

НАРРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ МУЗЫКИ И СЛОВА

М. Д. Корноухов,

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Санкт-Петербург, Пушкин, Российская Федерация, 196605

И. Д. Левина, С. М. Низамутдинова,

Московский городской педагогический университет,
Москва, Российская Федерация, 129226

Аннотация. В статье применение нарративного подхода в педагогике музыкального образования представлено в контексте проблемы соотношения «музыки» и «слова». Интеграция, параллели и взаимодействие этих ключевых констант, с одной стороны, проявляются с учётом множества объективных и субъективных факторов. С другой стороны, это предмет постоянных дискуссий в профессиональном сообществе, отражающих не только практику учебного процесса, но и содержание ряда научных работ. Перед музыкантом-педагогом стоит сложнейшая задача вербальной интерпретации музыкального произведения посредством сбалансированного анализа его внешних параметров (спецификации жанра, формы, исторического стиля, национальной атрибутики, индивидуального авторского почерка) с глубоким внутренним художественным содержанием. Музыкальное произведение, даже непрограммное, в той или иной степени связано с литературной нарратологией. Его форма, рассматриваемая как обобщённый процессуально развёртываемый сюжет, объединяет классическое повествование и постклассическую теорию интерпретации и комментирования музыкального текста как «Текста культуры». Музыкальный нарратив в учебном процессе является образовательным ресурсом, дополняющим традиционный анализ ритма, мелодии, гармонии, формы, лада, тональности, художественного образа, стиля. При этом преподаватель, обращаясь к музыкальной лексике, опирается на характеристики, аналогичные литературной истории: «повторение», «ожидание» и «решение». Нарративный подход не исключает, а, напротив, актуализирует обращение в музыкально-педагогическом процессе к произведениям других видов искусств, а также информации широкого спектра гуманитарного знания. Она

107

© Корноухов М. Д., Левина И. Д., Низамутдинова С. М., 2024



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

непосредственно влияет на развитие творческой фантазии и воображения обучающегося. Использование нарративного подхода в педагогике музыкального образования направлено на активное восприятие, что во многом связано с поиском сюжетных аллюзий и «заполнением» музыкально-слуховых лакун личным опытом обучающихся.

Ключевые слова: педагогика музыкального образования, нарративный подход, интерпретация, соотношение музыки и слова.

Благодарность. Авторы выражают благодарность редакционному совету журнала «Музыкальное искусство и образование» и лично Елене Владимировне Николаевой и Елене Павловне Красовской за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Для цитирования: Корноухов М. Д., Левина И. Д., Низамутдинова С. М. Нарративный подход в педагогике музыкального образования – к вопросу о соотношении музыки и слова // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2024. Т. 12. № 4. С. 107–122. DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-107-122.

DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-107-122

THE NARRATIVE APPROACH IN THE PEDAGOGY OF MUSIC EDUCATION – ON THE QUESTION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MUSIC AND WORDS

Mikhail D. Kornoukhov,

Pushkin Leningrad State University
Saint-Petersburg, Pushkin, Russian Federation, 196605

Irina D. Levina, Svetlana M. Nizamutdinova,

Moscow City Pedagogical University (MGPU),
Moscow, Russian Federation, 129226

Abstract. The article presents the use of a narrative approach in the pedagogy of music education in the context of the problem of the relationship between “music” and “words”. The integration, parallels and interaction of these key constants, on the one hand, is manifested taking into account a variety of objective and subjective factors. On the other hand, it is the subject of constant discussions in the professional community, reflecting not only the practice of the educational process, but also the content of a number of scientific papers. A musician-teacher faces the most difficult task of verbal interpretation of a piece of music through a balanced analysis of its external parameters (specifications of genre, form, historical style, national attributes,

individual author's handwriting) with a deep inner artistic content. A piece of music, even a non-programmatic one, is more or less connected with literary narratology. Its form, considered as a generalized procedurally developed plot, combines classical narration and the postclassical theory of interpretation and commentary of musical text as a "Cultural Text". The musical narrative in the educational process is an educational resource that complements the traditional analysis of rhythm, melody, harmony, form, fret, tonality, artistic image, style. At the same time, the teacher, referring to musical vocabulary, relies on characteristics similar to literary history – "repetition", "expectation" and "decision". The Narrative Approach does not exclude, but, on the contrary, actualizes the appeal in the musical and pedagogical process to works of other types of art, as well as information from a wide range of humanitarian knowledge. It directly affects the development of the student's creative imagination. The use of a narrative approach in the pedagogy of music education is aimed at active perception, which is largely due to the search for plot allusions and the "filling" of musical and auditory gaps with personal experience of students.

Keywords: the pedagogy of music education, the narrative approach, interpretation, the relationship between music and words.

Acknowledgement. The authors would like to thank the editorial board of the journal "Musical Art and Education" and personally Elena Vladimirovna Nikolaeva and Elena Pavlovna Krasovskaya for their valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Kornoukhov M. D., Levina I. D., Nizamutdinova S. M. The Narrative Approach in the Pedagogy of Music Education – on the Question of the Relationship between Music and Words. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2024, vol. 12, no. 4, pp. 107–122 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-107-122.

