

УДК 372. 878 .78

В.П. РЕВА

*Могилевский государственный
университет им. А.А. Кулешова*

О МЕХАНИЗМАХ ИНТОНАЦИОННЫХ ПОГРУЖЕНИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Музыка – искусство интонационное. Это качество пронизывает все сферы общения с ней слушателя. Музыкальное содержание получает преломление в интонации как самодвижение чувств, процессуальность выражения мысли. Вне постижения интонации как смысловой единицы музыки все суждения о ее содержании остаются только декларативными разговорами по его поводу и не более.

В плане подготовки детей к музыкальному восприятию перспективными являются те педагогические технологии, которые опираются на опыт интонационно-образного мышления, генетически

закрепленного в памяти ребенка или приобретенного в процессе его жизненной практики. Известно о десяти фундаментальных врожденных эмоциях человека, к которым относятся гнев, испуг, нежность, обида, печаль, презрение, равнодушие, радость, стыд, удивление, а также их производные (К. Изард, Л. Цеплитис). Они составляют физиологическую основу большинства одноименных художественных эмоций, получающих эстетическую окраску в музыке, и, как правило, легко узнаваемых слушателями, если на это обратить их внимание.

На психологическом уровне восприятие музыки требует специальных установок, настройки на интонационную волну, театрализованного погружения в образный мир музыкального произведения. Данный процесс аналогичен погружению в чтение книги, в захватывающее сценическое действие, требуя временного отвлечения от собственного “Я”, подчинения чувствам и мыслям, переданным в музыкальном произведении. Выход из погружения сопровождается ощущениями обновленности, обогащенности опытом воображаемой жизни, запечатленной в искусстве. Умение погружаться в образный мир музыки является показателем высокой музыкальной культуры человека.

Этому невозможно научить общедидактическими путями, используя однолинейные педагогические подходы и алгоритмы действий, так же как невозможно научить чувству любви, сопереживанию другому человеку, нравственному соучастию. Подобные состояния – производные духовности. Они возникают спонтанно, неожиданно, непрогнозируемо. Но в тоже время и закономерно, неслучайно. Им предвещает долгий подготовительный период накопления опыта восприятия, откладывания следов памяти в тайниках сознания, психики для того, чтобы однажды выплеснуться наружу неожиданным откровением, порывом чувств, радостью открытия личной причастности к искусству.

Понять и должным образом интерпретировать такие творческие процессы можно только через обновленную парадигму познания, в частности, синергетически. Вводя детей в мир музыки, важно выделить те ключевые точки ее интонационной палитры, переживание которых сможет плодоносить в образном сознании ребенка творческими открытиями, эвристическими находками, выводить на путь самоорганизации восприятия, подпитывать художественные искания. Такой прогноз на творческое самодостраивание восприятия опреде-

ляет в конечном итоге логику построения педагогического процесса. Он не противоречит и классическим педагогическим представлениям о воспитании. Воспитание, побуждающее к самовоспитанию, является настоящим воспитанием (В.А. Сухомлинский). В современной гуманитарной науке все глубже осознается необходимость исследования восприятия как разновидности творчества (Б.С. Мейлах, В.В. Медушевский и др.). “Функция творчества может стать одной из центральных в функциональном комплексе восприятия и уподобиться функции интерпретации”, – подчеркивает Е.В. Назайкинский [3, с.103].

На технологическом уровне вхождение в образный мир музыки включает этапы введения, непосредственного погружения, выхода из него, установления связи с жизненным ситуативным контекстом. Погружение в интонацию основано на творческом воображении человека, переосмыслении образного языка музыки, средств художественной выразительности, интонационных комплексов, тематического материала, переведении их в эстетическую, образно-смысловую плоскость. С участием творческого воображения музыкальный образ обретает коммуникативную завершенность, становится узнаваемым и понятным, создавая предпосылки для его самодоотраивания, переинтонирования на язык пластики, мимики, жестов, выразительных музыкальных движений, мысленного диалога с воображаемым героем.

В отличие от инсценировки, осуществляемой, как правило, в форме свободного выражения эмоций, погружение в музыку обусловлено логикой развертывания интонационного материала. Погрузиться в музыку – значит быть целиком захваченным ее содержанием, перевоплотиться в художественный образ, воссоздать эстетическую программу, заложенную в музыкальном произведении, переосмыслить его в соответствии с собственным жизненным кодом. Этого можно достичь только путем систематических упражнений, аналогичных вхождению актера в роль. Как отмечал К.С. Станиславский: “Необходимо уметь втягивать в творческую работу все двигатели нашей психической жизни, то есть эмоцию, волю, ум, которые составляют душу творческого самочувствия” [5, с.80]. Именно здесь, в процессе творческого переосмысления, и возможно достижение того состояния, которое определялось Л.С. Выготским как преобразование житейского переживания особой, искусственно возникшей

эмоцией, то есть катарсиса восприятия, благодаря которому возникает эффект саморегуляции эстетического поведения человека, самосозидания своего духовного мира. Оно проявляется не сразу, не целостно, не носит радикального характера, а осуществляется “малыми дозами”, постепенно накапливаясь в жизненном опыте слушателя. Эстетические впечатления, полученные в процессе переживания искусства, способны перестраивать внутреннее поведение человека, трансформироваться в норму жизни.

