

Е. С. Бондаренко,

*УО «Белорусская государственная академия музыки»,
кандидат искусствоведения, доцент*

АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Предмет «Искусство», преподавание которого ведется в настоящее время в школах Республики Беларусь, объединяет под своим «крылом» различные виды искусства в стремлении показать их как некую единую семью, воплощающую сущность понятия «художественная культура». Четыре основополагающих категории физического мира – пространство, время, энергия, информация, – пребывают в разных видах искусства в различном соотношении, итоговый облик которого для каждого отдельного искусства определяет неповторимый набор его свойств, средств выразительности, функций и особенностей восприятия.

Музыка как вид искусства обладает целым рядом особенностей, которые выделяют её из числа других искусств и одновременно связывают с ними. Музыкальные произведения предназначены для слухового анализатора человека, благодаря чему в теории искусства принято считать, что условным «материалом» музыки является звук, хотя музыка, как и некоторые другие искусства, вообще не обладает материальностью, вещественностью, а имеет скорее энергетическую (волновую) природу. Второе важнейшее свойство музыки, вытекающее из особенностей восприятия, – её временная природа, т. е. развёртывание музыкального сочинения во времени. Музыка, таким образом, резко отличается от визуальных искусств, в которых образ воспринимается преимущественно при помощи зрения, приобретая тем самым определённую вещественность, и примыкает, в частности, к театру или хореографии, в которых значительную роль играет фактор специально организованного временного процесса.

По словам немецкого музыкального критика XIX века Э. Ганслика, «музыка умирает, несчастная, едва успев родиться»¹. Любое закрепление на материальном носителе, будь то запись на нотной бумаге или фонограмма на аудиодиске, не снимает обозначенное Гансликом противоречие, так как для полноценного воплощения музыки необходим некий отрезок времени, в который она должна прозвучать. Во временной природе музыкального искусства заключена и его удивительная притягательность для слушателя, и особая сложность представления, «схватывания» музыкального образа, который, в отличие от многих искусств визуальной формы восприятия, не может быть мгновенно воспринят и охвачен взглядом, а требует проведения определённого процесса, включающего в себя в обязательном порядке механизмы памяти.

Обозначенные затруднения создают проблемную ситуацию особого рода. Осознавая сложность презентации музыкального произведения на уроке искусства, учитель стремится преодолеть её наиболее доступным способом: он упоминает о произведении (например, указанном в учебнике или программе), но не показывает его. Способ упоминания без показа, становясь своего рода системой, со временем приводит к полному исключению музыкальных произведений из контекста общей художественной культуры. Музыкальная составляющая продолжает существовать на уроке лишь в синтетических искусствах (танец, театр, кино, мультипликация), да и то лишь в случаях, когда они показываются в видеозаписи. Вместе с тем, это противоречие может быть разрешено, если обратиться к функциям музыки на уроке искусства, которые, возможно, не выглядят очевидными, но могут способствовать более активному включению музыкальных произведений в сложный контекст предмета.

Можно выделить две наиболее часто встречающиеся функции музыки на уроке искусства: 1) фоновую (сопровождающую); 2) центральную (основной предмет беседы на уроке). Согласно программе предмета «Искусство» и имеющимся учебникам фоновая функция музыки является преобладающей и наиболее часто встречающейся. Как правило, в темах и уроках, в которых предполагается звучание музыкальных произведений, их прослушивание запланировано в разделах «Вопросы и задания» или «Творческая мастерская» и предполагает, вероятно, лишь краткий комментарий учителя. Однако фоновая функция музыки может предполагать совсем иную реализацию, когда произведение звучит во время урока как общеисторический или общекультурный фон, созвучный произведениям визуальных искусств или эпохе, в которую они были созданы. Эта форма представления музыки соответствует технике аудиовизиона, которая использовалась учителями мировой художественной культуры в прошлом веке, а при наличии современных компьютерных средств (мультимедийные проекторы, интерактивные доски и проч.) может быть легко реализована на уроке искусства. Подбор музыкальных произведений, в случае, если учитель желает создать целостную и достаточно протяжённую во времени аудио-

¹ Эти слова получили известность благодаря работе Э. Ганслика «О музыкально-прекрасном» [Бонф, с. 139].