Прологомены к проблеме

Что объединяет представителей музыкально-педагогической профессии – учителя музыки в школе, профессора консерватории или педагогического вуза, преподавателя детской музыкальной школы, руководителя хора или оркестра (профильные и уровневые градации здесь чрезвычайно обширны)? Разумеется то, что центром образовательного процесса является произведение музыкального искусства. Это та самая точка опоры, способная «перевернуть мир», в данном

случае мир обучающихся – и маленьких детей, только начинающих собирать свою личную «музыкальную копилку», и более старших, имеющих уже свой вкус, пристрастия к тому или иному музыкальному стилю, жанру, инструментарию.

Не менее важной «несущей стеной» образовательного процесса является вербальный компонент профессии музыканта-педагога. Соотношение, интеграция, параллели и взаимодействие этих ключевых констант, с одной стороны, контекстуально и функционирует с учётом множества объективных и субъективных

факторов. С другой стороны, это предмет постоянных дискуссий в профессиональном сообществе, отражающихся не только в практике учебного процесса, но и в ряде научных работ.

В этой связи приведём здесь две различные позиции, связанные с обсуждением меры, соразмерности МУЗЫКИ и СЛОВА в музыкально-педагогическом процессе. «Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без него невозможно и приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств», – считает В. А. Сухомлинский [1, с. 175]. Несколько другое мнение у М. И. Ройтерштейна: «Прежде всего, необходимо восстановить доверие к самой музыке. Мы перестали ей доверять. Мы каждую её деталь непременно дублируем *словами*... А ведь кто-то когда-то сказал, что музыка начинается там, где слова заканчиваются» [2, с. 64–65]. Приведённые высказывания свидетельствуют о том, что эта проблема, пронизывающая практически всю, сначала учебную, а затем и профессиональную, деятельность музыканта-педагога, решается во многом индивидуально, в контексте конкретной педагогической задачи. Это в значительной степени индикатор не только его профессионального уровня, опыта и компетенции, но и того, что называется упрощённо «педагогической интуицией», – важнейшего качества музыканта-педагога как представителя педагогики искусства.

Соотношение МУЗЫКИ и СЛОВА в профессиональной деятельности музыканта-педагога

Основанная не только на знаниях, но и прежде всего на герменевтической парадигме, профессиональная деятельность музыканта-педагога нацелена

на обогащение личности обучающегося и установление прочных диалоговых субъект-субъектных отношений в учебном процессе. Акт понимания можно считать одним из ключевых – именно так рождается новое смысловое образование, которое становится личностным знанием. Сложность и специфика педагогики музыкального образования заключается в том, что индивидуального толкования требуют многие музыкальные значения и определения. О несовершенстве понятий в музыкальном искусстве говорила великая пианистка М. В. Юдина: «Когда мы говорим об искусстве (а музыка лишь часть его, хоть и прекрасная, дивная), то неизбежно сталкиваешься с несовершенством наших понятий и бедностью речи. Да, мы бедняки, желающие описать неслыханное богатство! И всё же мы говорим, потому что надеемся и сами приблизиться к пониманию совершенных законов искусства, и других по возможности приблизить. Понимание же достигается не только в творчестве, но и в размышлении, суждении о нём» [3, с. 299]. Такая позиция согласуется и с мнением В. Г. Ражникова: «Содержанием образования в сфере искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, а воспитание личностного отношения, как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе» [4, с. 179]. В таком подходе процесс трансляции смыслов, неизбежно влекущий за собой и новое личностное смыслообразование, становится обязательным компонентом учебно-творческой деятельности.

Итак, музыка и речь, музыка и слово, так красочно описанные Марией Юдиной, – неразрывная дихотомия профессиональной деятельности музыканта-педагога как самостоятельного

художественно-творческого процесса, в котором проявляется не только репродукция, но и продуктивное начало, так как происходит «приращение смыслов». Именно в данном контексте так востребована концепция «до-говаривания» А. С. Соколова [5], выраженная в той или иной форме и другими музыкантами различных специализаций.

«До-говаривание» как процесс реконструкции художественного содержания музыкального произведения

Процесс реконструирования художественного содержания музыкального произведения связан в учебном процессе с использованием непосредственных источников информации об авторском замысле. В музыкально-педагогическом образовании этот компонент наиболее подвижен и разнообразен. В каждой отдельной его сфере в качестве стратегического вектора может выступать та или иная образовательная парадигма, подход, методы и средства обучения.

Приведём в качестве примера просмотр на уроках музыки в китайских школах мультфильмов, в которых «обогрывается» содержание классических музыкальных произведений... В таких мультфильмах, как правило, ярко передана драматургия музыкального произведения, акцентированы нюансы музыкальной формы через движения персонажей, «развёртывание сюжета» [6, с. 303].

Огромные возможности в этом плане даёт кроссдисциплинарный подход и обращение к смежным видам искусства, в первую очередь изобразительного. Это, в частности, активизация процессов художественного восприятия у обучающихся [7], совершенствование

исполнительской подготовки музыканта-педагога [8]. Ценный образовательный ресурс также представляют театральные технологии, используемые на уроках музыки, позволяющие «задействовать» музыкальное содержание через речь и пластику движений [9].

