

Интонационные погружения на уроке музыки

Музыка — искусство интонационное. Это качество пронизывает все сферы общения с ней слушателя. Явления действительности, попадающие в поле отражения музыки, получают преломление в интонации как самодвижение чувств, процессуальности человеческой жизни. В форме чувственно осязаемой мысли музыкальный образ осознаётся подготовленным к восприятию слушателем. Вне постижения интонации как смысловой единицы музыки все суждения о ней остаются лишь декларативными разговорами и не касаются сути (А.Н. Сохор).

Эффективными в плане подготовки детей к музыкальному восприятию становятся те подходы, которые опираются в частных методиках на опыт эмоционально-образного мышления слушателя. Так, в генетической памяти ребёнка хранятся представления о большинстве фундаментальных эмоциях человека (нежности, печали, равнодушия, радости, удивлении и других), составляющих физиологическую основу одноимённых художественных эмоций, получающих эстетическую окраску в музыке и, как правило, легко усваиваемых школьниками, если на это обратить их внимание.

На психологическом уровне восприятие музыки требует соответствующих установок, настройки на интонационную волну, театрализованного погружения в образный мир музыкального произведения. Этот процесс аналогичен погружению в чтение книги, захватывающее сценическое действие, требует временного отвлечения от собственного «Я», подчинения чувствам и мыслям, переданным в музыкальном произведении.

Выход из погружения сопровождается ощущениями обновлённости, обогащённости опытом воображаемой жизни, запечатлённой в искусстве. Умением погружаться в художественный мир искусства определяется уровень эстетической культуры человека.

Этому невозможно научить обычными средствами, используя однолинейные педагогические подходы и алгоритмы действий, так же как невозможно научить чувству любви, сопереживания другому человеку, нравственному соучастию. Подобные состояния возникают как бы спонтанно, неожиданно, не прогнозируемо, непреднамеренно. Но в то же время и закономерно, не случайно. Этому предшествует долгий подготовительный период накопления опыта восприятия, откладывания следов памяти в тайниках сознания, психики, для того чтобы выплеснуться в определённый момент жизни неожиданным откровением, порывом чувств и мыслей, радостью открытия личной причастности к искусству. Понять и должным образом интерпретировать такие творческие процессы можно только через обновлённую парадигму познания. Вводя детей в мир музыки, важно выделить те ключевые точки её интонационной палитры, которые смогут плодоносить в образном сознании ребёнка творческими открытиями, эвристическими находками, выводить его на путь саморазвития своего восприятия, подпитывать художественные искания. Такой прогноз на самообраование определяет в конечном итоге логику построения самого педагогического процесса. Он не противоречит классическим педагогическим воззрениям на организацию процесса

воспитания. Воспитание, побуждающее к самовоспитанию, является настоящим воспитанием (В.А. Сухомлинский). В современной гуманитарной науке всё отчетливее осознаётся необходимость исследования художественного восприятия как разновидности творчества. Функция творчества должна стать одной из центральных в функциональном комплексе восприятия и уподобиться функции интерпретации (Е.В. Назайкинский).

Погружение в образный мир музыки предполагает этапы введения, непосредственного погружения, выхода из него, установления связи с ситуативным жизненным контекстом. Оно основано на творческом воображении человека и требует его активности. Без этого невозможно переосмысление образного языка музыки, средств художественной выразительности, интонационных комплексов, тематического материала, переводение их в эстетическую, образно-смысловую плоскость. С участием творческого воображения музыкальный образ обретает коммуникативную завершенность, становится узнаваемым и понятным слушателю, создавая предпосылки для переживания художественного содержания, переинтонирования его на язык пластики, мимики, жестов, выразительных музыкальных движений, мысленного диалога с воображаемым героем, других средств перевоплощения.

В отличие от инсценировки, осуществляемой, как правило, в форме свободного выражения эмоций, погружение в музыку обусловлено логикой развёртывания музыкального содержания, интонационного материала. Погрузиться в музыку — значит быть целиком захваченным её содержанием, предаться чувству, перевоплотиться в художественный образ, воссоздать эстетическую программу, заложенную в музыкальном произведении, переосмыслить его в соответствии с собственным ассоциативным опытом. Подобных эффектов можно достичь только путём систематических упражнений, аналогич-

ных работе актёра над ролью. Именно здесь, в процессе творческого переосмысления и возможно возникновение того состояния, которое определялось Л.С. Выготским как преобразование житейского переживания особой, искусственно возникшей эмоцией, то есть катарсиса восприятия искусства, благодаря чему возникает эффект саморегуляции эстетического поведения человека как самостроительства духовного мира. Это проявляется не сразу, не целостно, не носит радикального характера, а осуществляется «малыми дозами», постепенно накапливаясь в жизненном опыте человека. Подобные, по терминологии Л.С. Выготского, «завязывания узелков на память», совершенные в процессе переживания искусства, способны перестраивать внутреннее поведение человека, превращать его в норму его жизни.

