

# Теория и практика восприятия музыкального произведения

■ **Выбор средств и методов подготовки детей к восприятию музыки обусловлен закономерностями существования музыкального искусства, его звуковой природой. Методика работы с детьми должна опираться на эмоциональный опыт и образное мышление маленьких слушателей. В генетической памяти ребенка заложены представления о большинстве фундаментальных эмоций человека (нежности, радости, грусти и т. д.), получающих эстетическую окраску в музыке и легко узнаваемых детьми, если на это обратить их внимание.**

Педагогу нужно научить детей воспринимать музыку как язык эмоций, воспитать умение наблюдать за их выражением и развитием. Данный процесс должен быть объективированным и не подменяться произвольными истолкованиями художественного содержания, как это нередко встречается на практике, когда музыкальное произведение предстает перед учащимися вне интонаций и эмоций как иллюстрация к рассказу и объяснению учителя. "Суть наблюдений состоит в акцентировании внимания слушателей на характере движения, вы-

делении стадий и интенсивности интонационного развития, силы напряжения, разнообразия форм, жанровых проявлений, средств художественной выразительности и других особенностей музыкального искусства", — писал выдающийся музыкант и педагог Б. В. Асафьев.

Восприятие музыки требует от слушателей соответствующих установок, погружения в образный мир произведения. Этот процесс аналогичен погружению в чтение книги или в захватывающее сценическое действие. Он требует временного отвлечения от собственного "Я", подчинения чувствам и мыслям, переданным в музыкальном произведении. Выход из погружения сопровождается ощущениями обновленности, обогащенности жизненным опытом, запечатленными в искусстве. Умением погружаться в художественный мир искусства определяется уровень культуры человека.

Восприятию музыкального произведения невозможно научить обычными средствами, используя однолинейные педагогические подходы и алгоритмы действий, так же как невозможно научить любви, сопереживанию другому человеку, нравственному соучастию. Подобные состояния

возникают спонтанно, неожиданно, непрогнозируемо. Им предшествует долгий подготовительный период накопления эстетических впечатлений, которые откладываются в тайниках сознания, для того чтобы выплеснуться в определенный момент жизни неожиданным откровением, порывом чувств и мыслей, радостью открытия личной причастности к искусству.

Вводя детей в мир музыки, важно выделить те ключевые точки ее интонационной палитры, которые в дальнейшем смогут раскрыться в образном сознании ребенка творческими, эвристическими находками, смогут вывести маленького слушателя на путь развития собственного восприятия, смогут подпитать его художественные искания. Такая ориентация на саморазвитие определяет в конечном итоге логику педагогического процесса. Воспитание, побуждающее к самовоспитанию, является настоящим воспитанием (В. А. Сухомлинский).

Вхождение в образный мир музыки основано на воображении человека и требует его активного участия. Без этого невозможно переосмысление образного языка музыки, средств художественной выразительности, интонационных комплексов, тематического материала, переводение их в эстетическую, образно-смысловую плоскость. Благодаря воображению музыкальный образ обретает завершенность, становится узнаваемым и понятным слушателю, создаются предпосылки для переживания художественного содержания произведения, переинтонирования его на язык пластики, мимики, жестов, выразительных музыкальных движений, мысленного диалога с воображаемым героем.

Погрузиться в музыку — значит быть целиком захваченным ее содержанием, предаться чувству, перевоплотиться в художественный образ, воссоздать эстетическую программу, заложенную композитором в произведении, переосмыслить его в соответствии с собственным ассоциативным опытом. Этого можно достичь только путем систематических упражнений, аналогичных работе актера над ролью. Именно в процессе творческого переосмысления и возможно возникновение того состояния, которое определялось Л. С. Выготским как “преобразование житейского переживания особой, искусственно возникшей эмоции, то есть катарсиса восприятия искусства, благодаря чему возникает эффект саморегуляции эстетического поведения человека как самостроительства духовного мира”. Это проявляется не сразу, не целостно, а осуществляется “малыми дозами”, постепенно накапливаясь в жизненном опыте человека. Подобные, по терминологии Л. С. Выготского, “завязывания узелков на память”, полученные в процессе переживания искусства, способны перестраивать внутреннее поведение человека, превращаться в норму его жизни.

На базе этих механизмов восприятия актуализируется воспитательная функция искусства, формируется культура музыкального восприятия слушателя. Она определяется не количеством информации и знаний о музыке, а качественным уровнем переживания ее содержания, опытом накопления эстетических впечатлений. “Прожив некоторое время во внутреннем мире великой музыки, слушатель нередко выходит во внешний мир духовно преображенным; мелочи жизни отодвигаются на дальний план, меркнут в сиянии открывшегося смысла жизни, который, впрочем, трудно сформулировать в словах” (Медушевский В. В. Человек в зеркале интонационной формы // Советская музыка. — 1980. — № 9. — С. 46).

