

УДК 37.012

СЛОВЕСНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА

Тулаева В.В.

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск, e-mail: mail@omgpu.ru

В статье рассматривается психолого-педагогический аспект проблемы словесной интерпретации музыкального образа в исследованиях первой трети XX века. В этот период продолжали работать многие ученые и исследователи, начавшие свою научную деятельность еще до революции, и формировалась плеяда новых исследователей. Как наиболее важные можно выделить два направления рассмотрения проблемы словесной интерпретации музыкального образа, которые присутствуют в исследованиях рассматриваемого периода: проблема адекватности музыкального образа и слова, связанная со сложностями словесного формулирования в целом, и проблема влияния словесной формулировки на содержание воспринимаемого образа. Педагогическое преломление этой проблематики заключалось в том, что эстетическое суждение детей с учетом их возрастных особенностей рассматривалось не только как самоценное, констатирующее определенный уровень музыкального восприятия, но и как способствующее более глубокому, осознанному восприятию ими музыкального образа, способствующее самовыражению и самопознанию. Предпринятая в статье попытка систематизации и обобщения психолого-педагогических подходов к проблеме словесной интерпретации музыкального образа основана на анализе публикаций не только известных исследователей, но и малоизвестных авторов, в том числе и в периодических изданиях.

Ключевые слова: музыкальный образ, словесная интерпретация музыки, эстетическое суждение, словесное формулирование, интонационная выразительность речи, музыкальное восприятие.

VERBAL INTERPRETATION OF MUSICAL IMAGERY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM IN THE STUDIES OF THE FIRST THIRD OF THE 20TH CENTURY

Tulaeva V.V.

Omsk State Pedagogical University», Omsk, e-mail: mail@omgpu.ru

The article discusses the psychological and pedagogical aspect of the verbal interpretation of musical imagery in the studies of the first third of the 20th century. In that period, many scientists and researchers who began their scientific careers before the revolution continued to work, and a pleiad of new researchers was forming. Two directions can be identified as the most important ones in studying the problem of the verbal interpretation of musical imagery that are present in the studies of the period under discussion: the problem of adequacy of musical imagery and word, which is related to the complexity of wording on the whole, and the problem of the influence of wording on the content of the comprehended imagery. The pedagogical aspect of this scope of problems was that children's aesthetic judgment, taking into account their age-related specifics, was considered to be not a self-important report of their level of musical perception, but also a factor facilitating their deeper and more conscious perception of musical imagery, their self-expression and self-understanding. The article attempts to systematize and summarize the psychological and pedagogical approaches to the problem of verbal interpretation of musical imagery based on the analysis of publications by not only renowned researchers but also by little-known authors, including those in periodicals.

Keywords: musical imagery, verbal interpretation of music, aesthetic judgment, wording, intonational expression of speech, musical perception.

Пониманию и решению многих сегодняшних проблем может способствовать их ретроспективное рассмотрение, позволяющее оценить, какой путь прошла исследовательская мысль, с какими препонами, противоречиями пришлось столкнуться ученым. В связи с этим интересной представляется первая треть XX века, во многом переломный период нашей истории, в том числе и в области педагогики. Можно проследить как определенную преемственность в трактовке проблем, рассматриваемых еще в дореволюционный период, так и появление новых

тенденций, вызванных новым временем. В первые послереволюционные годы важная роль в деле воспитания и образования отводилась музыке, поэтому нередко исследователи обращались к вопросам, связанным с проблемами восприятия, интерпретации музыкальных произведений в психолого-педагогическом контексте.

Цель исследования: проанализировать основные тенденции интерпретации музыкального образа в исследованиях первой трети XX века в психолого-педагогическом аспекте.

Материалы и методы исследования

Исследование основано на изучении и анализе литературных источников, публикаций в периодической печати первой трети XX века с использованием таких методов, как сравнительно-исторический анализ, обобщение, систематизация.