На базе этих механизмов восприятия получает актуализацию воспитывающая функция искусства, формируется культура музыкального восприятия слушателя. Она определяется не количеством информации и знаний о музыке, а качественным уровнем переживания её содержания. «Если в акте взаимодействия с произведением искусства не возникает саморегуляции личности, то буквально все осуществляемые в его рамках стороны и процессы приобретают неполноценный характер, — подчёркивает Н.Б. Берхин. — Утратив функцию саморегуляции личности искусство перестаёт быть творческим процессом». Описывая их с позиций нейросемiotического осмысления закономерностей восприятия музыки, В.В. Медушевский отмечает: «Прожив некоторое время во внутреннем мире великой музыки, слушатель нередко выходит во внешний мир духовно преображённым; мелочи жизни отодвигаются на дальний план, меркнут в сиянии открывшегося смысла жизни, который, впрочем, трудно сформулировать в словах».

На технологическом уровне, погружение в содержание музыки включа-

ет фазы вживания, присутствия, отождествления, соучастия, перевоплощения, переживания, сопереживания. Каждая из них характеризует ту или иную степень сотворческой деятельности, крайне необходимую для полноценного эстетического восприятия музыки. Выбор форм погружения зависит от типа музыкального произведения, его жанра. Общим для восприятия остаётся то, что оно требует сосредоточенности на музыке, переживания её. Без этого художественный мир любого музыкального произведения оказывается непроницаемым для слушателя. В переживании как эмоционально-образном познании жизни, сопрягаются воедино чувства, мысли и идеалы, вызывая, по словам А. Толстого, «дивную музыку образов красоты».

Уровни погружения в художественный мир музыки зависят от возраста слушателей. Так, для младших школьников свойственны игровые формы вживания в образный мир музыки, отождествление себя с действующими героями и персонажами художественного мира музыкального произведения; для подростков присуще соучастие в действиях, самоанализ возникающих при этом чувств; для школьников старшего возраста — переживание художественного образа, сопереживание самому себе, собственному «Я». Точных градаций здесь быть не может. Их трудно обозначить даже на теоретическом уровне, в чём, впрочем, нет и необходимости. Важнее помочь школьнику установить духовно-личностный контакт с музыкой, вызвать эмоциональный отклик, сформировать интерес к искусству, потребность в художественном переживании. Рассмотрим подробнее эти процессы *на анализе некоторых примеров*.

Сцена «Вальс. Полночь» из балета С.С. Прокофьева «Золушка» заканчивается тем, что девушка, спешно покидая бал, теряет одну из своих туфель. На лестнице туфельку находит взволнованный принц. Какие чувства охватывают его? Попробуйте мысленно

погрузиться в это эмоциональное состояние лирического героя, поднять на фоне звучания музыки туфельку, передать его эмоциональное состояние движениями, жестами, мимикой, пластикой. В этих действиях должны отразиться психологическое состояние юноши, смятение, растерянность, отчаяние. В его руке туфелька. Как он будет держать её, какими способами выражать отношение к ней? Эти творческие задачи предстоит решить самим детям. Распознав эмоцию скорби в **Прелюдии Ф. Шопена № 20**, школьники пытаются передать свои ощущения в движениях. При всём разнообразии исполняемых движений можно найти много общего, похожего, типичного /медленный темп, плегущийся шаг, сутулость, обращённый вниз взгляд, сосредоточенность мимики, напряженность мышц лица, безвольное положение рук/, что свидетельствует об определённом эмоциональном состоянии человека, о его поведении в моменты печали и скорби. В такие минуты люди едины в своих движениях, а значит и в мыслях. Чувства скрыть невозможно. Музыка объединяет людей, воспитывает, заставляет думать и переживать. Отмечаем кульминацию **Прелюдии № 7 Ф. Шопена** поднятием рук над головой. Что это — музыка радости или восторженной мечтательности? Как выясняется в процессе погружения, логика интонационного развития произведения такова, что его совершенно естественно слушать с опущенной вниз головой, физиологически несовместим в момент кульминации выдох. Устремлённый вверх взгляд, глубокий вдох и задержка дыхания в кульминации Прелюдии намекают о каком-то сокровенном, возвышенно-романтическом состоянии лирического героя. С восторгом он смотрит на мир. А можем ли так взглянуть на него мы сами? И вот восприятие Прелюдии переносится в контекст сегодняшнего дня, окружающей жизни, а это уже новая ситуация слушания музыки.