визуальную композицию, может выходить за рамки музыки, предлагаемой в программе, и регулироваться принципами ассоциативности художественного мышления.

Как пишет Н.В.Александрова, «ассоциативность художественного мышления при восприятии произведения искусства способствует более глубокому пониманию всеобщей связи явлений, социально-исторической обусловленности художественных процессов, осознанию взаимодействия идей и ценностей, выработанных человечеством, и постижению его духовного единства» [1, с. 3]. Ассоциативность может регулировать подбор музыки к визуальному ряду урока и, напротив, влиять на выбор визуальных образов, сопровождающих звучание продолжительного музыкального фрагмента. Ключевым понятием для создания аудиовизиона является сравнение произведений различных видов искусства для поиска совпадений их свойств. Прямое совпадение свойств различных искусств можно обнаружить в музыкальных произведениях с текстом, сюжеты которых совпадают с распространёнными сюжетами картин, скульптур или произведений других видов искусства (например, произведения духовной музыки и иконопись). Элементарный, хотя и более сложный, уровень совпадения музыкальных и, к примеру, живописных образов даёт учителю программная музыка², в которой предполагается взаимодействие музыкальности живописи и живописности музыки (в частности, назовём известный фортепианный цикл «Картинки с выставки» М.П.Мусоргского). Более высокий уровень совпадения свойств различных искусств воплощают переключки эпохальных стилей (архитектура русского барокко и музыка русских духовных хоровых концертов). Выделенные уровни совпадения свойств различных искусств (прямой, элементарный, высокий) могут быть некоторыми ориентирами для учителя, однако залогом создания удачного аудиовизиона является наличие развитого воображения и фантазии, которые помогут подобрать наиболее точные, хотя, возможно, не всегда очевидные совпадения образов на основе «субъективного характера» ассоциаций [1, с. 7].

Достаточно редко судьбы композиторов или отдельные произведения становятся центральным предметом беседы на уроке искусства. В этом случае именно музыкальные сочинения выступают в роли наиболее ярких фактов культуры, а музыка как вид искусства выходит на первое место, реализуя центральную функцию её присутствия на уроке. Слушание музыки на подобном уроке является обязательным. Во время слушания важно выявить основные средства выразительности и сосредоточиться на них. Для того чтобы заинтересовать ученика содержанием произведения, важно эмоционально рассказать о выразительных средствах музыкального сочинения, выбранного для прослушивания. Беседа о музыке может настроить учащихся на последующее восприятие произведения или стать своего рода итоговым резюме уже после прослушивания. Отметим, что о сочинениях, предложенных в программе, как правило, уже существуют интересные заметки или яркие музыковедческие комментарии. Вместе с тем, текст такого комментария необходимо подать эмоционально, чтобы не оставить учеников равнодушными и вовлечь их в особое переживание, которое сделает восприятие музыки незабываемым.

Урок искусства сопряжен с некоторыми умениями учителя анализировать произведения различных его видов. При этом необычность музыки как временного искусства требует достаточно масштабной подготовки к проведению даже весьма простого анализа. В предмете «Искусство» находят отражение, как правило, те музыкальные сочинения, которые, как и произведения других видов искусства, были отобраны временем и заслужили право называться классическими (в широком смысле слова). В связи с этим анализ средств выразительности, характерных для произведений классико-романтической эпохи, как и более ранних или более поздних по времени создания сочинений, можно проводить с позиций выявления в них трёх имманентных свойств музыкального искусства: звуковысотности, которая проявляется прежде всего в мелодии (или главенствующем голосе), ритма, формы. При этом результаты такого анализа должны быть направлены к единой цели – характеристике музыкального образа.

