

К.Ю. АЛЕШИНА
(Москва)

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ МУЗЫКИ НА ЗАНЯТИЯХ ДИРИЖИРОВАНИЕМ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Представлен спектр воззрений на проблему понимания музыки, и раскрыта авторская точка зрения, полагающая под этим осознанно мотивированное сопереживание и сочувствие в форме художественно-познавательной деятельности по восприятию и исполнению музыкального произведения с опорой на опыт. Утверждается, что наиболее доступным для ребёнка способом достижения понимания музыки на занятиях дирижированием в ДМШ является пластическое интонирование.



Ключевые слова: *понимание, музыка, исполнение, дирижирование, эмоционально окрашенное движение.*

Решение проблемы понимания музыки существенно влияет на качество образовательного процесса в любом виде музыкального исполнительства, обогащая или обедняя восприятие, усвоение и воспроизведение музыки; определяет духовный и интеллектуальный уровень развития личности ученика.

Известно, что понимание – это способность, умение проникать в смысл чего-нибудь; состояние сознания, которому ясен смысл чего-либо; та или иная точка зрения на что-либо, толкование. Что значит понимать музыку?

Чувственно реагировать? Однако еще А. Рубинштейн отмечал, что яркое эмоциональное потрясение от услышанной музыки не является тем, что входит в понятие понимания, «ибо здесь (в музыке А. Шёнберга) ничего не понятно» [7, с. 47], т.е. эмоциональные переживания не всегда соотносятся с пониманием.

Испытывать наслаждение? Ведь семиотик А. Шафф определял понимание музыки как восприятие, переживание, «испытание чувства прекрасного». Однако в то же время он утверждал: чтобы понимать музыку, необходимо осознать ее «строение, конструктивную логику» [2].

Осознавать каждый момент звучащей музыки? Да, А. Сохор считал пониманием музыки ее осмысленное восприятие [6], а Д.Б. Кабалевский писал, что чувствование и понимание

музыки состоит в том, насколько ученик внимателен: может выявить в ней общие закономерности и частные случаи, отделить главное от второстепенного [8].

Духовно развиваться? Этому способствует осознание некоторых контекстных условий в форме культурно-исторических традиций (музыкальных и общепсихологических), существовавших во время создания музыки [11], о которых говорит В.К. Суханцева, определяя музыкальное понимание. Об этом же пишет И.В. Арнольд: понимание есть постижение смысла текста с опорой на опыт, вызывание сопереживания и его духовное присвоение [1].

Желать исполнить музыку? У В.В. Медушевского находим, что понять означает, почувствовав вкус к деятельному познанию трепетной души музыки в ее интонационных проявлениях, продолжить, высказать вдохновлявшую писателя идею с той степенью ясности и полноты, которой тот не сумел достичь.

Пытаться узнать что-то новое? Пожалуй, об этом пишет А. Брудный: «Понять — значит обрести знание. Когнитивная функция понимания заключается в том, чтобы обрести определенное знание о действительности и применить его; в результате понимания знание становится частью внутреннего мира личности и влияет на регуляцию ее деятельности» [3].

Мы считаем, что понимание музыки есть осознанно мотивированное сопереживание, вчувствование, «сонастроенность» [1], проявляющиеся в форме художественно-познавательной деятельности по восприятию и исполнению музыкального произведения, которое базируется на жизненном и музыкальном опыте исполнителя (А. Сохор, И. Арнольд, А. Шафф). Рефлексируемое понимание становится личностно значимым и является индивидуальной реализацией познавательных возможностей личности [3], оптимизируя учебно-познавательный процесс, формирует образ мыслей и способов действий, творчески и культурно развивает и обогащает [5].

В детской музыкальной школе начало дирижерских занятий (6, 4(5)-е классы) совпадает с моментом, когда ребенок уже знаком с музыкальной грамотой, музыкальной литературой; у него сформированы многие вокально-хоровые навыки и способы игры на музыкальном инструменте, и он готов к освоению новой музыкально-исполнительской деятельности. Следовательно, содержатель-

