

# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

УДК 78.08+001.8

DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-38-44

## АНАЛИЗ И ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*Н. П. Шишлянникова*

*Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, Абакан*

Рассмотрена проблема анализа и интерпретации музыкального произведения с точки зрения теоретиков музыки и педагогов-музыкантов. Обоснована вариативность подходов к анализу, обусловленная категорией слушателей музыки, жанром произведения, неповторимостью, уровнем сложности и продолжительностью звучания, уникальностью мировоззрения композитора. Охарактеризованы отдельные виды анализа в зависимости от целевой направленности, указаны трудности и пути их преодоления. Анализ инструментальных произведений с позиций интонационной теории (интонационно-образный анализ) – своего рода социальное, историческое, художественное исследование, при котором необходима организация общения детей с автором и исполнителями сочинения в форме живого диалога, направленного на погружение в художественно-образный мир произведения, выявление смысла и эмоционально-ценностных отношений, воплощенных в образах-интонациях, формирование к нему собственного отношения (В. В. Медушевский). Представленные виды музыковедческого анализа применяются в практике музыкального образования школьников в зависимости от особенностей произведения и предпочтений педагога. Показан пример музыкально-педагогического анализа инструментальной пьесы студентами как один из возможных вариантов для использования в педагогической практике с учащимися общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** *анализ, интерпретация, музыкальный язык, педагог-музыкант, дети, произведение, ценности, смысл, интонация, метод.*

В последние годы проблема формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога средствами аксиологической составляющей различных дисциплин в процессе профессиональной подготовки становится актуальной, о чем пишут Н. А. Буравлева и Н. К. Грицкевич [1, с. 99].

Данный вопрос остро стоит в музыкально-педагогическом образовании. Анализ музыкального произведения остается всегда животрепещущей проблемой для педагогов-музыкантов всех профилей. Будучи учителем музыки в школе или преподавателем детской музыкальной школы (ДМШ), так или иначе, педагог имеет дело с анализом музыкального произведения и его интерпретацией на уровне восприятия и понимания-постижения эмоционально-образного содержания в единстве с его формой детьми определенного возраста. В зависимости от того, что это за образовательное учреждение (школа, ДМШ, музыкальный колледж), дисциплина или предмет, который ведет преподаватель, анализ музыкального произведения имеет свои специфические черты. Отсюда существуют разновидности анализа (акустический, музыковедческий, целостный, интонационно-стилевой, содержательный, художественно-педагогический, музыкально-педагогический). Обусловлено это

различными факторами: неповторимостью каждого отдельного произведения, исторической эпохой, в которой оно создано, особенностями жанра (пьеса, вокальное сочинение, опера, балет, симфония и т.д.), уникальностью мировоззрения автора произведения. Много зависит и от аудитории слушателей. Это школьники или обучающиеся музыкальных учебных заведений, в связи с чем анализ будет ориентирован либо на любителей музыки, либо на подготовку профессионалов-музыкантов.

В случае с детьми общеобразовательной школы глубина и направленность анализа будут зависеть от педагогических задач, которые ставит учитель, организуя слушание музыки по той или иной школьной программе с учетом освоения определенной темы. В любом случае будущий педагог-музыкант обязан владеть методом анализа с тем, чтобы приближать обучающихся к конечной цели занятий музыкой на всех уровнях образования (общего, дополнительного, профессионального) – формирование музыкальной культуры подрастающих поколений. Как показывает практика, труднее всего дается анализ произведений инструментальной музыки, особенно крупной формы.

Проблема анализа музыкального произведения отражена в работах многих отечественных теоретиков музыки: Б. В. Асафьева, В. А. Цуккермана, Л. А. Мазеля, Е. В. Назайкинского, Ю. Н. Тюлина, В. Н. Холопова, В. В. Медушевского, музыкантов-педагогов Л. В. Горюновой, М. С. Красильниковой и др. Определение понятия «музыкальное произведение» как утверждённый традицией вид музыкального высказывания композитора, исполнителя и слушателя, закреплённый в нотной записи и предполагающий бесконечное разнообразие интонационно-исполнительских прочтений [2, с. 117], позволяет в равной степени это разнообразие отнести к слушательским прочтениям или художественным интерпретациям (от лат. *interpretatio* – разъяснение, истолкование), которые И. Е. Молоствовой рассматриваются как интерактивная учебная деятельность, предполагающая организованную педагогом самостоятельную работу, состоящую в поиске собственного постижения художественного замысла композитора на основе максимального погружения в авторский текст [3, с. 31]. Погружение и постижение школьниками содержания музыкального высказывания композитора являются целью и одновременно педагогической проблемой учителя музыки, что обусловлено объективными причинами (временной природой музыки как процессуального искусства, ускользающего из памяти вместе с окончанием звучания) и субъективными (недостаточной готовностью педагога к аналитической деятельности с учащимися как средством постижения образно-смысловой сущности произведения).