Приведённый выше комплекс основных понятий, средств и методов, принятых педагогическим научным сообществом и положенных в основу образовательной системы, «завязан» на вербальной инструментальной неизбежности поиска «точек пересечений». Очень точно в этом смысле высказывание Клода Дебюсси: «Внутренний мир всякой музыки зависит от того, кто её исполняет. Как всякое слово зависит от уст, которые его произносят. Я не хочу другого определения труда исполнителя» [10, с. 35]. Великий французский композитор говорит об исполнителях. Но разве не применимо это к профессии музыканта-педагога, её этической сущности?

Дебюсси чутко уловил параллели музыкального искусства с искусством слова. Эти связи действительно глубинные, они основаны прежде всего на общих законах построения формы. «Музыкальный язык очень похож на литературный язык – те же предложения, фразы, то есть смысл, ясная речь, повествование. Как нельзя читать роман, в котором нет точек и запятых, предложений и т.д. (то есть нельзя понять смысл, получается абсурд), так же нельзя понять музыкальную речь, в которой отсутствуют фразы, предложения и т.д. Получается полный хаос, нечленораздельная речь – не музыка, а набор звуков», – считал С. Г. Нейгауз [11, с. 148].

Перед музыкантом-педагогом стоит сложнейшая, не всегда разрешимая задача вербальной интерпретации музыкального произведения посредством

сбалансированного анализа его внешних характеристик (спецификации жанра, формы, исторического стиля, национальной атрибутики, индивидуального авторского почерка) с художественным содержанием.

В последние годы в России особенно актуален упор на просвещение и нравственное воспитание молодёжи – это фундамент, на котором должно выстраиваться мировоззрение [12]. Одним из наиболее доступных и действенных методов является воспитание через искусство, в частности музыкальное и литературное. Именно оно способно направить человека на путь нравственности и духовности. Одним из эффективных дидактических инструментов решения этой задачи может стать обращение к методологии литературного нарратива, до сих пор формально применяемое в педагогике музыкального образования.

Нарративный анализ в профессиональной деятельности музыканта-педагога

Нарративная методология, герменевтическая в своей основе, является мощным и широко используемым теоретическим инструментом в исследованиях письменного и устного творчества: литературе, киноисследованиях, истории, психологии и др. Теория нарратива подчёркивает формальную связь между рассказом и дискурсом, исследуя семантику конструирования в художественных текстах. Также она рассматривает когнитивные и смысловые аспекты повествования, анализируя, как авторы создают и представляют читателю (в широком смысле – пользователю) воображаемый мир посредством литературного или иного творчества. При этом нарративная теория – это не только описательная система, но и форма

аналитической критики, раскрывающая генерацию художественных идей.

Музыкальное произведение, даже непрограммное, находится под глубоким влиянием литературной нарратологии. Его форма, рассматриваемая как обобщённый процессуально развёртываемый сюжет, объединяет классическое повествование и постклассическую теорию интерпретации и комментирования музыкального текста как «Текста культуры» [13].

Для создания запоминающейся акустической «истории» композиторы используют сочетание лирического контекста с, например, диегетической музыкальной характеристикой условного «главного героя». Тем самым повествование в виде потока музыкальной фактуры укореняется как в процессе создания, так и в восприятии музыкального произведения, представляя две равнозначные интерпретации акустического опыта, исходящие в учебном процессе от преподавателя к ученику. При этом преподаватель, вербально комментирующий произведение, опирается в том числе и на эффекты «ожидания» и «повторения» музыкальной лексики, где клишированные обороты и риффы (короткие остинатные мотивы) повторяются регулярно, а активное прослушивание или исполнительское освоение музыки обучающимися приносит положительный опыт, поскольку позволяет изучить тонкости каждой детали – в интонации, гармонии, динамической и временной координатах.

Таким образом, мотив, который по своей сути нередко представляет собой образец преобладающей и повторяющейся идеи-зерна произведения, идеально подходит для объяснения того, как слушатель воспринимает музыку. Другими словами, мотив является

фундаментальным строительным мини-блоком музыкального повествования, а его интерпретация – эффективный ресурс передачи эмоций и музыкального сюжета. То есть это то, за что может «зацепиться» педагог, периодически возвращаясь к мотиву, как рефрен в рондо, в своих педагогических рассуждениях.

При этом методология нарратива не исключает, а, напротив, актуализирует обращение в музыкально-педагогическом процессе к максимально широкому спектру гуманитарного знания. Она непосредственно влияет на развитие творческой фантазии, воображения обучающегося. Причём это касается не только программной музыки, или музыки, прямо обращённой к какому-либо первоисточнику (например, «Мыслитель» Ф. Листа – к скульптуре Микеланджело, «Остров радости» К. Дебюсси – к древнегреческому мифу и картине Антуана Ватто «Отплытие на остров Цитеру» и т.д.), но и абсолютно любых произведений разных стилей и жанров. Таким образом, активное восприятие обучающимися музыкальных произведений с комментариями педагога – это во многом поиск сюжетных аллюзий и «заполнение музыкально-слуховых лакун» личным опытом.