Куда и с каким настроением могли бы шествовать **Деревянные солдатики** («Детский альбом» П.И. Чайковского)?

- на праздничный парад;
- на войну;
- на новогодний праздник;
- с войны /победителями или побеждёнными/?

В средней части характер музыки меняется, появляются грустные интонации. Может быть, воспоминания о каких-то неприятных событиях могли омрачить бодрое и задиристое шествие. Как отмечал Б.В. Асафьев, можно предположить, что перед выступлением деревянных солдатиков произошли какие-то нелады у играющих. Например, у одного из них случились какие-то неприятности¹. Имитируем движения этого персонажа (эффект съёмки камерой крупным планом). Обращаем внимание на мимику, осанку, прихрамывающий шаг. Погружаемся в эмоциональный мир этого образа. Обида, однако, вскоре проходит и настроение восстанавливается. Движения становятся чёткими и пружинистыми, а чувства праздничными и приподнятыми. Теперь легче догадаться и о том, почему композитор использовал в пьесе такое, а не иное построение музыки, да и минор в средней части становится понятнее.

К пьесе «Нянина сказка» из «Детского альбома» П.И. Чайковского Б.В. Асафьевым был предпослан эпиграф: «Вошла няня: дело к вечеру, а то и к ночи. Пора завзвать в постель и пострачать». Необычность сказки заключается в том, что в ней нет слов, и содержание передаётся исключительно с помощью звуков. Однако нетрудно догадаться, о чём говорится в музыке, если внимательно вслушаться в неё. Слушаем пьесу, определяем, в какой из частей встречаются «страшные места». Структуру музыкальной формы обозначаем на доске с помощью цветных карточек или букв: А — В — А.

Выясняется, что такие места встречаются в средней части произведения.

Но о чём тогда рассказывается в первой и третьей частях? Какие интонации слышатся в них?

- нежные;
- вкрадчивые;
- шуточные?

Предлагаем определить это с помощью взмахов указательного пальца у уголка губ. Движения совершаются в соответствии с ритмическим рисунком мелодии. Они помогают понять, что в музыке переданы вкрадчивые интонации, рассказ няни, образ её речи. В контексте данного произведения эти интонации обретают характер настороженности, некоего предостережения. Догадаться об этом можно лишь в том случае, если интонационная и эмоциональная атмосфера урока будут отвечать образному содержанию музыки. Дети легко узнают выраженную в музыке интонацию предупреждения, являющуюся разновидностью речевой повествовательной интонации. Этот тип речевого поведения имеет достаточно закреплённые в жизненном опыте слушателей прообразы и легко узнаётся ими после того, как на это будет обращено внимание.

О чём же предупреждает слушателей композитор в первой части произведения? Как можно было убедиться, скорее всего, о том, что в средней части будет рассказано о каком-то особенно «страшном» персонаже сказки. Но о чём тогда он предупреждает в третьей части? Ведь звучание пьесы заканчивается. Может быть, ему следовало бы выбрать двухчастное построение произведения? На этот вопрос отвечает сам П.И. Чайковский названием следующей пьесы альбома «Баба Яга».

Теперь понятно, почему в «Няниной сказке» встретились «страшные места» и о чём предупреждал слушателей композитор. Но как остроумно выбрана им форма музыкального произведения!

Погружаемся в его образный мир. В первой и третьей частях инсценируем образ речи няни. Жестикულიруя

указательным пальцем, имитируем интонацию предупреждения. В средней части образ настороженного и испуганного мальчика, вздрагивающего и втягивающего голову в плечи при каждом акцентируемом звуке мелодии. Интонационные погружения в средней части могут исполняться по ролям. Оцепенение лирического героя отражено в ритмическом рисунке мелодии, как бы застывшей на одном звуке. Образ речи няни — в ритмическом рисунке аккомпанемента. Объединяя всё вместе, получаем образную систему произведения.

Не должен оставаться в стороне от этого процесса погружения в образный мир музыки и учитель. Важно, чтобы пьеса прозвучала в его исполнении. В средней части мимикой, движениями плеч, головы желательны подчеркнуть своё отношение к передаваемому образу.