Разработчиками теории и методологии целостного музыкального анализа инструментального сочинения «в единстве содержания и формы» являются В. А. Цуккерман и Л. А. Мазель на основе интонационной теории Б. В. Асафьева [4, с. 7]. Метод целостного анализа Цуккермана предполагает многостороннее рассмотрение произведения – с позиций композитора, исполнителя, музыковеда, слушателя. Отправной точкой в целостном анализе является первичное прослушивание, «слуховой обзор», необходимый для эмоционального воздействия, общего знакомства с образом-характером произведения, без предварительного разбора средств выразительности [4].

Как справедливо заметила М. С. Красильникова, путь «вхождения» в крупное музыкальное произведение с целостного слухового восприятия по силам профессиональному музыканту или студенту-музыканту. В организации слушания музыки младшими школьниками это возможно применительно лишь к малым формам музыки, поскольку в этом возрасте дети не способны долго удерживать свое внимание на звучании [5, с. 93].

После первичного прослушивания следует собственно анализ музыки (творческое совместное исследование данного произведения), особенность которого, по замечанию

Е. В. Назайкинского, состоит в том, что расчленение изначально должно быть целостным, при котором каждый отдельный элемент музыки, раздел произведения, средства выразительности не изолируются, а рассматриваются в контексте целого [6, с. 34]. В процессе второго этапа анализа В. А. Цуккерман активно применял метод эксперимента, при котором намеренно искажал отдельные фрагменты произведения (гармонию фактуры, регистры, динамическое или темповое развитие темы и др.). Такой творческий подход в современной практике преподавания музыки называется подменой средств музыкальной выразительности. Третьим этапом в анализе предполагается повторное целостное прослушивание произведения, обогащенное анализом-интерпретацией.

Другой, противоположный вариант второго этапа целостного анализа произведения предложил Л. А. Мазель (без объяснения отдельных элементов к воссозданию всего музыкального произведения), полагая, что педагог, разбирающий пьесу, по возможности должен понять творческие задачи композитора и мысленно пройти вместе с ним путь к их решению. А когда пьеса мысленно «создана», легко можно объяснить ее строение как моделирование пути к известному «ответу». Позднее данный метод в музыкальной педагогике был назван «сочинение уже сочиненного» произведения (Л. В. Горюнова). Предлагаемое моделирование Мазель рассматривал как род художественной игры педагога в композитора [7, с. 97]. В этой игре педагог постепенно в диалоге «подводит» слушателей к воссозданию произведения. Оценивая достоинства данного подхода для применения с детьми на уроках музыки, М. С. Красильникова выделяет главные его преимущества: интерес детей к произведению, вызванный интригой музыкальной истории или созданной проблемной ситуацией; активизация творческого воображения, фантазии детей при решении творческих задач в диалогическом общении и коллективном действии с элементами рефлексии; сравнение созданного варианта с оригинальным сочинением композитора. Главное то, что совместными усилиями воссоздается целое «в опоре не на первоначальное восприятие и разбор сочинения, а на „предслышание“ целого раньше знакомства с отдельными его частями, т. е. на моделирование целого» [7, с. 97].

Ю. Н. Холопов обратил внимание на необходимость ценностного подхода к анализу музыкального произведения, при котором требуется трактовать средства музыкальной выразительности как явления эстетические, художественные, раскрывающие их смысловые значения, и при этом все время опираться на музыкальный текст с тем, чтобы не превращать анализ в разговоры «около музыки», далекие от образно-смысловой сущности произведения. Если, по мысли автора, проблема целостного анализа – «что выразил композитор?», то проблема ценностного анализа в первую очередь – «хороша музыка или плоха?» [8, с. 148]. Тем самым подлинно музыкальный анализ оказывается средством приобщения к прекрасному в музыке и способствует формированию у слушателей эстетических ценностей.

Вариант осмысления проблемы целостности при анализе музыкальных произведений с позиций интонационной теории разработан В. В. Медушевским, который способность слушателя наблюдать и ощущать развитие интонаций в произведении называет одним из главных показателей музыкальной культуры человека, а глубинную сущность анализа трактует как «многовариантное, исследовательски ориентированное мысленное исполнение-интонирование... нацеленное на раскрытие смысловых богатств произведения» [9, с. 191].