Исходя из этого, слушательская аудитория (например, класс в школе) имеет право на свою интерпретационную реакцию на музыкальный сюжет, как и сам преподаватель, и автор произведения. Слушатель устанавливает «мосты сопряжения» между двумя несвязанными вещами и создаёт о них мини-нарратив. По сути, это является личным осмыслением музыки. Важно, чтобы оно было согласовано с представленными преподавателем идеями и намерениями автора по образному содержанию произведения.

Несмотря на вышесказанное, в музыкальном сообществе до сих пор ведутся дебаты о том, является ли музыка (особенно непрограммная) сюжетным повествованием. Действительно, в строгом смысле музыка не может «рассказывать историю», потому что история существует в воображаемых или реальных сюжетах, навеянных конкретными объектами. Насколько сюжетно художественное содержание конкретного музыкального произведения, насколько правомерны будут аргументы преподавателя и какой он предоставит выбор своим воспитанникам – это вопрос педагогического мастерства и уровня музыкальных ассоциаций, которые могут быть самые разные, как правило, не идентичные авторским, слушательским или исполнительским образам.

Так, например, Самуил Фейнберг, говоря о своём представлении *Largo e mesto* из Седьмой сонаты Бетховена op. 10 No. 3 с образами Тристана, писал: «Мог ли думать Бетховен, когда создавал это произведение о Тристане, о его любви и смерти? Конечно, нет» [14, с. 34].

В этом контексте интересно проследить позицию самих композиторов в отношении проблемы «музыка-язык». Мнения очень разные. И. Стравинский, в частности, на вопрос, как он может прокомментировать суждение Ф. Мендельсона: «Мысль, выраженная музыкой... вовсе не слишком неопределённая для словесного выражения, а напротив, слишком точна», – отвечал так: «Музыкальная система не аналогична словесной, она вообще не являет собой целостной системы, пригодной для сопоставления. В действительности музыка скорее вавилонское смешение языков, чем универсальный язык» [15, с. 347].

Конечно, инструментальные и оркестровые произведения сами

по себе не всегда имеют явно выраженную «историю», однако музыкальная фабула содержания возникает из самого импульса развёртывания формы. Понятие «повествование» настолько важно для рационального формирования человеческого культурного опыта, что невозможно не увидеть аналогию и (или) параллели между повествованием и музыкой (к каким бы результатам это ни приводило). Здесь соотносится всё: и неповторимость авторской речи, и индивидуальность музыкальных стилей, тембры, интонация, скорость произнесения, дыхания, различные паузы с их безграничным содержанием и т.д.

Отсюда и открытость, и определённая незавершённость смысла любого музыкального произведения, которое мы уже воспринимаем как нечто живое, одушевлённое, взаимно-коммуникативное с нами. При таком общении, диалоге с музыкой достигается иной, качественно более высокий уровень слышания. Следовательно, как бы скептически ни относились некоторые исследователи к музыкальному нарративу, нельзя отрицать, что музыка имеет все характеристики повествования: «повторение», «ожидание» и «решение», – аналогичные литературной истории [16]. Эти характеристики (явные или менее заметные) делают возможным применение нарратологии в музыкально-педагогическом процессе.

Хотя музыкальное изложение имеет много общего с литературным повествованием, конечно, ему присущ собственный язык и специфическое временное развёртывание. При том что способность музыки выражать полную и конкретную историю может быть ограничена, она обладает важнейшей особенностью ярко передавать различные эмоциональные состояния. Композиторы, слушатели,

исследователи, педагоги могут связывать эти состояния с собственным чувственным опытом, предоставляя воображению в качестве исходного материала ряд повествовательных сюжетов, обладающих определённым порядком, закономерностью и логической связью.

Конечно, любая интерпретация музыкального произведения (вербальная педагогом на уроке, исполнительская в концертном зале, акустическая в восприятии слушателей) субъективна и многовариантна. Е. А. Бодина и Н. Н. Телышева справедливо говорят о «сжатом» или «свёрнутом» виде воплощенных в искусстве идей как неких смысловых ориентирах [17, с. 9]. В учебном процессе обратный процесс «развёртывания» музыкального содержания имеет нарративную природу.

Чаще всего бытие музыкального повествования имеет четырёхуровневую коммуникативную структуру: композитор, музыкальное произведение, исполнитель и пользователь (слушатель). При исследовании музыкального сюжета-содержания в учебном процессе должно обращать внимание не только на внутреннюю повествовательную форму произведения, но также и на его смысловые «горизонты», связанные с личностью композитора, историческим стилем, другими характеристиками, а также знаниями музыкальной технологии и акустическим опытом обучающегося (его эстетическими ценностями, мировоззрением и психологическим состоянием) [18]. Всё перечисленное делает возможным рождение яркой музыкальной истории.

Итак, один человек рассказывает историю, а другой её воспринимает. Проблема восприятия музыки – одна из основополагающих в деле музыкального воспитания личности вообще,

не только педагогики. «Слышать музыку – значит не только эмоционально непосредственно откликаться на неё, но понимать и переживать её содержание, хранить её образы в своей памяти, внутренне представлять её звучание. Проблема восприятия музыки – одна из наиболее сложных из-за субъективности этого процесса и, несмотря на значительное количество материалов, освещающих её (наблюдений, специальных исследований), во многом ещё не решена», – замечает Г. Л. Головинский [19, с. 127].