ное теоретическое и практическое наполнение курса дирижирования имеет интегративный характер. Оно подразумевает формирование общемusicalных, дирижерских знаний и компетентность технических дирижерских действий, оказывая положительное влияние на личность учащегося: расширяет общее музыкально-теоретическое развитие, мотивируя школьников к проявлению себя в новой учебно-познавательной деятельности; детерминирует развитие вокально-хоровых способов деятельности; обеспечивает музыкально-исполнительский рост, улучшая качество игры учащихся на фортепиано; помогает обнаружить наиболее способных учащихся для последующей профильной образовательной деятельности. В чем же отличие дирижирования от других предметных курсов? Во взглядах на понимание музыки. Решению этой проблемы подчинены содержание, методическое обеспечение, средства и приемы обучения дирижированию. Мы используем на уроках не уже имеющееся в педагогической науке знание, а, например, парные герменевтические техники анализа художественного текста – дивинационную, переосмысленную в контексте направленности нашей музыкально-образовательной деятельности, и метод сравнения. Дивинационная техника была разработана немецким философом Ф. Шлейермахером, который обосновал дивинацию как некое «провидение» (предварительное понимание – предпонимание) целого. Это предпонимание постепенно подкрепляет и уточняет метод сравнения.

Мы предлагаем школьникам передать образное наполнение звучащего музыкального произведения, основываясь на интуиции, возникшей догадке, озарении и используя пластику движения тела и мимику. Механизм подобных реакций представляет собой своеобразный тип мышления, когда его отдельные звенья проносятся в сознании в единстве чувственного и рационального. Догадки базируются на внутренних ощущениях школьника, личном восприятии действительности, выявляя глубину жизненного опыта и способствуя пониманию музыкального текста в целом. Мысль о том, что *я понимаю то, что я могу выразить*, является для нас целеполагающей на всем протяжении занятий дирижированием в музыкальной школе (2 года).

Научно доказано, что пластическое интонирование является наиболее доступным видом деятельности, способным вызывать как сознательные, так и неосознанные эмоциональные переживания. Этот процесс сопровождается

«рядом симптомов – вегетативных и соматических сдвигов» [4], которые могут проявляться в двигательных актах, интонировании, дыхании. Преобладают при этом бессознательные действия, основанные на внутреннем побуждении (зрительные и слуховые – переступание с ноги на ногу, пританцовывание, качание головой и движения руками, пальцами в метре музыки, подпевание и т.п.). Кроме того, мы знакомим учеников с системой ориентиров для выражения различных эмоциональных интонаций (радости, плача и т.п.) в жестах. Таким образом, можно раскрепостить ребенка, увлечь его звучащей музыкой и сформировать у него такие личностные качества и свойства характера, как заинтересованность, чувствительность, внимание, воображение и фантазию, творческое отношение к деятельности. Они, в свою очередь, провоцируют появление целеустремленности и самостоятельности, воодушевления, выдумки и игры воображения, вдохновения и креативности.

Пластическое интонирование на уроках дирижированием применяется повсеместно, начиная с первого года обучения. Репертуар для занятий мы подбираем ярко-образный, с выпуклыми контрастами, звукописью и имитацией звучания музыкальных инструментов, например: русские народные песни «Веники» (обр. Ю. Тугаринова), «Как при лужке, при лужке» (обр. А. Ежова), «Во поле береза стояла», «Волга»; норвежская народная песня «Хоровод» (обр. Г. Фрида); эстонская народная песня «Хор нашего Яна» (обр. А. Кийласпе); болгарская мелодия С. Бутанского (обр. Т. Попатенко) «Песенка дождя»; швейцарская народная песня «Кукушка» (обр. Д. Кабалевского); американская народная песня «Бубенчики» (обр. И. Дунаевского); финская народная песня «Куковала звонко кукушка» (обр. В. Попова); В. Моцарт «Маленькая пряха», «Послушай, как звуки хрустально чисты», А. Гречанинов «Призыв весны», Э. Гумпердинк «Стоит стар человек», Г. Струве «Стелется по бережку», Р. Бойко «Капель», В. Кикта «Плясовая», Т. Корганов «Шорохи», А. Даргомыжский – хоры русалок из оперы «Русалка», К. Молчанов – романс Женьки из оперы «А зори здесь тихие», М. Глинка – хор «Славься» из оперы «Жизнь за царя», А. Вивальди «Времена года»: Весна №1, Лето №3, Осень №1,3.

