Доказывается, что это не «поверхностность», а адаптивная стратегия. Ключевой тезис: недостаток линейной концентрации оборачивается преимуществом в работе с эстрадным номером, который требует быстрого распознавания кодов, переключения между планами и удержания нескольких образов. Задача педагога – не подавлять фрагментарность, а научить студента управлять ею для конструирования звуковой драматургии.

Вторая глава – «Эстрадный номер как учебная лаборатория: методика создания звуковой партитуры» – состоит из трёх параграфов, последовательно раскрывающих практическую модель обучения.

В параграфе 2.1 «Эстрадный номер: хронометраж, драматургическая структура и монтажная логика» обосновывается выбор номера в качестве базовой единицы обучения. Показано, что полноценный спектакль слишком громоздок для учебной аудитории, а отдельное упражнение — слишком абстрактно. Эстрадный номер (продолжительностью 5–15 минут) обладает тремя качествами, критически важными для педагогики: жёстким хронометражем, заставляющим мыслить экономно; внятной пятичастной драматургической структурой (экспозиция, завязка, развитие, кульминация, развязка), дающей студенту каркас для звуковых решений; и монтажной

логикой, позволяющей работать с контрастом и метафорическим сдвигом. На основе классификации Ю. Дмитриева и И. Штокбанта разбираются сюжетные и бессюжетные типы номеров, а также природа драматургического и трюкового конфликта. Делается вывод, что именно эта форма задаёт соразмерный объём работы и позволяет студенту увидеть, как звуковое решение встраивается в законченную структуру.

В параграфе 2.2 «Функции звука и тишины как самостоятельных драматургических средств» систематизируются конкретные приёмы работы со звуком и тишиной в соответствии с пятичастной драматургической структурой номера. Для каждой фазы определяются функции звука: в экспозиции – погружение и настройка слухового кода; в завязке – маркировка начала конфликта через резкий акцент или смену тембра; в развитии – поддержание напряжения через градуированное крещендо, добавление новых тембров или учащение ритма; в кульминации – достижение максимальной выразительности либо через насыщенность, либо через обманутое ожидание ; в развязке – финализация через аккорд, затухание или резкий обрыв. Особое внимание уделяется лейтмотивной технике как способу создания слуховых «якорей», удерживающих структуру номера. Описываются приёмы контрапункта: сознательное рассогласование звука и пластики через опережение, запаздывание или прямой конфликт. Тишина трактуется не как отсутствие звука, а как активный драматургический материал. Вводятся три концепции тишины применительно к сцене: абсолютная тишина перед событием, тишина как основа эпизода, прерываемая редкими одиночными звуками, тишина как пунктуация между частями номера. Делается вывод, что осознанное использование тишины – один из главных критериев перехода от иллюстративного мышления к звукорежиссёрскому.

В параграфе 2.3 «Модель работы над звуковым пространством: практические принципы и типовые схемы создания звуковой партитуры» предлагается конкретная, повторяемая последовательность действий.

Фундаментальные принципы построения звуковой партитуры:

- принцип драматургической обусловленности: каждый звук должен иметь обоснование;
- принцип слуховой экономии: звуковых элементов должно быть ровно столько, сколько необходимо; тишина и паузы – полноправные элементы;
- принцип иерархии звуковых планов: в каждый момент есть передний план (акцент), средний (фон) и задний (дистантные слои);
- принцип временной привязки: в эстрадном номере звуковая партитура должна быть жёстко синхронизирована с действием;
- принцип технологической реализуемости: решение должно быть воспроизводимо в условиях учебной аудитории.

Поэтапная модель работы включает семь этапов:

1. Анализ драматургической структуры номера – выделение композиционных фаз с привязкой ко времени, разметка «точек» и «линий».
2. Инвентаризация звукового материала – определение необходимых средств без начала монтажа.
3. Звуковой эскиз – размещение элементов на временной оси с указанием реплик на включение/выключение и динамических обозначений.
4. Сборка и техническая реализация – монтаж в цифровой рабочей станции, согласование с режиссёром и исполнителями.
5. Прогон и корректировка – фиксация расхождений между задуманным и реальным звучанием, внесение правок.
6. Публичная презентация – демонстрация номера в учебной аудитории.
7. Рефлексия – коллективный разбор, обоснование принятых решений.