В педагогике музыкального образования ряд авторов обращает внимание на важность в учебном процессе коммуникативного аспекта и необходимость формирования соответствующих качеств у обучающихся. Художественный текст зашифровывается посредством языка данного вида искусства, в музыке – в виде нотного текста. Таким образом, закодированный текст устанавливается автором в определённую знаковую систему, которая и составляет графический или акустический текст произведения. В момент восприятия художественного текста происходит расшифровка (декодирование) знаковой системы и понимание его значений [20]. Важно помнить, что цель композитора – не сообщить какие-либо истины, а включить слушателя в воображаемое общение и тем самым приобщить к своим ценностям, идеалам, эстетическим переживаниям.

Общение автора и реципиента, воспринимающего творческий продукт, чаще не подвергается рефлексии, а реализуется на уровне онтологической потребности. Таким образом, внутренняя форма музыкального искусства сначала кристаллизуется в воображении композитора, затем приобретает предметность

в музыкальном произведении и в конце воссоздаётся в ходе восприятия музыкальной истории в воображении слушателя. Это значит, что музыкальный художественный образ существует лишь в субъективной реальности идеального мира, а в музыкальном произведении он получает реальное материальное воплощение, которое необходимо для отделения его от сознания творца и получения возможности вступления в художественное общение с ним [21].

В этом виде деятельности музыканта-педагога раскрывается его профессиональный уровень разработки музыкального и тематического материала на уроках, степень аргументации и обоснований личностных концепций, способность вызывать и развивать в своих воспитанниках эмпатийные реакции, эмоционально-ценностное отношение к воспринимаемой музыке. Установлению таких ассоциаций и служит союз музыки с литературным словом.

Профессиональная деятельность музыканта-педагога проявляется в творческо-личностной адаптации учебной программы, спецкурса, авторской модели обучения. Особое значение при этом имеет сам подбор музыкального материала, направленного на конкретных учащихся с перспективой их развития. Необходимо подчеркнуть, что этическое воздействие музыки на человека представляет собой не педагогическое морализирование, а воспитание красотой. За исключением редких примеров намеренной мимикрии, музыка не похожа ни на что другое. Потому иногда невероятно трудно объяснить, исходя из чего мы находим оттенки смысла в звуковых композициях. «Сила и волшебство музыки заключается в её неуловимости. Она вызывает образы, но оставляет нас свободными в их выборе», – утверждала

выдающаяся клавесинистка XX века Ванда Ландовска [22, с. 391–392].

В этом контексте образовательные ресурсы нарративной методологии и обращение к музыкальной «сюжетности» в учебном процессе поистине безграничны.

Генезис и воплощение композиторских тем

Одна из наиболее прямых и мощных иллюстраций влияния литературы на классическую музыку – это истоки композиторских тем. К примеру, произведения Уильяма Шекспира вдохновили таких композиторов, как П. И. Чайковский («Гамлет», «Буря»), Д. Д. Шостакович (Король Лир). Детские сказки увлекали Н. А. Римского-Корсакова («Сказка о царе Салтане»), С. С. Прокофьева («Сказ о каменном цветке»). Перечисленные и многие другие композиторы использовали литературные сюжеты для создания эмоционально резонансных музыкальных произведений в академическом стиле. «Щелкунчик» – один из самых известных и любимых русских балетов – основан на новелле Э. Т. А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король», в которой описывается рождественский вечер в небольшом немецком городке. К этой сказочной истории Чайковский сочинил прекрасную музыку с глубоким смыслом, создав симфоническую поэму о детстве, взрослении души, чудесах рождественской ночи, борьбе света и тьмы, чистой любви.

Иногда композиторы «переводили» на музыкальный язык целые сборники, поэтические антологии и хрестоматии. Ярким примером является эпический цикл из четырёх опер Рихарда Вагнера «Кольцо нибелунга» (произведение

основано на широком круге первоисточников, основными из которых являются скандинавские саги «Эдда» и «Вёльсунг», а также древнегерманская «Песнь о Нибелунгах»). Композитору удалось создать сложнейшее повествование, которое разворачивается на протяжении многих часов. Этот монументальный сплав философии, театра, литературы и музыки оставил неизгладимый след в оперном жанре.

Черпая тематическое вдохновение из литературы, композиторы часто создавали так называемую «программную музыку» – композиции, в которых рассказывается конкретная история или изображаются определённые сцены, события. Программная музыка соединяет литературу и музыку, позволяя передавать литературные сюжеты непосредственно через звук. В качестве примера программной музыки можно назвать Симфонию No. 6 F-dur op. 68 Л. ван Бетховена, которую также называют «Пасторальной» (произведение выражает чувства, вызываемые в человеке природой). Программный характер подобных сочинений (хотя и не связан напрямую с литературным текстом) позволяет слушателям представить себя «внутри» рассказа, что является свидетельством повествовательной основы музыкальной драматургии.

Ещё один образец программной музыки – симфоническая поэма «Прелюдия к послеполуденному отдыху фавна» Клода Дебюсси. Композиция, вдохновлённая одноимённым стихотворением Стефана Малларме, отражает мечтательный, чувственный мир мифического существа. Мастерская колористическая оркестровка переносит слушателей в воображаемый мир, подтверждая способность музыки блестяще воплощать литературные темы.