Сложность реализации интонационного подхода к анализу заключается в том, что принцип единства содержания и формы должен пронизывать весь процесс работы над музыкальным произведением во всех видах музыкальной деятельности (сочинение, исполнение, слушание). Практика преподавания музыки показывает, что акцент на интонации в широком смысле слова как выразительности музыки, без разбора средств музыкального

языка, превращается в примитивную вербализацию, разговоры по поводу музыки, нраво-учительные беседы, вытекающие из ее содержания. Акцент на интонации в узком смысле слова (звуковысотной точности и других музыкальных средствах) замыкается на акустической, чисто звуковой стороне формы музыки в ущерб постижению ее образно-смысловой содержательности. Такой поэлементный анализ без учета специфики стиля, жанра, драматургии музыкального произведения носит формальный характер и не приближает слушателей к постижению содержания. Истина, как всегда, посередине.

Известное выражение Медушевского о том, что «в интонации спрятан живой человек» ставит нас перед необходимостью организации живого общения детей с автором и исполнителями сочинения в форме диалога, чтобы помочь погрузиться в художественно-образный мир произведения, выявить эмоционально-ценностные отношения, воплощенные в образах-интонациях, ощутить свою сопричастность с этим миром, сформировать к нему собственное отношение. В связи с этим интонационный анализ – это своего рода социальное, историческое, художественное исследование, которое заключается в установлении теснейшей связи явлений в музыке с явлениями самой жизни («генеральная» тема, «сверхзадача» школьных занятий музыкой – связь музыки и жизни», по Д. Б. Кабалевскому) [10].

Владение педагогом методом интонационно-образного анализа музыкального произведения позволяет детям понять отношения между звуком и смыслом, формой и содержанием, построением и драматургией, развитием, прочувствовать эмоционально-ценностное отношение автора, воплощенное в интонации. В конечном счете целостное постижение содержания произведения предполагает умение слышать развитие и становление музыкальной мысли. По мнению Медушевского, именно при таком подходе учащиеся получают «ключ» к адекватному восприятию инструментальных сочинений как развитию чувств и мыслей героя музыки средствами музыкальной выразительности.

Проблема анализа и интерпретации музыки с детьми – это проблема «переделки музыкознания в педагогику», подчеркивал Д. Б. Кабалевский. В школе мы имеем дело с музыкально-педагогическим анализом произведений в опоре на музыковедение. При этом он предостерегал от упрощенного перенесения музыковедческих категорий в область музыкальной педагогики и акцентировал внимание на рождении в результате анализа нового качества произведения в восприятии школьников [10]. Педагог сам может решать, на какие жизненные, мировоззренческие или социальные проблемы выведет раскрытие той или иной темы, обозначенной в программе, на примере того или иного музыкального сочинения.

Сколько разных произведений, столько будет разных анализов-интерпретаций. Практикой выработаны некие правила, которых необходимо придерживаться, например учитывать музыковедческие установки: от смысла – к звуку, сначала – «что» (эмоционально-образное содержание), затем «как это сделано» (средства выразительности в единстве с содержанием, анализ через синтез, синтез через анализ). Некоторые рекомендации к постановке вопросов:

– вопрос должен направлять внимание ребенка внутрь себя, в его чувства, мысли, реакции, впечатления, рождающиеся под воздействием музыки;

– вопрос формулируется так, чтобы возникали разные варианты ответов (примитивные вопросы, требующие однозначных ответов типа «да» или «нет», «согласны со мной?», «вам понравилась музыка?», нежелательны, так как они исчерпывают беседу, вызывают уныние и скуку у детей);

– выявление средств выразительности не должно быть отдельно от интонационно-образного содержания. «Разложение» произведения на средства выразительности «убивает» живую суть музыки;

– вопросы формулируются в зависимости от содержания и жанрово-интонационных особенностей конкретного произведения, а также от темы четверти, которая определена программой по музыке.

С возрастом для слушания предлагаются произведения более продолжительные по звучанию, сложные по построению. Это требует при анализе расширения палитры вопросов к детям. Учитель в процессе анализа, отталкиваясь от ответов детей, формулирует дополнительные вопросы, которые направлены на выявление жизненного содержания произведения.