Вслушиваемся в звучание пьесы «Баба Яга». Если бы музыку можно было бы сравнить с речью, какой из эпитетов подошёл бы для характеристики её интонации?

- суетливая;
- повествовательная;
- равнодушная?

Обращаем внимание на то, как подчёркивают «суетливость» интонации скорость и громкость звучания музыки. В ней заметны резкие акценты, словно пристукивает кто-то. Отмечаем такие места хлопками в ладоши. Если мы слышим речь человека, который говорит быстро, резко, громко и выделяет отдельные слоги, — с выражением какого чувства это бывает связано?

- нежного;
- злого?

Анализируем частоту смены фраз в мелодии. Сравниваем проявление эмоции злости в речи и в музыке. Какая из кривых дыхания больше подходит для её характеристики?

- спокойствие;
- злость?

Какие типы движений обычно сопутствуют выражению подобных чувств?

- плавные;
- резкие;
- вялые?

В пьесе передано чувство злости, но злости «художественной», эстетической», в которой только что-то угадывается от обычных житейских эмоций и не более того. Красота выражения речевой интонации в музыке становится очевидной детям. Но ведь восприятие музыки могло бы пойти и по другим ассоциативным цепям, если бы внимание детей акцентировалось на предметных деталях музыкального образа (внешнем облике персонажа, визуально-образных предметах).

Одним из эффективных подходов к развитию музыкального восприятия становится установление ассоциативных аналогий. Они позволяют полнее использовать интонационный опыт детей, что чрезвычайно важно для формирования образного мышления, выявления взаимосвязи музыки с жизнью, с человеком, его переживаниями, мыслями, мироощущением в целом. Как уже отмечалось, интонация в музыке тесно связана с жизнепроявлениями человека, речью, движениями, мимикой, пластикой, дыханием, мышцами. Это предоставляет возможность осознания ассоциативных связей между музыкальным содержанием и жизненным опытом слушателей. Особенно важным является развитие способности интуитивного предощущения развития музыкальной интонации, выраженной в ней эмоциональной жизни человека, а по сути — усвоения азбуки чувств, переданных в музыке, осмысления ассоциативных связей художественных эмоций с их жизненными интонационными прообразами. Без этого невозможно двигаться вперёд в развитии музыкальной культуры ребёнка.

Рассмотрим особенности этого методического подхода на примере анализа пьесы П.И. Чайковского «В церкви». По разным причинам она не использу-

ется в учебном процессе общеобразовательной школы. Пьеса, заключающая цикл «Детского альбома», разделила участь многих музыкальных сочинений религиозного содержания. Решить задачу организации восприятия музыки подобного типа традиционными методами оказалось невозможным.

Содержание музыки между тем полностью отвечает традициям времени, в котором жил композитор. По давним традициям, день завершался прочтением вечерней молитвы, что было естественным как для взрослых, так и для детей. Вслушиваясь в мелодию пьесы, можно заметить, что она хорошо ритмизуется на слова молитвы: «Господи, помилуй». Из этого, однако, не следует, что традиции быта и религии должны быть перенесены на музыкальное восприятие. Они лишь завуалировано проглядываются в нём.

Особенностью эстетического восприятия искусства является то, что оно, обладая мощным обобщающим эмоциональным знаком, как бы растворяет в себе любую конкретику содержания. Именно в этом кроется секрет эстетического долгодетия и неисчерпаемости художественных образов. Каждый раз, по мере обогащения художественного опыта, мы находим в музыке новые грани содержания, не замеченные ранее. Весьма важно в этой связи сформировать исходную точку восприятия. И чем раньше это произойдёт, тем лучше. В противном случае полноценный художественный контакт с музыкой может не состояться вообще.