Погружение в содержание музыки включает фазы вживания, присутствия, отождествления, соучастия, перевоплощения, переживания, сопереживания. Каждая из них характеризует ту или иную степень сотворческой деятельности, необходимую для полноценного эстетического восприятия музыки. Общим для восприятия остается то, что оно требует сосредоточенности на музыке, переживания ее. Без этого художественный мир любого музыкального произведения оказывается непроницаемым для слушателя.

Уровни погружения в художественный мир музыки зависят от возраста слушателей. В частности, для младших школьников свойственны игровые формы вживания, отождествление себя с действующими героями и персонажами музыкального произведения. Важно помочь школьнику установить духовно-личностный контакт с музыкой, сформировать интерес к искусству, потребность в художественном переживании. Музыкальное восприятие строится на синтезе работы мысли и чувства, а эстетические переживания являются результатом кропотливой духовной деятельности, симбиозом художественной фантазии и мысли.

Все это составляет поле творческой деятельности школьника, на котором может развиваться поиск художественных смыслов музыки, разгадка ее глубинных содержательных значений, не поддающихся одномерным интерпретациям. Муки творчества свойственны не только для создания художественных произведений, но и для раскрытия их содержания в процессе восприятия. Без этого полноценный творческий контакт с искусством невозможен.

В качестве иллюстрации приведем ряд конкретных примеров.

### **Бульба**

*(Белорусский народный танец)*

Учитель описывает следующую ситуацию:

— Посадил дедушка весной картошку, а осенью собрал богатый урожай. Это так обрадовало его, что он стал танцевать. Затем пустилась в пляс бабушка, за нею — внучата. Услышали музыку соседи, пришли со своими музыкальными инструментами. Один из них начал играть на бубне, второй — на трещотке, третий — на барабане.

Педагог включает запись музыки и предлагает одному ученику изобразить танец дедушки, ученице — танец бабушки, нескольким ребятам показать танцевальные движения внучат. Ученики, исполняющие роли музыкантов, должны показать, как они аккомпанируют танцам на музыкальных инструментах. Остальные ребята выполняют движения “пружинка” с поворотами: легко раскачиваются на ногах, не отрывая ступней от пола, руки у мальчиков на поясе, девочки держат воображаемую косыночку.

В конце урока ребята обмениваются впечатлениями и пытаются ответить на вопрос, почему так легко было танцевать под эту музыку, так просто аккомпанировать танцу на музыкальных инструментах. Учитель объясняет детям, что восприятие народной музыки доступно всем людям, потому что в ней передано веселое настроение, которое возникает у человека, когда он празднует, радуется результатам труда.

На подобных уроках выполняется одна из задач эстетического воспитания младших школьников — формирование интереса к народной музыке.

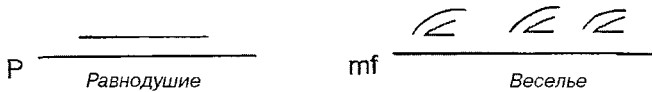
### **Клоуны**

*(Д. Б. Кабалевский)*

После прослушивания произведения учитель объясняет детям, что клоунами называют артистов цирка, ко-

торые веселят людей. Но бывают случаи, когда у артиста плохое самочувствие, а ему все равно надо наряжаться в пеструю одежду, выходить на сцену и развлекать публику, заставляя себя улыбаться через силу, исполняя роль смешного человека.

— Опишите клоунов, о которых рассказывает композитор, — просит учитель. — Назовите действия, которые они могли бы совершать под музыку (бег, кружение, прыжки, плавные движения, кувырки, топтание на месте). С выражением какого настроения могут быть связаны эти движения? С каким из речевых графиков вы бы его сравнили?

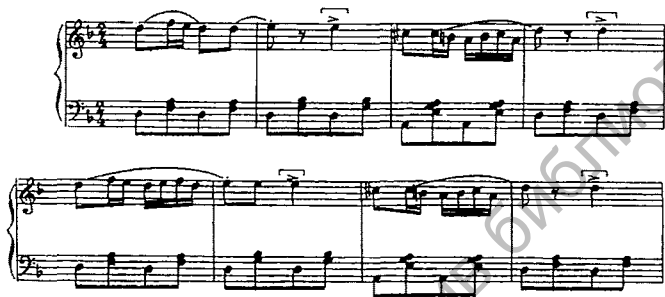


Инсценируйте художественное содержание музыки с помощью мимики, движений, жестов.

**Полька**

(М. И. Глинка)

— Михаил Иванович Глинка — выдающийся русский композитор, — говорит учитель. — Он писал музыку не только для взрослых, но и для детей. Одно из его произведений мы прослушаем сегодня на уроке. Это задорный танец полька. Композитор предусмотрел в нем такие места, которые можно отметить хлопками в ладоши. Попробуйте их найти.