Результаты исследования и их обсуждение

В рассматриваемый период в проблеме интерпретации музыки начинает выделяться аспект, связанный с особенностями соотношения музыки и слова. Прежде всего, это проблема адекватности музыкально-художественного образа и слова и проблема влияния самой словесной формулировки на содержание воспринимаемого образа.

В исследованиях этих лет акцентируется сложность, неоднозначность процесса словесной объективации мыслей и чувств, выходящих за рамки бытового общения. Тем более эта сложность усугубляется, если необходимо найти словесные эквиваленты для формулирования впечатлений о произведениях искусства, особенно музыки, обладающей богатейшими возможностями для передачи всех оттенков чувств, настроений и явлений.

Дальнейшее развитие эта мысль получает в плане необходимости словесного формулирования не только и не столько для сообщения другим, сколько для внутреннего осознания и понимания, поскольку, как известно, в речи процесс мышления не заканчивается, а воплощается и продолжается. В таком же контексте рассматривается и эстетическое суждение, целесообразное и необходимое именно для более точного и глубокого понимания слушателем музыкальной образности произведения.

К началу 1920-х годов такой подход к суждению о музыке с точки зрения его значимости для самого субъекта обнаруживается и в педагогической практике. В связи с этим педагоги ставят задачу поиска путей к тому, чтобы, учитывая особенности словесного формулирования детей, влияющие на них факторы, воздействовать посредством их на качество восприятия художественных произведений с целью его совершенствования, а также содействовать самопониманию и самовыражению детей.

Обозначим кратко основные подходы к общей проблеме возможности слова и эстетического суждения. На фоне общего увлечения иррациональностью и интуитивизмом для начала прошлого века характерны размышления о неполноценности слова, о наличии

невыразимых сущностей бытия и сознания. Так, А.Г. Горнфельд в своей работе с показательным названием «Муки слова» обращает внимание на то, что «мысль “не идет слова”, за пределами слова остается еще нечто, иногда самое важное, что человеку нужно сказать и – невыразимое» [1, с. 31]. Тем самым он акцентирует внимание на трудности любого словесного выражения, на том факте, что любым нашим мыслям и чувствам нелегко найти адекватное словесное выражение.

Принципиально допуская эстетическое суждение и вместе с тем признавая его неоднозначность, непереваемость полностью всей сути музыкальных переживаний на язык слов, исследователи часто обращают внимание на недопустимость широкого и повсеместного их использования в тех случаях, когда вполне можно обойтись и без них. Использование их оправдано в случае, когда эстетическое суждение выступает не как самоценное, но как способствующее лучшему восприятию и пониманию музыкального образа. На этот момент обращает внимание А.Н. Серов, когда пишет, что «рассказывать музыку словами – дело почти лишнее, потому что успеха тут слишком мудрено добиться; это можно допускать как исключение, в необходимых и экстренных случаях» [2, с. 155]. Именно такой потребностью и продиктовано использование эстетического суждения при организации процесса восприятия музыки в педагогических условиях. И именно с точки зрения его значимости для самого субъекта многие исследователи рассматривают эстетическое суждение.

Значение и функции эстетического суждения следуют из значения и функций искусства, как они понимаются теми или другими исследователями. Если искусство рассматривается как средство самопознания личности, то его оценки полезны и допустимы. Эту мысль развивает Л.Н. Овсяннико-Куликовский, говоря, что «человечество достигает самопознания через искусство» [3, с. 40]. При таком подходе эстетическое суждение выступает как средство, чтобы сделать эстетические впечатления объектом нашего познания. Последовательно утверждается мысль о том, что словесное оформление наших мыслей, чувств и переживаний помогает лучше их осознать, поскольку, как писал А.Г. Горнфельд, «высшая ступень ясности создается именно словом». «Мы ищем слова не столько для сообщения нашей мысли, сколько для окончательного уяснения ее. Мука слова не есть погоня за выражением вполне готовой мысли – это стремление определить при посредстве слова наше состояние, осмыслить его дать ему место в космосе» [1, с. 57, 65]. Понимаемое таким образом любое, в том числе и эстетическое, суждение выступает как средство для осознания полученных впечатлений, перевода их на качественно более высокий уровень.