Происхождение и природа практически любого музыкального образа связаны, как свидетельствует музыкальная эстетика, с двумя аспектами сущности музыки: подражанием или выражением [3, с. 137]. Под подражанием понимается воспроизведение звуков природы, так называемая звукоизобразительность (пение птиц, плеск волн, шум дождя и др.), под выражением – передача всей амплитуды человеческих эмоций. Музыкальные образы, основанные на звукоизобразительности, как правило, достаточно конкретны и акцентируются в названии произведения. Рассказ об образе такого сочинения может ограничиться ответом на вопрос: как композитор достигает того или иного подражательного эффекта? Так, в учебнике «Искусство, 5 класс» приводится пьеса П.И.Чайковского «Март. Песня жаворонка». К ней есть небольшой коммента-

² Программной музыкой в музыковедении принято называть совокупность инструментальных произведений (без словесного текста), имеющих выразительные названия, связывающие на основе ассоциаций литературу и музыку, живопись и музыку, драматургию и музыку. В ряде программных музыкальных сочинений предполагается сюжет, заимствованный из произведений других видов искусства.

рий, который учитель может дополнить упоминанием о том, что для создания эффекта пения птицы Чайковский использовал такие приемы украшения мелодии, как форшлаги и трели, и обратить внимание учащихся на то, что музыкальная трель (быстрое многократное чередование двух соседних звуков) заимствована у природы и явно подражает ей.

Музыкальные образы произведений, основанных на выражении чувств и эмоций, являются, в самом общем смысле, весьма развитыми воплощениями интонаций эмоционально окрашенной человеческой речи. Задача характеристики такого произведения связана с необходимостью выявить и назвать эти интонации [2, с. 24–25], показывая, как их постепенное развёртывание в процессе движения музыкальной мысли приводит к возникновению у слушателя того или иного эмоционального состояния. В вышеназванном учебнике в теме «Священный образ матери» предполагается знакомство с двумя произведениями духовной музыки: «Ave, Maria» («Радуйся, Мария») Баха–Гуно и «Stabat Mater» («Стоит Мать [скорбящая]») Дж.Б. Перголези (1 часть). Эти произведения контрастны по образности. Свет и радость в первом из них выражаются неторопливым восходящим движением мелодии, которая постепенно завоевывает всё более широкий диапазон, раскрывается, подобно цветку. В произведении Перголези слушатель ощущает неизбывную скорбь, чувство которой возникает благодаря соотношению голосов хора, периодически создающих диссонанс интервала секунды³, который разрешается, но затем возникает вновь и вновь, заставляя наш слух испытывать своего рода «звуковое страдание», тем самым как бы сопереживая скорбящей Матери Христа.

Степень «музыкального наполнения» учебников по искусству разных годов обучения различна. Яркими образцами музыкальных произведений (некоторые, несомненно, уже известны учащимся из программ предмета «Музыка») наполнено содержание учебника «Искусство, 5 класс». В различные темы этого издания музыкальные произведения включены как раз на основе ассоциативности, возможно, лишь за исключением параграфа 3 («Инструменты и материалы художника»), в котором музыка представлена как самостоятельный вид искусства. Для большей «музыкальности» уроков искусства 5 класса наиболее предпочтительна техника аудиовизиона. Аудиоряд возможно подобрать ко многим темам учебника. Покажем это на примере параграфа 7 «Человек на фоне истории».

В тексте параграфа упоминается героическая увертюра Л.Бетховена «Кориолан» (на сюжет трагедии Шекспира), звучание которой могло бы сопровождать видеоряд урока. Вместе с тем, из четырёх живописных полотен и скульптурных композиций, включённых в параграф, три произведения представляют русскую и одно белорусскую культуру, и в качестве аудиосопровождения к ним лучше подобрать не западноевропейскую, а именно русскую и белорусскую музыку. В картине «Переход Суворова через Альпы» отражено неудержимое движение русской армии, и при подборе музыкального сопровождения хотелось бы передать могучую неукротимую энергию, которая нашла отражение и в русских народных строевых солдатских песнях, и в музыке хоровых сцен народнопесенного склада из 8 картины («Перед Бородинским сражением») оперы советского композитора С.С.Прокофьева «Война и мир». Замечательный парадный портрет императрицы Екатерины II дополнит музыка ее эпохи – песня О.Козловского «Гром победы, раздавайся!», бывшая некоторое время российским гимном и содержащая упоминание имени императрицы. Конный портрет Петра I «Медный всадник» может быть показан в сопровождении виватного канта петровских времен «Радуйся, русско земле», воспевающего победу императора над шведами. Если отправной точкой для музыкального сопровождения станет сама знаменитая скульптура Фальконе, ее показ можно сопровождать симфонической музыкой: «Гимном великому городу» из балета «Медный всадник» еще одного советского композитора В.М.Глиэра. Наконец, скульптура «Непокоренный человек» из мемориального комплекса «Хатынь» произведет наиболее сильное впечатление на учеников, если будет сопровождаться песней «Хатынь» белорусского композитора И.Лученка на слова поэта Г.Петренко в исполнении группы «Песняры».