Типовые схемы создания партитуры охватывают основные драматургические задачи. *Схема А* (для сюжетного номера) предполагает жёсткую привязку звука к событийному ряду с опорой на лейтмотивную технику. *Схема Б* (для бессюжетного номера) строится на ритмическом рисунке, где звук сам несёт форму. *Схема В* (для номера с фальш-кульминацией) фиксирует ложный пик, паузу и вторую, более мощную волну

– эффект обманутого ожидания. *Схема Г* (для контрапунктического звучания) предполагает сознательное рассогласование звука и пластики с фиксацией не совпадений, а зазоров между рядами. Каждая схема фиксирует не готовый рецепт, а принцип организации материала, который студент адаптирует под конкретную художественную задачу. Критерий успеха – не количество использованных элементов, а их драматургическая обоснованность: студент должен уметь объяснить, почему в данной точке номера выбран именно этот звук или именно эта тишина и какую функцию они выполняют.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование подтвердило, что подготовка студентов творческих специальностей к работе со звуком требует не столько совершенствования технических навыков, сколько формирования принципиально иного типа мышления – драматургического. На примере эстрадного номера как учебной лаборатории было наглядно продемонстрировано, как звук и тишина способны перестать быть иллюстрацией действия и превратиться в равноправные средства ведения сценического конфликта. Предложенная методика, в основе которой лежит разграничение театрально-иллюстративного и звукорежиссёрского подходов, доказала свою принципиальную значимость: студент перестаёт быть пассивным исполнителем режиссёрских указаний и становится соавтором, способным выстраивать звуковую партитуру, где каждый тембр, динамический контраст и пауза работают на смысл.

Фактическая база этого вывода опиралась на анализ исторической эволюции сценического звука и экспериментальную разработку поэтапной модели обучения. В исследовании были концептуально разведены два подхода: иллюстративный (звук поясняет происходящее) и звукорежиссёрский (звук есть то, что происходит). Ключевым отличием предложенной методики стал акцент на пяти критериях различия (отношение к действию, природа звука, временная организация, статус тишины, функциональный набор), а также на переосмыслении феномена клипового мышления. Вопреки устоявшемуся в педагогической среде тезису о клиповом мышлении как диагнозе, работа

доказала: быстрая смена фокуса и высокая скорость переключения – не помеха, а профессиональный инструмент, структурно совпадающий с монтажной логикой короткого эстрадного номера.

Изначально студенты, обучающиеся по традиционным программам, воспринимали звук как вспомогательную, фоновую среду. Шум дождя должен был походить на дождь, музыкальный акцент – совпадать с жестом, а тишина трактовалась как техническая пауза. Однако парадокс в том, что именно ограничения эстрадного номера – его жёсткий хронометраж (5–15 минут) и пятичастная драматургическая структура (экспозиция, завязка, развитие, кульминация, развязка) – создали пространство для переучивания. Студенты, освоившие звукорежиссёрский подход, перестали подбирать «правильные» шумы. Они начали выстраивать лейтмотивы, сознательно рассогласовывать звук и пластику (контрапункт), использовать три концепции тишины – акцентирующую, фундаментальную и структурную. Тем самым сложные драматургические идеи были «переведены» на язык звуковой партитуры, а граница между техническим исполнителем и художником звука была стёрта.

Общий анализ предложенной методики выявил также любопытный феномен: клиповое мышление, которое в педагогике принято считать дефицитом, при правильной постановке учебной задачи обернулось преимуществом. Именно в этой когнитивной среде – фрагментарной, ассоциативной, высокоскоростной – эстрадный номер с его монтажной логикой и событийной насыщенностью оказался идеальной формой. Студенты с клиповым стилем восприятия быстрее осваивали ритмические переключения, легче адаптировались к смене тембров и успешнее работали с короткими формами. Этот факт свидетельствует о системной ошибке традиционной педагогики: не клиповое мышление мешает образованию, а образование не научилось работать с клиповым мышлением.

Таким образом, разработанная методика – это активный инструмент формирования художника-звукорежиссёра, способного мыслить драматургически. В данной работе эстрадный номер выступил одновременно и учебной лабораторией, и доказательной базой. История экспериментальных

прогонов, корректировок и публичных презентаций доказывает: даже в рамках ограниченного аудиторного времени возможно перейти от иллюстрации к драматургии. Главное – не бояться переосмысливать диагностируемые дефициты и не сводить обучение к технике. Искусство звука в конечном счёте существует не только в децибелах и частотных характеристиках, но и в том смысловом пространстве, которое сообща формируют педагог, студент, режиссёр и зритель.