На первый взгляд, непрограммная музыка не несёт в себе элементов повествования, однако в практике учебного процесса педагог так или иначе использует нарративный анализ как герменевтический (т.е. основанный на понимании, истолковании) метод. Например, в Этюде Ф. Шопена ор. 10 No. 12 c-moll, получившем неофициальное название «Революционный», очевидно выражение внутренних переживаний автора после поражения Варшавского восстания 1831 года. Пьеса имеет драматическое вступление: фанфарные удары доминантсептаккордов, рокочущие волнообразные пассажи в партии левой руки создают импульсивность движения и гармонический фон, на котором развивается героическая тема с характерными чертами романтических интонаций, фактуры, ритма. Важно отметить при этом относительную классичность, рациональную стройность формы. Данный этюд относится к непрограммной музыке, не связанной с литературным сюжетом, однако сила его повествовательности не меньше, чем у произведений, основанных на текстовых первоисточниках.

Следовательно, звуковая форма музыки имеет среди прочих повествовательную спецификацию. Однако эти более или менее явные элементы требуют обратной реакции восприятия и понимания звуковых символов в акустических текстах. Посредством различных средств выразительности, присущих только музыкальному искусству, можно представить любой событийный ряд, передать при этом глубокий культурный и художественный смысл.

Часто о композиторах думают только как о создателях музыки. Однако многие из них также оставили после себя письма, воспоминания, статьи,

которые дают ценное представление об их мыслях, творческих поисках и художественной философии. Так, литературные работы Вагнера, в частности эссе «Опера и драма» и «Искусство и революция», посвящены его размышлениям о взаимосвязи музыки, драмы и литературы. Его вера в концепцию „Gesamtkunstwerk“ как в «объединённое произведение искусства» (или «единое произведение искусства») подчёркивает интеграцию различных форм искусства, где центральную роль играет литература, а не музыка. И это суждение одного из величайших композиторов!

Заключение

Одним из основных способов, с помощью которых музыкант-педагог «представляет» музыкальное произведение своим воспитанникам, является интерпретация его художественного содержания путём анализа каких-либо внешних характеристик, включая «сюжетную» составляющую и принципы повествования. Он использует для расшифровки «сюжета» рассмотрение тем, мотивов и «персонажей», составляющих ядро композиции. Подобно тому, как литература использует символизм и аллегории, классическая музыка также использует эти приёмы для передачи более глубокого смысла. Музыкант-педагог призван максимально доступно раскрыть скрытые художественные смыслы музыкальных произведений. Музыка – мощный инструмент для пробуждения эмоций, поэтому в учебном процессе проводятся параллели между образным содержанием музыкального произведения и повествовательными структурами развёртывания музыкальной фактуры, необходимыми, чтобы сюжетно сформулировать красивые «эмоциональные

ландшафты», созданные композиторами. Так, педагог может описывать симфонию как имеющую «трагическую кульминацию» или «эпическое завершение», используя литературную терминологию для интерпретации музыкального произведения в классе.

Музыкальное произведение содержит основные элементы теории повествования и соответствующую структуру. При этом музыкальный нарратив является образовательным ресурсом, дополняющим анализ ритма, мелодии, гармонии, формы, лада, тональности, темы, образа, стиля и интонации. В случае с непрограммной музыкой её повествовательный характер экстраполируется путём выявления контрастных тем, звуковых характеристик, других средств выразительности и даже авторских ремарок в нотном тексте (от абстрактного к конкретному).

Музыка, созданная по мотивам литературного произведения, имеет более чёткую повествовательную направленность в обратной интенции – от конкретного к обобщённому. Следовательно, музыкальное произведение,

рассматриваемое с этих позиций, может выражать относительно полный сюжет и показывать исторический и культурологический контекст, лежащий в основе содержания. Огромные пласты духовно-смысловой информации, именуемой Текстом Культуры, значительно влияют и на подготовительный процесс (освоение первичного продукта), и в конечном счёте на реализацию педагогической деятельности. Причём влияют как на интерпретационно-художественный, так и на дидактический вектор такой деятельности.

Сегодня уже нельзя исполнять произведения Моцарта как в XIX веке. Нельзя и преподавать музыкальное искусство, ориентируясь на каноны прошлых столетий. Жизнеспособность современной педагогики музыкального образования определяется, на наш взгляд, открытостью преподавателей к поиску и применению эффективных инструментов повышения профессионального мастерства обучающихся. Одним из них и является рассмотренный в статье нарративный подход в преподавании музыки.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Сухомлинский В. А. О воспитании: выдержки из книг и статей / сост. и авт. вступ. очерков С. Соловейчик. М.: Политиздат, 1973. 272 с.
2. Ройтерштейн М. И. С доверием к музыке // Советская музыка. 1988. № 3. С. 62–65.
3. Мария Вениаминовна Юдина: Статьи. Воспоминания. Материалы / сост., подгот. текста и примеч. А. М. Кузнецовой. М.: Сов. композитор, 1978. 416 с.
4. Торопова А. В. Homo-musicus в зеркале музыкально-психологической и музыкально-педагогической антропологии. М.: ГРАФ-ПРЕСС, 2008. 288 с.
5. Соколов А. С. Музыка вокруг нас. М.: ИДФ, 1996. 224 с.
6. Чжан Юе, Чжоу Фанчжу. Разработка и оценивание творческих заданий по развитию у китайских музыкантов образного восприятия европейской музыки // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 1. С. 299–304.
7. Бодина Е. А., Ащеулова К. В. О восприятии музыки и абстрактной живописи // Антропологическая дидактика и воспитание. 2023. Т. 6. № 4. С. 81–89.