Задачи погружения учеников в теорию различных видов искусства, стоящие перед программой 6 класса, вызвали включение в музыкальный материал соответствующего учебника гораздо более сложных сочинений, часто выходящих за пределы классико-романтической эпохи (в частности, увертюры из балета французского композитора начала XX в. Д.Мийо «Сотворение мира», симфонической поэмы русского композитора рубежа XIX–XX вв. А.Н.Скрябина «Прометей», музыки барабанов группы «Magic of Drums», композиции французского автора XX века Ж.М.Жарра «Оксиджен» и др.). Знакомство с этими произведениями вынесено, как правило, за пределы урока, однако часть из них может прозвучать и на уроке, став основой для аудиовизионов, в которых ассоциативный подбор произведений визуальных искусств мог бы быть осуществлён уже на ос-

³ С понятием «интервал», «диссонанс» и «секунда» учащиеся уже знакомы после прохождения предмета «Музыка» в течение первых четырех лет начальной школы.

нове самой звучащей музыки.

Техника аудиовизиона могла бы найти место и в разработке тем конкретных уроков, в частности, в параграфах 4 «Образ творца в искусстве» и 5 «Взаимосвязь и взаимопроникновение искусств».

Определённая музыкальная «немота», обусловленная повествованием об искусстве Древнего Мира, музыкальные памятники которого безвозвратно утеряны, характерна для содержания учебника «Искусство, 7 класс». Вместе с тем, частые упоминания об изображениях музыкантов, играющих на арфе, могут стать основанием для подбора произведений для арфы или иных струнных щипковых инструментов в качестве музыкального сопровождения уроков. Точно так же упоминания других инструментов (духовых, ударных, струнных и т. п.) могут послужить отправной точкой для создания аудиосопровождения урока. Отметим, что в музыке начала XX века существовал ряд произведений, в которых композиторы сделали попытку восстановить звуковой мир древности. Наиболее известны среди них пьеса для фортепиано «Варварское аллегро» венгерского композитора Б.Бартока, балет «Весна священная» русского композитора И.Ф.Стравинского и «Скифская сюита» советского композитора С.С.Прокофьева. На основе предварительного прослушивания этих сочинений учитель искусства может подобрать визуальный ряд и составить аудиовизуальные композиции, которые сделают восприятие памятников древности более непосредственным и живым.

В раскрытии тем, связанных с искусством Древней Греции, можно обратиться к принципу диалога эпох. Как известно, древнегреческий театр вдохновил авторов первых опер XVII века, и рекомендованный к прослушиванию в учебнике следующего 8 класса пример – сцена оплакивания Эвридики из оперы итальянского композитора Я.Пери «Эвридика» – может стать яркой иллюстрацией к представлениям потомков о музыкальном искусстве древности. Рассказ о древнегреческой лирике и жанре элегии может сопровождаться звучанием романсов начала XIX века (западноевропейских или русских композиторов) – жанра, получившего развитие как воплощение лирического начала. При знакомстве учеников с музыкальным искусством Древнего Рима будет правомерно использовать фрагменты музыки балета «Спартак» советского композитора А.Хачатуряна, в котором воплощены представления человека XX века о звуковой атмосфере Рима времён восстания Спартака.

Наиболее наполнен музыкальными произведениями различных эпох, от Средневековья до классицизма, учебник «Искусство, 8 класс». Здесь музыкальное искусство часто выходит на первый план, а композиторы и их сочинения становятся «главными героями» уроков. При этом подход к характеристике музыкального образа, предполагающий выявление черт подражания (звукоизобразительности) или выражения (эмоциональности), остается универсальным. Поскольку целый ряд приводимых в тексте учебника произведений снабжен компетентными музыковедческими комментариями, задачей учителя становится выбрать для более подробного рассказа на уроке одно произведение (отвечающее, в том числе, его личным предпочтениям). Целью такого рассказа, сопровождающегося прослушиванием, должно стать глубокое эмоциональное переживание, которое запомнится учащимся как одно из прекрасных событий их жизни, побуждающее стремиться к самостоятельному познанию различных сторон музыкального искусства.