Таковыми обобщающими эмоциональными знаками для пьесы «В церкви» могут быть чувства человеческой искренности, доверительности, сердечности. На них и необходимо обратить внимание школьников. Здесь может быть использован методический приём, называемый нами «выбором осанки восприятия». Научным основанием его применения служит то, что за каждым видом человеческой деятель-

ности закрепляется определённая позиция тела, состояние мышц, определяющие психофизиологическую готовность к действию, включающие или тормозящие механизмы восприятия, способствующие концентрации внимания или, наоборот, рассеивающие его. «Известные душевные настроения ведут к известным привычным движениям, — писал Чарльз Дарвин. — Когда что-то встревожило наш ум, наши движения становятся тоже тревожными». То же можно сказать и о музыкальной интонации, которая тесно связана с человеком, его речью, пластикой, мимикой, движениями и телесна по своей природе, промысливается дыханием, связками, жестами, целостным движением тела (В.В. Медушевский). Выбор осанки слушания может индуцировать у детей определённое эмоциональное состояние, натолкнуть на подходящие для восприятия жизненные и художественные ассоциации. Доказать это можно простым наблюдением. Настраиваясь на восприятие трагедии в театре, мы невольно продумываем посадку в кресле, внутренне готовим себя к восприятию, подбираем осанку тела, размещение рук, положение головы, шеи, ног, маску лица. И совсем по-другому ведём себя при слушании весёлого шлягера, незатейливой песенки. Любое, даже малейшее изменение группы мышц способно помешать восприятию, отвлечь, нарушить погружение, интимность общения с искусством. Однако всё это значимо только для опытного слушателя, знатока искусства. Ребёнок же этому следует учиться. Приобретённые навыки восприятия оставляют свой след в эмоциональной памяти школьника, могут стать в дальнейшем одним из ориентиров его музыкального восприятия.

После первого прослушивания определяем содержание общей интонации. Это музыка:

- сердечности,
- искренности,
- проникновенности.

Любой из этих эпитетов подходит для характеристики интонационного образа, является для него обобщающим эмоциональным знаком. Пробуем выбрать одну из поз, наиболее удобную для слушания музыки.

Первая: небрежная посадка на стуле вразвалку, ноги вытянуты перед собой.

Вторая: ровная посадка на краю стула, руки на поясе, шея вытянута, голова приподнята.

Третья: глубокая посадка, не прикасаясь к спинке стула, голова слегка наклонена вперёд, ладони наложены одна на другую и прижаты к груди.

Пробуя по очереди принять каждую из них, как бы репетируя предстоящее слушание музыки, выясняем, что наиболее приемлемой для восприятия оказывается третья поза. Размещение рук, положение головы и сама осанка намекают о сосредоточенности и искренности чувств, владеющих слушателем. Слушая пьесу, предлагаем детям сосредоточить внимание на воспоминании о самом близком и дорогом для каждого из них. Не имеет значения, кто станет объектом таких воспоминаний, у каждого человека имеются собственные представления об этом.

Любой анализ чувств, возникающих у детей в процессе восприятия, в этой связи не только неуместен, но и недопустим. Он может разрушить то хрупкое и интимное эмоциональное состояние, которое, вполне возможно, владело ребёнком. Об этом можно только догадываться. Драматургию урока следует выстраивать так, чтобы слушание музыки максимально откладывалось к концу занятия или заканчивалось, по крайней мере, вместе со звонком, после чего, без каких-либо дополнительных комментариев и вопросов, дети могли бы уйти домой или на перерыв. В этом заключён педагогический замысел подхода, позволяющий ребёнку остаться некоторое время наедине с собой. Если на занятии удастся создать эмоциональ-

ную атмосферу искренности и использовать соответствующие эстетические установки, эффект погружения в художественный мир музыки обязательно состоится и свою воспитательную функцию она выполнит и без дополнительных комментариев и внешней помощи. Нередко излишняя настойчивость и даже назойливость учителя в расспросах о впечатлениях об услышанном приносит только вред. К анализу музыкального произведения, и то лишь на функциональном уровне, можно вернуться только через определённое время, например, через урок.

Интонационные погружения в музыку обогащают музыкальное восприятие, привносят в него элементы театрализации, придают должное эмоциональное насыщение и содержательность. Художественное восприятие строится на синтезе работы мысли и чувства, а эстетические переживания не возникают спонтанно, как физиологические реакции. Они — результат кропотливой духовной деятельности, симбиоз художественной фантазии и мысли, определяющих культуру музыкального восприятия учащегося. Всё это составляет поле творческой деятельности школьника, на котором может развёртываться поиск художественных смыслов музыки, разгадка ее скрытых глубинных значений, не поддающихся одномерным интерпретациям. Муки творчества свойственны не только для создания художественных произведений, но и для распрепредмечивания их содержания в процессе восприятия. Без этого полноценный творческий контакт с искусством невозможен.

Услышанное самостоятельно или с помощью учителя распознанное чувство может оставить неизгладимый след в эмоционально-образной сфере школьника. Привнесённое же императивным путём способно погасить интерес к музыке, чего нельзя допустить в работе с детьми.