8. *Гольдфайн Л. А.* Взаимодействие музыки и живописи в эстетическом образовании педагогов-музыкантов // *Антропологическая дидактика и воспитание*. 2023. Т. 6. № 2. С. 107–119.
9. *Журавель И. Б., Савко Е. С.* Взаимосвязь эмоционального и культурного развития младших школьников на уроках музыки посредством театральных технологий // *Антропологическая дидактика и воспитание*. 2023. Т. 6. № 3. С. 139–147.
10. *Лонг М.* За роялем с Дебюсси / пер. с фр. Ж. Грушинской; под ред. [и с предисл.] Е. Бронфин. М.: Сов. композитор, 1985. 158 с.: нот, ил.
11. Станислав Нейгауз: Воспоминания, письма, материалы / сост. и общ. ред. Н. Зимяниной. М.: Сов. композитор, 1988. 207 с.
12. *Калинин А. С.* Традиционные ценности как основа деятельности учреждений культуры в воспитании молодёжи // *Педагогический научный журнал*. 2023. Т. 6. № 1. С. 118–123.
13. *Волкова П. С.* Искусство в аспекте диалога. К вопросу о философии образования // *Искусствоведение*. 2023. № 1. С. 6–14.
14. *Пианисты рассказывают: сборник. Вып. 3.* / сост., общ. ред. и вступ. ст. М. Соколова. М., 1988. С. 12–26.
15. *И. Стравинский – публицист и собеседник: сборник* / сост., текстол. ред., коммент, заключит. ст. В. Варунца. М.: Сов. композитор, 1988. 501 с.: нот, ил.
16. *Чельшева И. В.* Медиаобразование будущих педагогов-психологов как фактор развития художественного восприятия произведений аудиовизуальной медиакультуры // «Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций»: материалы IV Международной научной конференции / под науч. ред. Н. А. Симбирцевой, И. В. Чельшевой. Екатеринбург, 2022. С. 349–354.
17. *Бодина Е. А., Тельшева Н. Н.* О понимании искусства // *Искусствоведение*. 2023. № 2. С. 6–12.
18. *Николаева Е. В.* Исследование истории музыкального образования: «подводные рифы» на пути к «горным вершинам» // *Музыкальное искусство и образование*. 2022. Т. 10. № 4. С. 9–24.
19. *Головинский Г. Л.* О вариантности восприятия музыкального образа (из наблюдений над массовыми слушателями музыки) // *Восприятие музыки: сб. ст. / Ин-т эстет. воспитания; ред.-сост. В. Н. Максимов. М., 1980. С. 127–140.*
20. *Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В.* Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. М.: Прометей, 2020. 502 с.
21. *Арановская И. В.* Музыкальное искусство и развитие личности // *Известия ВГПУ*. 2008. № 8. С. 124–130.
22. *Ландовская В.* О музыке / сост. Д. Ресто; пер. с англ., послесл. и коммент. А. Е. Майкапара. М.: Радуга, 1991. 437 с.

Поступила 15.10.2024, принята к публикации 01.11.2024.

Об авторах:

Корноухов Михаил Дмитриевич, профессор кафедры музыкальных дисциплин Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (Петербургское шоссе, 10, Санкт-Петербург, Пушкин, Российская Федерация, 196605), доктор педагогических наук, профессор, sobaka.mk@mail.ru

Левина Ирина Дмитриевна, директор Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета (МГПУ) (2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, Москва, Российская Федерация, 129226), кандидат педагогических наук, доцент, levina@mgpu.ru