Учитель включает запись “Польки” и предлагает четверым ученикам по очереди выделить окончания каждой фразы. Первый акцент делается с помощью бубна, второй — треугольника, третий — металлофона (приемом глissандо), четвертый — сжатием резиновой игрушки-“пищалки” (необходимо добиться того, чтобы пронзительный звук игрушки заполнил длительность всей четвертной доли, что вносит особый колорит в исполнение произведения). Учитель должен следить за точностью исполнения акцентированных звуков и при необходимости менять “музыкантов”, поддерживая тем самым самостоятельность и игровой тонус урока.

Во время прослушивания второй части “Польки” педагог предлагает группе учеников отметить хлопками в ладоши “пульс” музыки, остальным ребятам выполнить танцевальные движения: на “раз” небольшой шаг вперед на полупальцах правой ноги, на “и” — шаг вперед на полупальцах левой ноги, на “два” — шаг вперед на полупальцах правой ноги, на “и” — подскок на полупальцах правой ноги. Далее движения начинаются с левой ноги.

На уроке дети включаются в активную сотворческую деятельность, что может рассматриваться как один из пу-

тей формирования у ребят положительного отношения к классической музыке.

**Рондо в турецком стиле**

(В. А. Моцарт)

Учитель рассказывает детям, что великий австрийский композитор Вольфганг Амадей Моцарт уже в раннем детстве проявил необычайные способности — играл на фортепиано популярные мелодии, сочинял музыку. Вместе с отцом и старшей сестрой Марией-Анной маленький мальчик выступал с концертами во многих городах Европы и везде вызывал восхищение у слушателей. Он играл и импровизировал так искусно, что этому удивлялись самые опытные и известные в то время музыканты. Сочинения Моцарта отличаются жизнерадостностью, полетностью, нежностью, его музыка всегда легко узнается и хорошо запоминается.

Перед прослушиванием музыки учитель просит ребят отмечать с помощью звона колокольчика повторение мелодии, а в заключительной части произведения попробовать применить прием пластического интонирования — “дирижировать” воображаемым оркестром. Педагог объясняет детям, что в своем произведении Моцарт передал чувства восторга и ликования, которые, возможно, владели композитором, когда он впервые услышал звучание нового музыкального инструмента, появившегося в то время в Европе, — турецкого барабана. Не случайно “Рондо” имеет и другое название — “Турецкий марш”.

Более подробно с жизнью и творчеством великого композитора ученики познакомятся позже, теперь же важно пробудить у детей интерес к классической музыке.

**В пещере горного короля**

(Э. Григ)

Перед прослушиванием произведения учитель рассказывает детям, что Эдварда Грига считают основоположником норвежской классической музыки. Композитор написал музыку к драме Генрика Ибсена “Пер Гюнт”. Пер Гюнт — это имя норвежского юноши, который оставил родину и отправился на поиски счастья в другие края. На своем пути он встречается с волшебными существами — троллями, живущими в мрачном каменном подземелье, куда не проникает дневной свет. Много приключений пережил герой, пока не понял, что допустил ошибку, покинув родной край: умирает, не дождав-шись сына, любящая мама Озе, старятся друзья, только преданная Сольвейг с надеждой всматривается вдаль, ждет своего любимого.

После прослушивания музыки ученики выбирают из предложенных учителем вариантов эпитеты, которые характеризуют чувства и настроения, возникающие у них в процессе восприятия произведения:

- ласковое, нежное, мечтательное;
- таинственное, сказочное, волшебное;
- грозное, гневное, злое;
- праздничное, веселое, торжественное.

Дети должны отметить наиболее существенные из них. Первым, например, может оказаться определение “таинственное”, справа от него ставится стрелочка и подбирается новый эпитет (таинственное → ... → ... и т. д.). В результате у каждого слушателя выстраивается индивидуальная модель восприятия музыкального произведения.

После выполнения задания педагог объясняет ученикам, что в произведении переданы гневные эмоции. Нетрудно догадаться и о том, как встретили героя тролли.

Мы слышим, что в конце произведения музыка звучит не только гневно, но и грозно. Это своеобразная оценка композитором поведения Пер Гюнта: не может быть счастливым человек, который забывает о своих близких и друзьях, который любит себя больше, чем других людей.

После прослушивания произведения учитель задает вопросы: как изменилась мелодия в конце произведения? Какие движения подойдут для характеристики содержания пьесы — резкие, плавные, спокойные, энергичные?

### Утро

(Э. Григ)

Учитель рассказывает детям о том, что Эдвард Григ горячо любил свою родину, знал народные традиции, обычаи, сказки. Напевностью пронизано его “Утро”, написанное к драме Г. Ибсена “Пер Гюнт”. Здесь переданы картины природы (восход солнца, начало нового дня), выражены чувства и настроения лирического героя.