Фрагменты уроков и диалогов с учениками детской музыкальной школы им. А. Глазунова, Москва (с сохранением стилистики)

Задача для ученика (6-й класс): слушая незнакомое произведение (Д. Верди «Хор силь-

фид» из оперы «Макбет»), с помощью движений рук, тела, взгляда передать характер музыки. Перед первым прослушиванием (а их обязательно бывает 2–3) педагогу необходимо объяснить значение незнакомого слова «ильфид». Обычно первое прослушивание носит ознакомительный характер: ребенок прислушивается, слегка покачивается в такт музыке, качает головой или притоптывает ногой. Очень важно фиксировать эти первые случайные ощущения, высказывания, возникающие вдруг движения. Их ценность в том, что часто необычные спонтанные реакции свидетельствуют о работе творческой мысли ученика, его нестандартном подходе к выполнению задания. Второе прослушивание позволяет школьнику более свободно выразить себя, объяснить свои жесты, соотнести их с авторскими музыкально-выразительными средствами, используемыми для развития образа. Этому помогают и вопросы к тексту, например:

– Какими вы представляете себе ильфид? Опишите их при помощи музыкально-выразительных средств. Сравните ильфид и обычных людей.

– Какую жанровую основу использовал автор для выражения образа ильфид? Каковы общие признаки этого жанра?

Итоговый ответ может быть таким: «Образ ильфид сказочный, таинственный, нереальный, поэтому музыка негромкая, мелодия не слишком плавная, а достаточно острая, в ней преобладают легкость, невесомость. И потому мои движения невысокие, мягкие, похожие на укольчики». Третье прослушивание позволяет школьнику уверенно и осознанно исполнить произведение.

Задача для ученика (7-й класс): слушая знакомое произведение (К. Орф – два хора из кантаты «Кармина Бурана» (№1, 2)), передать его характер средствами дирижерского аппарата, объяснить их, обращая внимание на состав исполнителей, жанровую основу, принципы развития.

Первое прослушивание служит представлением образов, выявлением музыкальных характеров и средств их выражения, когда педагогу важно уловить и обозначить в жестах ученика контрасты и определить их причины. (Ученик стоит перед зеркалом, видит выражение своих глаз и мимику.)

Педагог (П.): Хоры близки по образному музыкальному содержанию?

Ученик (У.): Да, у них есть общие черты, но есть и существенные отличия.

П.: Что у них общего?

У.: Характер музыки: он очень активный, даже когда музыка звучит «пьяно» и ритм острый, энергичный. И в первом и во втором хоре громкие части чередуются с тихими...

П.: Ты верно подметил. Это свойственно всем частям цикла, в котором 24 номера. Его главная идея в том, что в мире нет ничего вечного и постоянного, и человек со всеми своими маленькими радостями и печалью – игрушка в руках капризной судьбы – Фортуны, символ непостоянства которой – вращающееся Колесо. Колесо Фортуны не останавливается, поворачивается – счастье оборачивается печалью, а надежда – горем... Объясни свои жесты.

У.: Я слышу сначала торжественность, форте, что-то похожее на гимн, только не радостный, поэтому взмахи моих рук высокие, мощные, активные.

П.: Что создает такое настроение? И как музыка развивается дальше?

У.: В первой части хор поет смешанный, тутти, очень громко в медленном темпе, размеренно, размашисто. А дальше пение становится похожим на еле слышный говор. Певцы как будто чеканят текст, а не поют его. Мне кажется, что это войско вражеское, которое постепенно приближается и становится все больше и больше, звучит все громче и громче... Во второй части во время пения мужского хора я постепенно, сначала невесомо двигаю руками, потом, когда звучит уже смешанный хор, увеличиваю высоту взмахов рук, чтобы показать очень громкое звучание, жесткое. Мне кажется, что пение опять звучит издалека, я увидел, что даже прищурился в этот момент, а потом музыка приближается и давит своей силой и громкостью.

П.: Да, смысл такого принципа развития в том, что интонация главной темы (*педагог показывает*) разрастается темброво и динамически в хоре.

Возможно использование в качестве музыкальных примеров №5, 8 из этого же цикла, т.к. их жанровая основа и характерные особенности предполагают яркое разнообразие, контрасты, смену состава исполнителей. Они оптимистичные и наглядно-образные, привлекают своей необычностью, буйством музыкальных красок.

Задача для ученика (7-й класс) – выразить характер звучащей музыки (финская народная песня «У озера» в обр. Г. Струве).