Не следует забывать, что в послереволюционные годы постепенно все большее значение приобретали взгляды на искусство как орудие в классовой борьбе, игнорирующие тот факт, что искусство – прежде всего эстетический объект. Пропагандирующие подобные взгляды авторы

предлагали однозначную, политически выдержанную трактовку музыкальных произведений. В таких воззрениях, естественно, никак не отражалась противоречивость художественного образа в его музыкальном и вербальном выражении. Несмотря на это, намеченная исследователями прошлых лет тенденция к всестороннему рассмотрению художественного образа при объективации его в слове продолжала иметь своих сторонников.

Сложность словесного выражения музыки, как и в прежние годы, представлялась не как нечто исключительное, но как соотносящееся со сложностями словесного выражения вообще. Как пишет об это применительно к педагогическим условиям С.Г. Погодин: «её очень часто нельзя объяснить словами, но очень много в нашей обыденной жизни нельзя объяснить словами. Это свойство не музыки, а нашего языка» [4, с. 24]. Но, безусловно, развитие эта мысль получает в отношении подчеркивания сложности словесного выражения в том случае, когда предстоит объяснить, как воспринят художественный образ, что нас привлекает в том или ином произведении. Подход к этой стороне проблемы именно с таких позиций достаточно точно сформулировал Л.С. Выготский: «Мы никогда не сумеем сказать точно, почему именно понравилось нам то или другое произведение, словами почти нельзя выразить сколько-нибудь существенных сторон этого переживания... Всякое сознательное и разумное толкование, которое дает художник или читатель тому или иному произведению, следует рассматривать при этом как позднейшую рационализацию, как объяснение, придуманное постфактум» [5, с. 68]. И в дальнейшем эстетическое суждение продолжает рассматриваться исследователями с позиций его значимости для субъекта, так как, только словесно оформляя свои мысли, мы можем лучше их понять и осознать.

В речи процесс мышления, понимания, внутреннего для себя осознания не закачивается, а продолжается. Именно об этом писал Л.С. Выготский, который достаточно много занимался генезисом мышления и речи, проблемами, с ними связанными: «Мысль не выражается в слове, но совершается в слове» [6, с. 305]. Дальнейшее развитие эта мысль у Выготского получает в плане влияния словесно оформленного суждения на последующий процесс мышления, понимания: «Мысль, превращаясь в речь, перестраивается и видоизменяется» [6, с. 307]. Об организующей процесс мышления роли речевого выражения писал и Б.Л. Яворский, подчеркивая, что «оформленная речью мысль влияет на дальнейший процесс мышления» [7, с. 42]. Тем самым акцентируется значимость словесного выражения своих мыслей и чувств для дальнейшего их углубления и развития.

Характерным для послереволюционного периода было то, что проблемы, связанные с особенностями и значением словесного формулирования своих мыслей и чувств, в том числе и в области эстетических суждений, проецируются на решение педагогических задач. Придавая большое значение культуре слова, культуре детской речи, исследователи исходят из того, что

«слово – это форма для мысли, и если эта форма негодна, то и мысль из нее ускользает» [8, с. 18]. Тем самым подчеркиваются организующая мышление и восприятие роль речи, ее значение для собственного понимания.

Такое пристальное внимание к речи вполне объяснимо всепроникающим ее действием и влиянием. Как отмечает Е.Ю. Шабад: «...с какой стороны руководитель не подошел к ребенку для его изучения, он неизбежно столкнется с его речью... Материал речевой деятельности он всегда будет иметь в виду, так как она в большинстве случаев сопровождает все другие деятельности ребенка» [9, с. 9]. Несмотря на всю неоднозначность словесного формулирования вообще и формулирования эстетического суждения в особенности, исследователи исходят из значения, которое имеет слово в педагогическом процессе.

К проблеме развития речи детей обращались исследователи как в дореволюционные, так и в послереволюционные годы, но, что касается качественного анализа лексикона детей, что имеет непосредственное отношение к формулированию результатов музыкального восприятия, то, пожалуй, В.П. Вахтеров одним из первых русских исследователей предпринял попытку проследить частоту употребления различных частей речи. Анализ речи детей, констатация преобладания в ней имен существительных и глаголов позволили ему подтвердить, что «развитие ребенка идет от конкретного к отвлеченному» [10, с. 437]. К аналогичному выводу приходят и педагоги-практики. Так, А.В. Пасхина [11] отмечает, что в составе речи детей наибольший процент имен существительных (свыше 30%), значительный процент глаголов, а состав имен прилагательных медленно повышается в своем процентном отношении с возрастом, и в целом на всех этапах школьного возраста их процент довольно низок. Поскольку музыке не свойственно изображение предметности окружающего мира, а, главным образом, выражение динамики мыслей и чувств человека, то наибольшее значение при характеристике музыки должны приобретать именно глаголы и прилагательные. Недостаточное их количество в детском лексиконе является одной из причин тех трудностей, которые возникают у детей при словесном выражении результатов музыкального восприятия.

Музыкальный образ не существует вне эмоционального его выражения, и, как отмечает С.Н. Беляева-Экземплярская, «...вопрос об эмоциональной окраске чрезвычайно важен, но его и труднее всего задать. Словесное выражение эмоций еще мало совершенно» [12, с. 86]. На это же обращает внимание и М.М. Рубинштейн, когда пишет о том, что эстетическое суждение осложняется тем, что приходится обращаться к эмоциональным переживаниям, возникшим в результате общения с произведением искусства, а они «вообще плохо поддаются словесному выражению, даже у взрослых особенно сильно ощущается бедность языка в этой сфере; тем недоступнее словесное выражение для детей» [13, с. 81].

Почти у всех исследователей, которые так или иначе обращаются к проблемам, связанным со словесным выражением результатов восприятия музыкального образа, мысль о возможности, а при определенных условиях – и необходимости (в частности, в педагогических условиях), эстетического суждения неотделима от качественных критериев, предъявляемых к нему. Так, Л.С. Выготский пишет: «Необходимо не только дать осуществиться действию искусства, взволноваться искусством, но объяснить его, и сделать это так, чтобы объяснение не убило волнения» [5, с. 245]. Таким образом, акцент перемещается на качество высказывания с тем, чтобы приблизить его к специфике самого искусства. Отсюда вытекает столь важная для педагогики мысль о значении эмоциональности, интонационной точности речи, которые могут восполнить недостаточность собственно словесного выражения результатов восприятия музыкального образа и свидетельствуют о неравнодушном, заинтересованном, личностном отношении к воспринятому.

Значительное место вопросы эмоциональности, интонационной точности речи занимали в работах Б.В. Асафьева. Именно в интонационной выразительности речи видел он один из путей преодоления противоречия между качеством восприятия музыкального образа и его словесным выражением. Подчеркивая значимость интонационной выразительности нашей речи, он пишет, что «...мы пользуемся небольшим запасом слов и сжатой алогичной конструкцией фраз, но восполняем это гибкой мелодической интонацией, изысканно оттененной и динамически богатой» [14, с. 49]. Возникнув из человеческой речи, музыка только тогда может быть с наибольшей полнотой передана в слове, когда оно, в свою очередь, будет приближаться по силе выразительности, эмоциональности, интонационной точности к воспринятому музыкальному образу.