На базе этих механизмов саморегуляции актуализируется воспитывающая функция искусства, формируется культура музыкального восприятия. Она определяется не количеством информации и знаний о музыке, а качественным уровнем переживания ее 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, – пишет Н.Б. Берхин. – Утратив функцию саморегуляции личности, искусство перестает быть творческим процессом” [1, с.51]. Описывая эти процессы с позиции нейросемиотического осмысления закономерностей восприятия музыки, В.В. Медушевский, отмечает: “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” [2, с. 46].

Погружение в содержание музыки охватывает фазы вживания, присутствия, отождествления, соучастия, перевоплощения, переживания, сопереживания, каждая из которых характеризует ту или иную степень сотворческой деятельности, крайне необходимую для полноценного музыкального восприятия. Выбор форм погружения зависит от типа музыкального произведения, его жанра, родовых признаков (лирики, драмы, эпоса). Так, если для восприятия лирической композиции свойственно отождествление слушателя непосредственно с содержанием, то образы драматической музыки развертываются как бы вне поля его сознания, “как театр идеальных действующих сил” [4, с.5]. Напротив, для восприятия эпической музыки “специфическим оказывается опосредование отображаемого жизненного содержания отношением автора, повествователя, композитора-гида, который незримо для слушателя входит в состав действующих

лиц и вместе с тем отделен от них” [4, с. 59]. Общим для всех этих типов восприятия остается то, что они требуют сотворчества, большой сосредоточенности на содержании музыки, переживании ее. Без этого художественный мир музыкального произведения оказывается “непроницаемым” для воспринимающего. В сотворчестве, как эмоционально-образном познании жизни, чувства, мысли и идеалы сопрягаются воедино, вызывая, по словам А.Н. Толстого, “дивную музыку образов красоты”.

Уровни погружения в музыку зависят от возраста слушателей. Так, для младших школьников свойственны игровые формы вживания в образный мир, отождествления себя с действующими героями и персонажами художественного мира музыкального произведения; для подростков – соучастие в действиях, самоанализ возникающих при этом чувств; для старшеклассников – переживание художественного образа, сопереживания собственного “Я”. Точных градаций здесь быть не может. Их трудно обозначить даже на теоретическом уровне, в чем, впрочем, и нет необходимости. Важнее помочь детям установить духовно-личностный контакт с музыкой, вызвать эмоциональный отклик, сформировать интерес к искусству, потребность в художественных переживаниях. Поясним это на некоторых примерах.

Сцена из балета С.С. Прокофьева “Золушка” Вальс и Полночь заканчивается тем, что девушка, спешно покидая бал, теряет одну из своих туфелек. На лестнице туфельку находит взволнованный принц. Какие чувства охватывают его? Попробуйте мысленно погрузиться в эмоциональное состояние лирического героя, поднять туфельку, выразить чувства жеста, мимикой, пластикой тела. В этих движениях должны отразиться психологические состояния юноши: смятение, растерянность, отчаяние. В руке его туфелька. Как он будет ее держать, какими пластическими способами интонировать свое отношение к ней? Эти творческие задания необходимо решить самим детям.

Куда и с каким настроением могли бы шествовать деревянные солдатики из “Детского альбома” П.И. Чайковского:

На праздничный парад?

На новогодний праздник?

На войну?

С войны (победителями или побежденным)?

В средней части характер музыки меняется, появляются грустные интонации. Может быть воспоминания о каких-то неприятных событиях могли омрачить бодрое и задорное шествие игрушек.

Как отмечал Б.В. Асафьев, можно предположить, что перед выступлением деревянных солдатиков произошли какие-то нелады у играющих. Попробуйте войти в образ этого “обиженного” персонажа художественного мира музыки (эффект съемки камерой крупным планом). Важными игровыми средствами здесь становятся мимика, осанка, манера движения. Следуя логике развития музыки, нетрудно заметить, что обида вскоре проходит и настроение восстанавливается. Движения становятся четкими и пружинистыми, а чувства праздничными и приподнятыми. Теперь легче догадаться и о том, почему композитор использовал в пьесе трехчастное, а не двухчастное построение, да и минор в середине становится понятнее.

К пьесе П.И. Чайковского “Нянина сказка” Б.В. Асафьевым предпослан эпиграф: “...Вошла няня, дело к вечеру, а то и к ночи. Пора звать в постель и пострадать”.