Обратимся к примеру. Выполнение музыкально-педагогического анализа «Прелюдии № 20» Ф. Шопена студентами при подготовке к уроку в школе. Сначала каждым из них проделан музыковедческий анализ пьесы, затем составлены вопросы к учащимся 2-го класса для диалога на уроке, после чего оформлено эссе как законченное мини-сочинение на тему «Что сказал мне композитор своим произведением». Пример эссе студентки.

*С первой минуты звучит траурная, тяжёлая, громкая в низком регистре музыка, которая передает невыносимую боль и скорбь. Затем она звучит более приглушенно, словно боль стихает, но не исчезает, а уходит внутрь. Душевное состояние человека почти не меняется; оно глубоко трагично. Выхода нет, ничего не поправишь в случившемся. Ощущение трагедии и непоправимости случившегося создается низкими, медленными, тяжёлыми минорными аккордами и печально звучащей, постепенно затихающей мелодией, ровным ритмом шага скорбящего человека. Очевидно, что в жизни композитора случилась трагическая история, которая с болью высказана в этом произведении. Эта прелюдия родилась как отклик на трагические события в истории родного композитору польского народа.*

Студентка адекватно раскрыла эмоционально-образное содержание пьесы через почувствование интонации скорби. Примечательно, что она не отделила средства выразительности от содержания, а охарактеризовала их в слитности. Подчеркнем, что подобный подход является одним из возможных вариантов подготовки студентов к музыкально-педагогическому анализу произведений.

Таким образом, анализ музыки с детьми требует от учителя тщательной подготовки. Он должен знать музыку, уметь проделать мысленный ее анализ, подготовить вопросы к детям в соответствии с учетом особенностей возраста и сложности произведения, а в процессе работы в классе организовывать живой диалог детей с музыкой как речью композитора, обращенной именно к ним. При таком подходе анализ и интерпретация произведения становятся средством постижения личностного смысла и формирования отношения к нему слушателей.

### Список литературы

1. Буравлева Н. А., Грицкевич Н. К. Ценностно-смысловые аспекты подготовки личности к профессиональной деятельности // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2017. Вып. 4 (18). С. 96–101. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-4-96-101
2. Балашова С. С., Медушевский В. В., Тарасов Г. С. и др. Музыкальное произведение и музыкальный язык // Спутник учителя музыки / сост. Т. В. Чельшева. М.: Просвещение, 1993. С. 116–125.
3. Молостова И. Е. Художественная интерпретация как форма взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса // Музыкальное искусство и образование. 2013. № 3. С. 27–33.
4. Цуккерман В. А. О некоторых особых видах целостного анализа / Музыкально-теоретические очерки и этюды. М.: Советский композитор, 1970. С. 409–426.
5. Красильникова М. С. Постигание музыкального произведения школьниками: целостный анализ и его интерпретация // Педагогика искусства. 2017. № 1. С. 92–101.
6. Назайкинский Е. В. Метод // В. А. Цуккерман – музыкант, ученый, человек... Статьи, воспоминания, материалы. М.: Композитор, 1994. С. 25–35.

7. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки: Опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики. М.: Советский композитор, 1978. 351 с.
8. Холопов Ю. Н. К проблеме музыкального анализа // Проблемы музыкальной науки: сб. статей. М.: Советский композитор, 1985. Вып. 6. С. 145–151.
9. Медушевский В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // Восприятие музыки: сб. статей / ред.-сост. В. Н. Максимов. М.: Музыка, 1980. С. 178–194.
10. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программы общеобразовательных учреждений. Музыка, 1–8 классы / под ред. Д. Б. Кабалевского. 3-е изд. М.: Просвещение, 2006. С. 5–18.

**Шишлянникова Нина Петровна**, доктор педагогических наук, профессор, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (пр. Ленина, 92, Абакан, Россия, 655017).  
E-mail: presto200@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 11.08.2021

DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-38-44

## ANALYSES AND VALUE-MEANING INTERPRETATION OF A MUSICAL WORK AS PEDAGOGICAL PROBLEM

*N. P. Shishlyannikova*

*Khakassian State University of N. F. Katanov, Abakan, Russian Federation*

The article observes the problem of analyses and interpretation of a piece of music from the point of view of music theorists and music teachers. The variability of approaches to the analysis is substantiated due to the category of the listeners, the genre of a piece of music, the uniqueness, the level of complexity and duration of the sound, the uniqueness of the composer's worldview. Certain types of analysis, depending on the target orientation, are characterized, difficulties and ways of overcoming them are indicated. Analysis of an instrumental works from the point of view of intonation theory (intonation-figurative analysis) is a kind of social, historical, artistic research, in which it is necessary to organize communication between children and the author and performers of the composition in the form of a live dialogue aimed at immersion in the artistic-figurative world of the work, identifying meaning and emotional-value relations, embodied in images-intonations, the formation of one's own attitude towards him (V. V. Medushevsky). The presented types of music studying analyses are used in the practice of music education of schoolchildren, depending on the characteristics of the work and the preferences of the teacher. An example of musical and pedagogical analysis of an instrumental piece by students is shown as one of the possible options for using in pedagogical practice with secondary school students.