Учебник 8 класса знакомит учащихся с различными эпохами в истории музыкального искусства. В связи с большим разнообразием и пестротой стилей (Средневековье, Возрождение, барокко, классицизм) и национальных школ (итальянская, французская, немецкая, русская, белорусская и др.) определенной проблемой становится выбор некоего музыкального минимума, который мог бы представить эпоху, школу или индивидуальный композиторский стиль, не превращая урок искусства в урок истории музыки. Параграфы, посвященные стилю определённых эпох, могут сопровождаться звучанием музыки соответствующего времени на основе аудиовизиона. Вместе с тем, в параграфах 28 «Великие европейские композиторы XVII века» и 29 «Венская классическая школа» желателен выбор немногих наиболее ярких сочинений, которые необходимо более подробно охарактеризовать и прослушать, по возможности, целиком. Так, сопоставление образов И.С.Баха и Г.Ф.Генделя можно сделать наиболее контрастным, предложив к прослушиванию углублённо-драматичную токкату и фугу ре минор для органа Баха и радостно-ликующий хор «Аллилуйя» из оратории «Мессия» Генделя (оба произведения названы и кратко охарактеризованы в тексте параграфа). Для характеристики Венской классической школы можно выбрать одно произведение, характеризующее классицизм как стиль, которое звучало бы музыкальным фоном к рассказу обо всех трёх композиторах. На наш взгляд, гармонию и оптимистический настрой классицизма точно выражает Симфония № 41 «Юпитер» В.А.Моцарта, звучание которой могло бы объединить разнородный материал урока. При сохранении фоновой функции музыки в урок можно включить краткую характеристику симфонии как жанра, что соз-

даст смысловую переключку с материалом учебника 6 класса.

Итак, музыкальные произведения являются неотъемлемой частью уроков по предмету «Искусство». Особенности музыкальных образов, обусловленные временным характером музыки, предполагают показ сочинений либо в виде фона к зрительно воспринимаемым произведениям, либо как центрального, эмоционально значимого события урока. Новый уровень музыкального наполнения уроков искусства может быть достигнут при последовательном применении техники аудиовизиона.

Аудиовизионы разрабатываются, как правило, по законам ассоциативности художественного мышления и при помощи выявления совпадений свойств различных искусств. Совпадения с музыкальными образами, как было показано, могут быть прямыми, когда в ряде произведений совпадают тексты и сюжеты, элементарными, связанными с синтетическим характером программной музыки, и более высокими по уровню, когда музыкальный стиль создаёт параллель к архитектурному или живописному стилю той или иной эпохи.

Более сложным и трудоёмким для учителя является показ музыкального произведения как центрального события урока. Именно в этом случае приобретают значение навыки анализа музыкальных произведений. Наиболее простой аналитический подход к произведению заключается в выявлении особенностей мелодии как совокупности наиболее ярких интонаций, ритма как жанровой основы музыкального сочинения и формы как фактора крупной организации музыкального времени. Наконец, раскрытие музыкального содержания может происходить на основе выявления в произведении свойств подражания или выражения.

Эмоционально окрашенная характеристика музыкального сочинения, являющегося центром того или иного урока, может быть почерпнута из комментариев в тексте учебника или популярных музыковедческих работ, однако для убедительного преподнесения она должна быть предварительно пережита и, возможно, по-актёрски броско подана учителем, чтобы пробудить у учеников отклик и желание самостоятельно открывать новые страницы музыкального искусства.

Список литературы

1. Александрова, Н.В. Ассоциативность художественного мышления: учеб. пособие / Н. В. Александрова. – Минск: РИВШ БГУ, 2004. – 202 с.
2. Коленько, Р.Г. Анализ музыкальных форм: учеб.-метод. пособие / Р. Г. Коленько. – Минск: БГУ-КИ, 2013. – 147 с.
3. Бонфельд, М.Ш. Введение в музыкознание: учеб. пособие / М. Ш. Бонфельд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.