Необычность сказки заключается в том, что в ней нет слов, и содержание передается исключительно с помощью звуков. Вместе с тем нетрудно догадаться, о чем говорится в музыке, если внимательно вслушаться в ее интонацию. Определяем, в каком из разделов пьесы встречаются “страшные места”. Выясняется, что такие интонации слышатся в средней части произведения. Уточняем интонационное содержание первой и третьей частей (простая трехчастная форма) 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 (жанровая основа музыки), образ речи (ее интонационное содержание). В контексте пьесы эти интонации обретают характер настороженности, некоего предостережения. Данный тип речевого поведения имеет закрепленные в жизненном опыте школьников прообразы и легко узнается им в процессе анализа.

Погружаемся в образный мир музыки. В первой и третьей частях объектами погружения становится образ речи, в средней – образ настороженного и испуганного мальчика (лирического героя, 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 (до первой октавы). Образ речи передан в ритмическом рисунке

ке аккомпанемента. Объединяя все вместе, получаем образную систему пьесы.

Интонационные погружения обогащают музыкальное восприятие, приносят в него элементы театрализации, придают необходимое эмоциональное насыщение и содержательность. Художественное восприятие строится на синтезе работы чувства и мысли, а эстетические переживания не возникают спонтанно, как физиологические реакции. Они – результат кропотливой духовной деятельности человека, симбиоз художественной фантазии и мысли, определяющих процесс самостроительства его музыкальной культуры в целом.

Эти механизмы хорошо описываются в координатах теории самоорганизации, подтверждая один из ее основных тезисов о том, что творческим действиям противоестественно навязывать пути развития, но показано стимулировать процессы саморазвития, самостоятельный поиск. Как можно заметить из анализа приведенных примеров, ни в одном из них не содержалось прямых указаний на то, что конкретно следует услышать в художественном произведении, как характеризовать его содержание. Напротив, корректно обращалось внимание учащихся на те комплексы интонационного развития музыки, ощущение которых может помочь вывести их на адекватные музыкальному содержанию цепи ассоциативных представлений (звукоречевые, кинестетические, пластические, жестовые и др.), отвечающие природе музыки как виду искусства.

Одна ситуация восприятия складывается, если предложить ребенку зрительно представить сказочных солдатиков, и совсем иная, если при анализе, прочувствовав характер движения, проникнуть во внутреннюю суть интонации, переосмыслить ее как модель человеческого чувства, переживания, настроения. Одна проекция восприятия возникает в случаях предметно-зрительного описания сцены бала Золушки и принципиально другая, когда слушатель получает возможность ощутить в интонации горечь разлуки, щемящее чувство потери, выразить их движениями. Один ассоциативный ряд выстроится в сознании учащихся при описании внешности няни и совершенно противоположный при характеристике содержания музыки как речи, интонации, пластического “прощупывания” образа страха (вздрагивания на акцентируемых звуках в средней части). Абсолютно несоизмеримые ощущения возникают в процессе отстраненного наблюдения за развитием музыки и при ее активном сопе-

реживании, отклика на содержание не только сознанием, но и другими рецепторами человеческого тела (голосовыми связками, мышцами, мимикой, биением сердца, трепетом дыхания и др.).

Все это составляет поле творческой деятельности воспринимающего, на котором могут разворачиваться интонационные погружения в образное содержание. В этом плане возможности ребенка не всегда должным образом оцениваются в педагогике. Замыкаясь на выявлении звуковых характеристик музыки, часто упускают из виду её субъективное начало – человека, его чувства, переживания, проявления психики – то есть всего того, что может, в первую очередь получить отклик в жизненном опыте школьника. Ребенок стремится к общению с музыкой именно на таком уровне, перцептивно, психологически и социально готов участвовать в диалоге на ее интонационном языке, “примерять” художественный образ к своему собственному “Я”. Но вопреки ожиданиям получает установки на восприятие конструктивных начал музыкального произведения, его звуковых характеристик, отстранённых от жизни. Не находя в нем личностно-значимых смыслов, школьник лишается возможности включиться в процесс восприятия. Многие неудачи в музыкально-эстетическом воспитании объясняются именно бессмысленно-принудительным потреблением музыки, околмузыкальными разговорами о ней без учета ее образной специфики и интонационного своеобразия как вида искусства.

Интонационные погружения приносят радость творчества в процесс восприятия музыки, расширяют возможности полноценного художественного контакта с ней.

Литература:

1. Берхин Н.Б. Специфика искусства: Психологический аспект. – М.: Знание, 1984. – 64 с.
2. Медушевский В.В. Человек в зеркале интонационной формы // Советская музыка, 1980. – № 9. – С. 39-48
3. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки: Сб. ст. /Ред.-сост. В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 141-155
4. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. – М.: Музыка, 1982. – 319 с.
5. Станиславский К.С. Статьи. Отклики. Заметки. Воспоминания // Собрание сочинений. В 8 т. – М.: Искусство, 1959. – Т. 6. – 466 с.