После прослушивания сочинения Э. Грига педагог предлагает детям представить себя режиссерами фильма, которым нужно снять сцену из деревенской жизни. На восходе солнца пастушок выгоняет на пастбище стадо овец. Через луг неторопливо течет ручеек. В тишине раннего утра разносится нежная мелодия...

— Можно ли в этом эпизоде использовать музыку Э. Грига? — спрашивает учитель. — Ведь в ней улавливаются интонации, напоминающие звучание пастушьей свирели.

Ученики имитируют игру на свирели, подбирают другие способы пластического интонирования.

— Как вы думаете, — спрашивает педагог, — какие чувства выразил Эдвард Григ в произведении “Утро” — нежные, грустные, мечтательные, радостные? Как можно было бы по-другому назвать это произведение?

### Утро в лесу

(В. Н. Салманов)

В начале урока учитель сообщает детям, что они познакомятся с произведением современного русского композитора Вадима Николаевича Салманова “Утро в лесу”. После прослушивания музыки педагог задает вопросы: природа, которую описывает композитор, только начинает просыпаться или солнце давно уже взошло? Как звучат в произведении голоса птиц — робко или напористо, громко или тихо?

Близка ли музыка по настроению тексту: “Солнце еще только поднимается. На траве лежит ночная роса, деревья и то еще не совсем проснулись: шу-шу-шу — перешептываются между собой; и птицы еще не хлопчут около своих гнезд”? (В. А. Осева.)

В качестве домашнего задания учитель предлагает ребятам выразить в рисунках свои впечатления от прослушанной музыки.

### Вальс

(Сцена из балета С. С. Прокофьева “Золушка”)

После прослушивания музыки учитель объясняет детям, что эпизод “Полночь” сцены “Вальс” заканчивается тем, что Золушка, спешно покидая бал, теряет туфельку, которую на лестнице находит взволнованный принц.

— Какие чувства охватывают его при этом? — спрашивает педагог. — Попробуйте мысленно погрузиться в эмоциональное состояние лирического героя, представьте, как он (на фоне звучания музыки) бережно поднимает туфельку, осторожно держит ее, ласково на нее смотрит. Передайте его эмоциональное состояние движениями, жестами, мимикой, пластикой. В этих действиях дети

должны отразить психологическое состояние юноши, его смятение, растерянность, отчаяние.

### Прелюдия № 20

(Ф. Шопен)

После прослушивания произведения ученики пытаются распознать в нем скорбь и передают свои ощущения в движениях. Педагог объясняет, что при всем разнообразии этих движений, среди них можно найти много похожих (медленный, плетущийся шаг; устремленный вниз взгляд; безвольное положение рук и т. д.). Ученики должны понять, что печаль человека накладывает отпечаток на его поведение.

### Прелюдия № 7

(Ф. Шопен)

Перед прослушиванием произведения учитель предлагает детям отметить кульминацию произведения поднятием рук над головой; определить, какая это музыка — радостная или восторженно-мечтательная.

В ходе урока, в процессе погружения в музыкальное произведение, дети должны понять, что логика интонационного развития прелюдии такова, что устремленный вверх взгляд, глубокий вдох и задержка дыхания слушателя в ее кульминации соответствуют возвышенно-романтическому состоянию героя, который с восторгом смотрит на мир.

— Можем ли мы с вами так же смотреть на мир? — спрашивает учитель.

Ответы учеников будут отражением того, как восприятие прелюдии детьми переносится в контекст сегодняшнего дня, что является уже новой ситуацией слушания музыки.

### Марш деревянных солдатиков

(Из “Детского альбома” П. И. Чайковского)

После прослушивания произведения учитель обращает внимание детей на то, что в средней его части характер музыки меняется — появляются грустные интонации. Можно предположить, что воспоминания одного из солдатиков о каких-то неприятных событиях могли отразиться на бодром и задорном шествии (Б. В. Асафьев). Затем педагог просит ребят погрузиться в эмоциональный мир этого героя, попробовать показать его движения, обратить внимание на мимику, осанку, прихрамывающий шаг солдатика (эффект съемки камерой крупным планом).

— Плохое настроение у героя вскоре сменяется хорошим, приподнятым, — говорит учитель. — Движения деревянного солдатика становятся четкими и пружинистыми, чувства праздничными, а музыка мажорной и торжественной. Теперь легко объяснить, почему композитор использовал в пьесе такое построение музыки, минор в средней части произведения становится понятнее.

В конце урока учитель в качестве домашнего задания просит ребят написать сочинение-миниатюру на тему “Куда и с каким настроением могли бы шествовать деревянные солдатик?”

В. П. РЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент,

заведующий кафедрой методики музыкального воспитания  
Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова.