**Метод целостного анализа музыкальных произведений**

В начале ХХ века известный педагог, композитор Б.В. Асафьев определил профессиональные качества учителя музыки: «Музыкальный педагог в общеобразовательной школе не должен быть «спецом» в одной какой-либо области музыки. Он должен быть и теоретиком, и регентом, но в то же время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом, чтобы всегда быть готовым направить внимание в ту или иную сторону. Главное же, он должен знать музыкальную литературу, то есть музыкальные произведения в возможно большем количестве, чтобы не чувствовать в музыкальной эволюции провалов от композитора к композитору или зияющих пустот в творчестве одного композитора»[[1]](#footnote-1).

Уроки музыки, работа педагогов-музыкантов имеют огромное значение в развитии как эмоциональности человека, так и его логического мышления. Поэтому учитель музыки должен быть всесторонне развитым человеком, профессионально, мастерски умеющим проанализировать музыкальное произведение и так же талантливо научить пониманию музыки.

В процессе обучения будущие учителя музыки получают большой объём музыкальных знаний, навыков в игре на разных инструментах, дирижировании, вокале, музыкально-теоретической подготовке. Все эти знания сходятся на одном, чрезвычайно важном, основополагающем процессе для каждого музыкального предмета – на анализе музыкального произведения. Возникающее в этом процессе противоречие заключается в том, что этот процесс является для студентов и наиболее трудным.

Проблема анализа музыкальных произведений интересна многим учёным, педагогам. Известны учебники, посвящённые изучению различных музыкальных форм (И. Способин, Ю. Тюлин, Л. Мазель, В. Цуккерман). Но только в учебнике Л. Мазеля, В. Цуккермана предлагается целостный анализ нескольких музыкальных произведений разных жанров (русских народных песен «Эко, сердце», «О татарском полоне», двух прелюдий Ф. Шопена, медленной части Второго фортепианного концерта С. Рахманинова и др.). Ценнейшими источниками информации о необходимости, важности целостного музыкального анализа являются выступления, статьи музыкантов-исполнителей. На современном этапе развития методики музыкального образования развитие навыков анализа музыкальных произведений является нерешённой проблемой до такой степени, что даже не все преподаватели считают нужным проведение целостного анализа музыкальных произведений перед их слушанием, исполнением. Нет методических, учебных пособий по целостному анализу музыкальных произведений.

Создателем метода целостного анализа музыкального произведения признан В. А. Цуккерман. Он определил его как «…всестороннее изучение музыкального произведения в единстве его содержания и формы, давая живое представление о ходе образнотематического развития, …в связях с исторической действительностью, с родственными ему музыкальными явлениями»[[2]](#footnote-2). Л. А. Мазель уточнил: «Целостный анализ, как он сложился в работах и лекциях В. А. Цуккермана, с большой полнотой охватывает все стороны музыкальной формы произведения, все элементы музыкальной речи в их взаимодействии, и на этой основе точно характеризует образную природу целого и частей, их индивидуальную выразительность в самых разнообразных и тонких её оттенках»[[3]](#footnote-3). Как отмечают многие исследователи, «изучение самих музыкальных форм, если оно ведется вне их содержательной стороны (как абстрактных внеисторических схем), оказывается очень бедным, поверхностным»[[4]](#footnote-4). «Для глубокого понимания содержания и формы произведения, его значения и смысла, – отмечает автор, «требуется также выход за пределы этого произведения и даже за пределы музыки и вообще искусства. Но и в сфере самого искусства (или в сфере непосредственно к нему примыкающей) возможно, желательно, а иногда и необходимо привлекать при анализе, помимо уже перечисленного, данные самого разнообразного характера: факты биографии композитора, сведения о его художественных убеждениях, вкусах, о тех его жизненных впечатлениях, которые могли дать толчок к созданию разбираемого произведения, о замысле произведения, о ходе и направленности работы над ним (что нередко может быть непосредственно прослежено по эскизам сочинения) и т. п.»[[5]](#footnote-5). Необходимость целостного анализа музыкальных произведений связана с тем, что именно такой анализ ведёт к раскрытию их содержания как основы познавательной, воспитательной ценности музыки, так как «благодаря эстетическому наслаждению, доставляемому искусством, представления и убеждения, идеалы и устремления, воспринятые через искусство, способны захватить человека с особенной полнотой и силой. Этим определяется социальная ценность искусства, его воспитательная и преобразующая роль»[[6]](#footnote-6). Теория В. П. Бобровского-продолжателя теории В. А. Цуккермана, строилась на принципе «объяснения любого музыкального феномена воздействием художественной идеи произведения»[[7]](#footnote-7).

Чаще всего трудности выполнения целостного анализа музыкальных произведений возникают по причине того, что студенты не осознают важности, необходимости этого процесса при разучивании нового произведения. Им кажется, что куда проще вместо предварительного теоретического анализа просто открыть ноты и сразу начать играть, петь, дирижировать. И всё само собой получится. Действительно, был такой период в истории исполнительской культуры.

Мстислав Ростропович говорит об этом так: «Когда-то метод физиологического заучивания был основным: играть много, упорно повторяя одни и те же эпизоды, даже ещё в совсем новом для тебя малоизвестном произведении. Мне кажется такой метод полностью устаревшим… Когда я получаю новое произведение, я прежде всего мысленно, «абстрактно» без инструмента думаю о нём, слышу до последней ноты… (Правда, мне ещё ни разу не удалось довести реальное исполнение до той грани, которую подсказывает фантазия, но я знаю, что я хочу, и это главное)»[[8]](#footnote-8).

Предложенный метод изучения, исполнения музыкального произведения является, безусловно, самым совершенным. Но овладение им приходит со временем в процессе постоянной работы. Не случайно об этом говорят великие исполнители, педагоги – не владея этим методом, они бы не стали великими.

Работа над анализом музыкальных произведений начинается с первых дней обучения музыке, с анализа и исполнения самых простых пьес. На уровне получения высшего музыкального образования в учебных заведениях овладение этим методом продолжается при изучении произведений разной степени сложности: от простых детских песенок и пьес до сложных музыкальных произведений разных эпох и стилей.

Высокое предназначение профессии учителя музыки Б. В. Асафьев определял, исходя из глубокой убеждённости в том, что музыка – это «предмет, который обогащает наш жизненный опыт и повышает ощущение жизни»[[9]](#footnote-9).

Он не совсем соглашался с распространённой мыслью о том, что основной целью музыки является воспитание художественного вкуса людей. Считал, что это не основная и не единственная функция музыки: «Что восприятие и наблюдение музыки могут привести к художественной оценке и к повышению уровня вкуса – в этом нет сомнения. Но не в оценке и не во вкусе центр тяжести»[[10]](#footnote-10). Как известно, большую часть информации человек получает через зрение. Слуховое же восприятие мира, как пишет Асафьев, «в загоне». Между тем именно слуховое восприятие музыкального произведения даёт возможность воспринимать «взаимозависимость и сопряжение явлений»[[11]](#footnote-11). Ведь музыка – это временное искусство. Чтобы познакомиться с музыкальным произведением, нужно определённое время – значительно большее, чем для восприятия, например, произведения живописи, скульптуры, архитектуры. Конечно, мы можем потратить одно и то же время на осознание содержания музыкального произведения и картины. Но в течение этого времени будем не знакомиться, а углубляться в содержание картины, находить в ней что-то новое, много раз её рассматривать, тогда как музыкальное произведение за это же время прозвучит только один раз.

Не всегда возможно с первого прослушивания, проигрывания понять музыкальное произведение. Для этого требуется внимательное наблюдение за музыкальным процессом, который будет происходить в течение какого-то времени. Далеко не правы те музыканты, музыкальные критики, педагоги, которые считают, что для восприятия музыки достаточно отключить мысль и погрузиться в эмоциональный поток звучания. Особенно это опасно при исполнении произведения. Б.В. Асафьев так объясняет этот процесс:

Исполняя музыкальные произведения, «слушая, мы не только чувствуем..., но и дифференцируем воспринимаемый материал, производим отбор, оцениваем, следовательно, мыслим»[[12]](#footnote-12).

О непременном мыслительном процессе при исполнении и слушании музыкальных произведений говорит, например, и музыковед А. Н. Сохор: «…поскольку содержание искусства идеально…, а идеальное связано только с одной, высокоорганизованной формой материи – человеческим мозгом, постольку это содержание может существовать актуально лишь в голове человека»[[13]](#footnote-13).

Из этого Асафьев делает вывод о том, что наблюдение за развитием музыкальных тем, образов не только развивает наши эмоции, эстетический вкус, расширяет жизненный опыт, но и развивает наше мышление:

Возможность «…контролировать логическое продвижение голосов и гармоний в их взаимодействии и сопряжённости вырабатывает инстинктивное стремление к обобщению происходящих явлений и к предвидению последствий. На этом вообще основаны факты предчувствия и предвосхищения, присущие людям музыкально-художественной организации»[[14]](#footnote-14).

Для музыканта-исполнителя, преподавателя важной творческой задачей является воссоздание «запрограммированного» композитором в произведении эмоционального состояния. Музыкальный образ характеризуется исследователями как «музыкальное «построение», объединённое каким-либо одним настроением, одним характером»[[15]](#footnote-15).

Однако раскрытие эмоционального состояния – это мало для выполнения стоящей перед исполнителем задачи – творческого воссоздания полноценного музыкального образа. Необходимым условием такого воссоздания является активное включение всего второсигнального комплекса с типичным для него процессом анализа и синтеза. Носящие чисто импульсивный, «биологический» оттенок эмоциональные представления приобретают иной характер только на основе мыслительных представлений о произведении. Они становятся неизмеримо более глубокими, содержательными. В процессе соединения эмоционального и логического подходов формируется целостное представление о музыкальном произведении, о замысле автора.

С. М. Эйзенштейн, обращаясь к своим ученикам во ВГИК-е, говорил: «… полная картина становления сознательного художественного образа – будь то образ человека, образ произведения… непременно проходит три этапа: стадию чувственного мышления… и логического анализа с тем, чтобы объединить эти два последовательных этапа развития в едином моменте соприсутствия…, давая окончательную форму – образ произведения. В этом – диалектика художественного произведения!»[[16]](#footnote-16).

Таким образом, целостное образно-художественное музыкальное представление проходит три этапа:

1. Возникшее на первом этапе эмоциональное представление;

2. Анализ и синтез средств музыкальной выразительности;

3. На третьем, заключительном, этапе возникает целостное образно-художественное представление, являющееся результатом взаимодействия первого и второго.

Жозеф Сигети говорит о необходимости для исполнителя воспитывать в себе «способность, основанную на наличии внутреннего слуха, мысленно проигрывать большие музыкальные отрывки; повторять в уме без партитуры отдельные части сочинения… Обладая таким умением, можно охватить основные контуры произведения, определить внутренние закономерности его построения. Таким образом, иногда удаётся избежать опасных «рифов» при разучивании и при репетировании, которые иной раз нелегко преодолеть любому музыканту»[[17]](#footnote-17).

Григорий Гинзбург: «… многие пианисты обдумывают произведения, над которыми они работают, не пользуясь инструментом, многие даже выучивают текст без рояля»[[18]](#footnote-18).

Мысленное проигрывание вне инструмента аналогично разбору шахматной партии. Ещё до появления первого звука исполнитель должен чувствовать всё произведение. В. Цуккерман: «Исполнитель, не отдающий себе никакого отчёта в художественных средствах, конструкции того, что он исполняет, обречён на воспроизведение музыки «вслепую»[[19]](#footnote-19).

Часто разрыв между знаниями исполнителя и уровнем его образного мышления пытаются преодолеть путём использования грамзаписи исполнения разучиваемого произведения. Подобное quasi – преодоление заранее обречено на неудачу. А. Пазовский комментирует подобную попытку на примере исполнителя-вокалиста следующим образом: «Не пережив нотный текст (роль) внутренне и не оправдав его своим воображением, он пока живёт представлениями о произведении «вообще», но это часто ему кажется вполне достаточным, чтобы спеть партию не хуже любого выдающегося певца. Тут и появляется искушение (может быть и неосознанное) механически скопировать манеру и приёмы исполнения известных артистов, талант и мастерство которых создают видимость такого «лёгкого» достижения самых блестящих художественных результатов»[[20]](#footnote-20).

Альтернатива – работа над комплексом выразительных средств разучиваемого произведении. Об это говорит, например, Пабло Казальс: «Нельзя приниматься за интерпретацию великого произведения, не выделив в нём основных черт, не выявив в нём «архитектурного смысла» и соотношений между различными элементами его структуры»[[21]](#footnote-21). Необходимо воспитание у любого музыканта того, что исследователь психологии музыкальных способностей Пауль Михель называет «специфически музыкальной интеллигентностью»[[22]](#footnote-22). «Под этим подразумевается способность исполнителя к анализу мелодической, гармонической и формальной структуры произведения, а также к последующему синтезу полученных сведений и умению использовать их в повседневной работе»[[23]](#footnote-23).

Предложенные способности необходимо развивать, совершенствовать. Этот процесс находится в неразрывной связи с воспитанием общей культуры человека. Говоря о читателях, В. Асмус подчёркивает основополагающее значение в процессе постижения литературных произведений их общей культурной подготовки: «…Творческий результат чтения в каждом отдельном случае зависит не только от состояния и достояния читателя в тот момент, когда он приступает к чтению вещи, но и от всей духовной биографии читателя. Он зависит от всего моего читательского прошлого: от того, какие произведения, каких авторов … я читал в прошлом. Он зависит не только от того, какие литературные произведения я читал, но и от того, какие музыкальные произведения я знаю, какие я видел картины, статуи, здания, а также от того, с какой степенью внимания, интереса и понимания я их слушал и рассматривал. Поэтому два читателя перед одним и тем же произведением – всё равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше длины лота»[[24]](#footnote-24).

Пианист С.И. Фейнберг подтверждает эту мысль, говоря о работе над музыкальным произведением: «Каждый исполнитель может почерпнуть из сокровищницы чувств, образов, идей только то, на что он сам способен, к чему он подготовлен богатством своих душевных сил и общим культурным развитием»[[25]](#footnote-25).

Как видим, великие исполнители, композиторы, режиссёры, писатели в один голос говорят о первейшей необходимости глубокой мыслительной, интеллектуальной деятельности при восприятии, а тем более исполнении произведения искусства.

Часто преподаватели, не видя понимания, личной заинтересованности студента в аналитической подготовительной работе при разучивании произведения, выполняют эту работу сами, а студенту дают готовые рецепты: как слушать, играть, петь, дирижировать. Но достижение хорошего исполнения при таком подходе затягивается на долгое время и становится мучительным как для преподавателя (которого не понимает студент), так и для студента (который не понимает, что и почему хочет от него преподаватель). А причина кроется в том, что эти два человека говорят на разных «языках»: преподаватель уже «погрузился» в произведение, а студент ещё очень далёк от него. Получается длительное, мучительное «натаскивание», многократное повторение одного материала, то есть возвращение к методу разучивания, который М. Ростропович назвал «методом физиологического заучивания». В результате – потерянное время, бессмысленное механическое зазубривание материала студентом. Самое печальное, что у студента не вырабатывается методика, навык самостоятельного разбора и исполнения произведения. Придя на студенческую практику, а тем более на педагогическую работу, он чувствует себя беспомощным перед новым произведением, начинает мучительно вспоминать, что же говорил ему преподаватель. Но так как навыка анализа нет, или он очень слабый, то каждое новое произведение вызывает у молодого учителя не радость музыканта от нового музыкального открытия, от предвкушения интересной работы, погружения в замысел композитора, а ужас неизвестности и очередной сложности.

Надеемся, что предложенные высказывания великих музыкантов убедят студентов в важности, необходимости анализа музыкальных произведений, так как не только значительно облегчат разучивание и исполнение любого произведения, но и дадут возможность без труда выполнять подобный анализ самостоятельно. Есть мудрый простой совет: чтобы понять, исполнить музыкальное произведение, нужно «проникнуть вовнутрь его», «зайти» в музыку.

Не все выразительные средства музыки одинаково важны в музыкальных произведениях. И.С. Бах, например, не применял дополнительные выразительные средства музыки. Их добавляли редакторы. При анализе музыкального произведения на ранних этапах обучения важно просмотреть все выразительные средства музыки. С опытом придёт навык анализа выразительных средств музыки, важных именно в данном произведении.

Начинать анализ нужно, безусловно, с формы, в которую композитор вложил свой замысел. Затем рассматривать выразительные средства музыки каждой части. «Лишь тогда, когда тебе станет ясной форма, будет тебе ясным и содержание», - писал великий композитор, пианист, педагог XIX века Роберт Шуман в «Жизненных правилах для музыкантов»[[26]](#footnote-26). Молодым музыкантам он давал такие советы: «изучи как можно раньше основные законы гармонии»»; «изучение истории музыки, подкреплённое слушанием образцовых произведений различных эпох, быстрее всего излечит тебя от самонадеянности и тщеславия»; «если тебе предлагают сыграть с листа незнакомое сочинение, то сначала пробеги его глазами»[[27]](#footnote-27).

Литература

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. 143 с.
2. Асмус В. Вопросы теории и истории эстетики. М.: «Искусство», 1968. 654 с.
3. Бобровский В. П. Функциональные основы музыкальной формы. М.: Музыка, 1978. 338 с.
4. Волкoв С. О формировании представлений в образно-художественном мышлении современного музыканта-исполнителя // Вопросы теории и эстетики музыки. Вып. 11. М.: Ленинградское отделение, 1972. 224 с.
5. Гайдамович Т. Мстислав Ростропович. М.: «Советский композитор»,1969. 128 с.
6. Гинзбург Г. Заметки о мастерстве // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 2. М.: «Музыка», 1968. С.61-70.
7. Григорьева Г. В. Метод целостного анализа В. А. Цуккермана: традиция и её обновление в современной отечественной науке //Журнал Общества теории музыки. Выпуск 2014/4А (8А). С. 25-30.
8. Корредор Х. М. Беседы с Пабло Казальсом. М.: Музыка, 1977. 370 с.
9. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. М.: Музыка, 1967. 751 с.
10. Пазовский А. Записки дирижёра. М.: Музыка,1966. 562 с.
11. Португалов К.П. Серьёзная музыка в школе. М.: Просвещение, 1980. 143 с.
12. Сигети Ж. Воспоминания. Заметки скрипача. М.: Музыка, 1969. 308 с.
13. Сохор А.Н. Музыка как вид искусства. М.: Музыка, 1970. 128 с.
14. Фейнберг С.И. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1968,206 с.
15. Цуккерман В. Теория музыки и воспитание исполнителя // Музыкально-теоретические очерки и этюды. М.: Советский композитор, 1970. 408 с.
16. Шуман Р. Альбом для юношества. М., Музыка, 1987. 67 с.
17. Эйзенштейн С. Режиссура. М.: Искусство, 1966. 790 с.

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. С. 59-60. [↑](#footnote-ref-1)
2. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. М.: Музыка, 1967. С. 1. [↑](#footnote-ref-2)
3. Там же. С. 1. [↑](#footnote-ref-3)
4. Корредор Х. М. Беседы с Пабло Казальсом. М.: Музыка, 1977. С. 9. [↑](#footnote-ref-4)
5. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. М.: Музыка, 1967. С. 10. [↑](#footnote-ref-5)
6. Там же. С. 15. [↑](#footnote-ref-6)
7. Бобровский В. П. Функциональные основы музыкальной формы. М.: Музыка, 1978. С. 244. [↑](#footnote-ref-7)
8. Гайдамович Т. Мстислав Ростропович. М.: «Советский композитор»,1969. С. 112. [↑](#footnote-ref-8)
9. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. С. 61. [↑](#footnote-ref-9)
10. Там же. С. 48. [↑](#footnote-ref-10)
11. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. С. 53. [↑](#footnote-ref-11)
12. Там же. С. 58. [↑](#footnote-ref-12)
13. Сигети Ж. Воспоминания. Заметки скрипача. М.: Музыка, 1969. С. 93. [↑](#footnote-ref-13)
14. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. С. 53. [↑](#footnote-ref-14)
15. Сигети Ж. Воспоминания. Заметки скрипача. М.: Музыка, 1969. С. 91. [↑](#footnote-ref-15)
16. Эйзенштейн С. Режиссура. М.: Искусство, 1966. С. 430. [↑](#footnote-ref-16)
17. Пазовский А. Записки дирижёра. М.: Музыка,1966. С. 40. [↑](#footnote-ref-17)
18. Гинзбург Г. Заметки о мастерстве // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 2. М.: «Музыка», 1968. С. 68-69. [↑](#footnote-ref-18)
19. Цуккерман В. Теория музыки и воспитание исполнителя // Музыкально-теоретические очерки и этюды. М.: Советский композитор, 1970. С. 360. [↑](#footnote-ref-19)
20. Мазель Л., Цуккерман В. Анализ музыкальных произведений. М.: Музыка, 1967. С. 357. [↑](#footnote-ref-20)
21. Корредор Х. М. Беседы с Пабло Казальсом. М.: Музыка, 1977. С. 259. [↑](#footnote-ref-21)
22. Там же. С. 73. [↑](#footnote-ref-22)
23. Бобровский В. П. Функциональные основы музыкальной формы. М.: Музыка, 1978. С. 198. [↑](#footnote-ref-23)
24. Асмус В. Вопросы теории и истории эстетики. М.: «Искусство», 1968. С. 63. [↑](#footnote-ref-24)
25. Фейнберг С.И. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1968. С. 63. [↑](#footnote-ref-25)
26. Шуман Р. Альбом для юношества. М., Музыка, 1987. С. 5-7. [↑](#footnote-ref-26)
27. Там же. С. 5-7. [↑](#footnote-ref-27)