**Keywords:** *analyses, interpretation, musical language, music teacher, children, a piece of music, values, meaning, intonation, method.*

## References

1. Buravleva N. A., Gritskevich N. K. Tsennostno-smyslovyye aspekty podgotovki lichnosti k professional'noy deyatel'nosti [Value-meaning aspects of preparing of person for professional activity]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozreniye – Pedagogical Review*, 2017, vol. 4 (18), pp. 96–101 (in Russian). DOI: 10 23951/2307-6127-2017-4-96-101
2. Balashova S. S., Medushevskiy V. V., Tarasov G. S. et al. Muzykal'noye proizvedeniye i muzykal'nyy yazyk [Musical creation and musical language]. *Sputnik uchitelya muzyki. Sostavitel' T. V. Chelysheva* [Sputnik of the music teacher. Compiler T. V. Chelysheva]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1993. Pp. 116–125 (in Russian).
3. Molostvova I. E. Khudozhestvennaya interpretatsiya kak forma vzaimodeystviya sub'ektov muzykal'no-obrazovatel'nogo protsessa [Artistic interpretation as a form of interaction of the persons of musical-educational

- process]. *Muzykal'noye iskusstvo i obrazovaniye – Musical Art and Education*, 2013, vol. 3, pp. 27–33 (in Russian).
4. Tsukkerman V. A. O nekotorykh osobyykh vidakh tselostnogo analiza [About some types of musical analyses]. *Muzykal'no-teoreticheskiye ocherki i etyudy* [Musical-theoretical sketches and etudes]. Moscow, Sovetskiy kompozitor Publ., 1970. Pp. 409–426 (in Russian).
  5. Krasil'nikova M. S. Postizheniye muzykal'nogo proizvedeniya shkol'nikami: tselostnyy analiz i ego interpretatsiya [Understanding of musical creation by the schoolchildren: the complex analyses and its interpretation]. *Pedagogika iskusstva – Pedagogy of Art*, 2017, vol. 1, pp. 92–101 (in Russian).
  6. Nazaykinskiy E. V. Metod [Method]. *V. A. Tsukkerman – muzykant, uchenyy, chelovek... Stat'i, vospominaniya, materialy* [V. A. Zukkerman – musician, scientist, man... Articles, memories, material]. Moscow, Kompozitor Publ., 1994. Pp. 25–35 (in Russian).
  7. Mazel' L. A. *Voprosy analiza muzyki: opyt sblizheniya teoreticheskogo muzykoznaneya i estetiki* [Questions of musical analyses: experience of closing in theoretical musicology and esthetics]. Moscow, Sovetskiy kompozitor Publ., 1978. 351 p. (in Russian).
  8. Kholopov Yu. N. K probleme muzykal'nogo analiza [To problem of musical analyses]. *Problemy muzykal'noy nauki. Sbornik statey. Vypusk 6* [Problems of musical science. Collection of articles. Vol. 6]. Moscow, Sovetskiy kompozitor Publ., 1985. Pp. 145–151 (in Russian).
  9. Medushevskiy V. V. Dvoystvennost' muzykal'noy formy i vospriyatiye muzyki [Ambiguity of musical form and perceiving of music]. *Vospriyatiye muzyki: Sbornik statey*. Redaktor-sostavitel' V. N. Maksimov [Perceiving of music: Collection of articles]. Moscow, Muzyka Publ., 1980. Pp. 178–194 (in Russian).
  10. Kabalevskiy D. B. Osnovnye printsipy i metody programmy po muzyke dlya obshcheobrazovatel'noy shkoly [Basic principles and methods of music programs for school]. *Programmy obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy «Muzyka» 1–8 klassy. Pod redaktsiyey D. B. Kabalevskogo* [Programs of the educational states “Music” 1–8 forms. Under the editorship of D. B. Kabalevsky]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2006. Pp. 5–18 (in Russian).

**Shishlyannikova N. P.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khakassian State University of N. F. Katanov (ul. Lenina, 92, Abakan, Russian Federation, 655017).  
E-mail: presto200@yandex.ru