П.: Почему твои жесты на словах «Ты, ветерок, не объяснишь...» стали крупнее и насыщеннее, темп ускорился, а характер стал бо-

лее взволнованный? И что изменилось в хорошем пении?

У.: Мне это подсказал текст: сначала была тишина, покой; музыка, словно окаменелая, тихая, а потом поднялся ветер, все пришло в движение и волнение. На словах про ветерок я услышал переключку голосов, они становились все ярче, громче. А вначале хор пел вместе, в одном ритме.

П.: Значит, будь ты автором этой музыки, что бы ты сделал?

У.: Я бы придумал так: постепенное нарастание звука к фразе «Ты, ветерок, не объяснишь...», ускорение темпа, тогда мелодия станет взволнованнее и не в унисон, как у Г. Струве, а трехголосно вместе в аккорде на форте. Потом опять вернулся бы к тихому ровному звучанию и под конец сделал бы уменьшение звука... (*этот ученик занимается композицией, имеет несколько сочинений для фортепиано, поэтому проявляет яркие творческие способности в любом виде музыкального исполнительства*).

П.: Покажи свое решение (*звучит музыка, школьник ее исполняет*).

Результат понимания конкретной музыки не является окончательным, и это важно осознать учащимся. Понимание вариативно, и каждый из этих вариантов отражает как ту или иную сторону произведения, так и личность исполнителя. Таким образом, в понимании находит выражение связь индивидуального и всеобщего [3]. В связи с этим мы часто проводим уроки в групповой форме, где каждому учащемуся предлагается высказать свою точку зрения, показать свое видение развития музыкальной ткани, оценить его и сравнить с другими вариантами.

Актуально обращение к дирижированию как одному из видов пластического интонирования на уроках музыки в общеобразовательной школе, на репетициях школьного хора и на занятиях по эстетическому развитию детей. Здесь технические дирижерские задачи приобретают прикладной характер, а основное внимание уделяется формированию психических качеств личности – таких, как ощущение, восприятие, внимание, воображение, фантазия, речь, память (в виде взмахов и хлопков руками, телодвижений: покачиваний и наклонов, притопов и элементов танцевальных движений – непосредственной реакции ребенка на музыку при выполнении заданий).

Итак, осуществляемая школьником на занятиях дирижированием познавательная дея-

тельность через движение дает ему возможность в ситуации свободного художественно-музыкального самовыражения и творческого поиска на интуитивном уровне исследования понять музыкальное произведение. Понять, т.е. выразить, выразить – значит исполнить. Этому способствует в том числе дивинационная техника, когда использование и осмысление школьником собственных догадок и идей подталкивают его к самостоятельной продуктивной деятельности, формируют его творческую индивидуальность, приводят к личностному развитию.

Литература

1. Арнольд И.В. Герменевтика и подготовка филологов // Понимание и рефлексия : материалы 1-й и 2-й Тверских герменевтических конф. Тверь, 1992. Ч. 1. С. 35–49.
2. Боров Ю.Б. Эстетика. М. : Русь-Олимп: АСТ: Астрель, 2005.
3. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. URL : <http://www.bookluck.ru/booktoyek.html>.
4. Гарипова Н.М. К вопросу об эмоциональных компонентах в структуре содержания и восприятия музыки // Открытый текст. URL : <http://www.opentextnn.ru/music/Perception/?id=1361>.
5. Живов В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2003.
6. Из истории музыкального воспитания / под ред. О.А. Апраксиной. М. : Просвещение, 1990.
7. Музыкальный современник : сб. ст. / сост. С.С. Зив. М. : Сов. композитор, 1987. Вып. 6.
8. Программа по музыке для общеобразовательной школы / под науч. ред. Д.Б. Кабалевского. М. : Просвещение, 1977.
9. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором : учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2002.
10. Толковый словарь русского языка Ушакова. URL : <http://slovari.yandex.ru>.

The issue of music comprehension at conducting lessons at a music school

There is given the range of views on the issue of music comprehension and revealed the author's viewpoint, which supposes consciously motivated empathy and sympathy shown in the form of artistic and educational work on perception and performance of musical composition with the help of the experience. There is stated that for a child the most accessible method of music comprehension at conducting lessons in a children's art school is plastic intoning.

Key words: *comprehension, music, performance, conducting, emotional gesture.*