Эстетическое суждение, по мнению многих исследователей, имеет смысл и целесообразность, когда оно способствует самовыражению и постижению музыкального образа. Особенно актуально это в отношении детей, которым речевая интонация может помочь восполнить недостаток, а порой неумение правильно употребить имеющиеся у них в запасе слова, поскольку многими исследователями отмечается, что, несмотря на сравнительную бедность языка, у детей развито стремление к образному языку, желание придать максимум выразительности своей речи. Не случайно и Н.К. Крупская тоже привлекает внимание к этой стороне речи детей и применительно к условиям школы обращает внимание педагогов на важность жестов, мимики, разнообразных интонаций, эмоциональности речи. «И у взрослого человека эти формы выражения способствуют лучшему пониманию людьми друг друга» [15, с. 17], – отмечает она, обращаясь к этим возможностям обогащения речи ребенка, что особенно важно именно на уроках искусства, в частности музыки, поскольку только с помощью логических понятий невозможно выразить результаты восприятия художественных

произведений. Эта мысль наряду с мыслью о важности словесного выражения результатов восприятия художественного образа постоянно присутствует как в теоретических исследованиях, так и в трудах, обобщающих результаты практической работы.

Заключение. Исследовательская мысль первой трети XX века идет по пути акцентирования сложности, неоднозначности словесного формулирования, выходящего за рамки бытового общения, подчеркивания особой сложности этого процесса в случае произведений искусства, особенно музыки, которую отличают богатейшие возможности в передаче тончайших нюансов чувств и явлений, которые сложно с такой же точностью выразить в слове. Дальнейшее развитие эта мысль получает в плане необходимости словесного формулирования не столько для сообщения другим, сколько для лучшего для себя понимания и осознания. В таком же контексте рассматривается и эстетическое суждение, целесообразность и необходимость которого обусловлены тем, что с его помощью можно приблизиться к постижению объективной музыкальной образности произведения. Аналогичный подход в рассматриваемый период обнаруживается и применительно к педагогической практике. Высказывания детей о музыке считаются оправданными не только для констатации результатов восприятия, но и для более углубленного восприятия и понимания музыкального образа.

К этому времени уже существовали некоторые исследования, посвященные развитию речи детей, качественному и количественному ее анализу, подтверждающие предметность, конкретность мышления и речи детей, недостаточную их способность к абстрагированию.

Это не только отчасти объясняло сложность формулирования своих музыкальных впечатлений, но и намечало путь совершенствования музыкального восприятия детей с учетом возрастных особенностей развития мышления и речи. В интонационной выразительности и эмоциональной точности речи исследователи видели один из путей преодоления несоответствия между качеством восприятия музыкального образа и его словесным выражением, что особенно актуально в отношении детей, обладающих сравнительно ограниченным лексическим запасом.

Список литературы

1. Горнфельд А.Г. Муки слова. М.-Л., 1927. 224 с.
2. Серов А.Н. Избранные статьи. М.-Л., 1957. Т. 2. 733 с.
3. Овсяннико-Куликовский Л.Н. Из лекций об особенностях художественного творчества // Вопросы теории и психологии творчества. Харьков, 1907. Т. 1. С. 21-50.
4. Погодин С.Г. Введение в слушание музыки // Музыкальное образование. 1928. № 1. С. 21-27.
5. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1987. 344 с.

6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Соч. в 6 томах. Т. 2. М., 1984. 503 с.
7. Яворский Б.Л. Звуковая речь / Избранные труды. М., 1987. Т. 2. 365 с.
8. Эпштейн М.С. Художественное воспитание детей на подъеме. М., 1933. 24 с.
9. Шабад Е.Ю. Живое детское слово. М.-Л., 1925. 72 с.
10. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. М., 1913. Т. 1. 583 с.
11. Пасхина А.В. Языковые средства детей и подростков. М., 1929. № 9-10. С. 4-12.
12. Беляева-Экземплярская С.Н. О психологии восприятия музыки. М., 1924. 116 с.
13. Рубинштейн М.М. Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой. М., 1920. 540 с.
14. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.-Л., 1965. 152 с.
15. Крупская Н.К. О задачах художественного воспитания // Художественное воспитание в школе 1 ступени. М., 1927. 249 с.