Низамутдинова Светлана Михайловна, заместитель директора по научной работе Московского городского педагогического университета (МГПУ) (2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, Москва, Российская Федерация, 129226), кандидат педагогических наук, доцент, nizamutdinova@mgpu.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Sukhomlinsky V. A. *O vospitanii* [On Education]: Excerpts from Books and Articles. Comp. and Auth. Introduction Essays by S. Soloveitchik. Moscow: Publishing House "Politizdat", 1973. 272 p. (in Russian).
2. Reuterstein M. I. S doveriem k muzyke [With Confidence in Music]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet music]. 1988, no. 3, pp. 62–65 (in Russian).
3. *Mariya Veniaminovna Yudina: Stat'i. Vospominaniya. Materialy* [Maria Veniaminovna Yudina: Articles. Memories. Materials]. Comp., Prepared. Text and Notes by A. M. Kuznetsova. Moscow: Publishing House "Soviet composer", 1978. 416 p. (in Russian).
4. Toropova A. V. *Homo-musicus v zerkale muzykal'no-psikhologicheskoi i muzykal'no-pedagogicheskoi antropologii* [Homo-musicus in the Mirror of Musical-Psychological and Musical-Pedagogical Anthropology]. Moscow: Publishing House "GRAF-PRESS", 2008. 288 p. (in Russian).
5. Sokolov A. S. *Muzyka vokrug nas* [Music around Us]. Moscow: Publishing House "IDF", 1996. 224 p. (in Russian).
6. Zhang Yue, Zhou Fangzhu. Razrabotka i otsenivanie tvorcheskikh zadaniy po razvitiyu u kitaiskikh muzykantov obraznogo vospriyatiya evropeiskoi muzyki [Development and Evaluation of Creative Tasks for the Development of Chinese Musicians' Imaginative Perception of European Music]. *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2023, no. 1, pp. 299–304 (in Russian).
7. Bodina E. A., Ashcheulova K. V. O vospriyatii muzyki i abstraktnoi zhivopisi [About the Perception of Music and Abstract Painting]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2023, vol. 6, no. 4, pp. 81–89 (in Russian).
8. Goldfain L. A. Vzaimodeistvie muzyki i zhivopisi v esteticheskom obrazovanii pedagogov-muzykantov [The Interaction of Music and Painting in the Aesthetic Education of Musical Educators]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2023, vol. 6, no. 2, pp. 107–119 (in Russian).
9. Zhuravel I. B., Savko E. S. Vzaimosvyaz' emotsional'nogo i kul'turnogo razvitiya mladshikh shkol'nikov na urokakh muzyki posredstvom teatral'nykh tekhnologii [Interrelation of Emotional and Cultural Development of Younger Schoolchildren in Music Lessons through Theatrical Technologies]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2023, vol. 6, no. 3, pp. 139–147 (in Russian).

10. Long M. *Za royalem s Debyussi* [At the Piano with Debussy]. Translated from the French by J. Grushinskaya; Ed. [and with a Preface] E. Bronfin. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1985. 158 p.: notes, ill. (in Russian).
11. *Stanislav Neuhaus: Vospominaniya, pis'ma, materialy* [Stanislav Neuhaus: Memoirs, Letters, Materials]. Comp. and General Editorship by N. Zimyanina. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1988. 207 p. (in Russian).
12. Kalinin A. S. Traditsionnye tsennosti kak osnova deyatelnosti uchrezhdenii kul'tury v vospitanii molodezhi [Traditional Values as the Basis of the Activities of Cultural Institutions in the Education of Youth]. *Pedagogicheskii nauchnyi zhurnal* [Pedagogical Scientific Journal]. 2023, vol. 6 (1), pp. 118–123 (in Russian).
13. Volkova P. S. Iskustvo v aspekte dialoga. K voprosu o filosofii obrazovaniya [Art in the Aspect of Dialogue. On the Question of the Philosophy of Education]. *Iskusstvovedenie* [Art Criticism]. 2023, no. 1, pp. 6–14 (in Russian).
14. *Pianisty rasskazyvayut* [Pianists Tell]: Collection. Iss. 3. Comp., general ed. and intro by M. Sokolova. Moscow, 1988. Pp. 12–26 (in Russian).
15. *I. Stravinsky – publitsist i sobesednik* [I. Stravinsky – Publicist and Interlocutor]: Collection. Comp., text. ed., comment, concluding article by V. Varunts. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1988. 501 p.: notes, ill. (in Russian).
16. Chelysheva I. V. Mediaobrazovanie budushchikh pedagogov-psikhologov kak faktor razvitiya khudozhestvennogo vospriyatiya proizvedenii audiovizual'noi mediakul'tury [Media Education of Future Psychological Teachers as a Factor in the Development of Artistic Perception of Audiovisual Media Culture]. *Sovremennoe sostoyanie mediaobrazovaniya v Rossii v kontekste mirovykh tendentsii* [The Current State of Media Education in Russia in the Context of Global Trends]: Proceedings of the IV International Scientific Conference. Ed. by N. A. Simbirtseva and I. V. Chelysheva. Yekaterinburg, 2022. Pp. 349–354 (in Russian).
17. Bodina E. A., Telysheva N. N. O ponimani iskusstva [On Understanding Art]. *Iskusstvovedenie* [Art Criticism]. 2023, no. 2, pp. 6–12 (in Russian).
18. Nikolaeva E. V. Issledovanie istorii muzykal'nogo obrazovaniya: “podvodnye rify” na puti k “gornym vershinam” [A Study of the History of Musical Education: “Underwater Reefs” on the Way to “Mountain Peaks”]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2022, vol. 10, no. 4, pp. 9–24 (in Russian).
19. Golovinsky G. L. O variantnosti vospriyatiya muzykal'nogo obraza (iz nablyudenii nad massovymi slushatelyami muzyki) [On the Variation of Perception of a Musical Image (from Observations of Mass Listeners of Music)]. *Vospriyatie muzyki* [Perception of Music]: Collection of Art. In-t Aesthete. V. N. Maksimov, M., 1980. Pp. 127–140 (in Russian).
20. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Musical Education]: a Textbook for Students. Higher Pedagogical Studies Establishments. 3rd ed., ispr. and add. Moscow: Publishing House “Prometheus”, 2020. 502 p. (in Russian).
21. Aranovskaya I. V. Muzykal'noe iskusstvo i razvitie lichnosti [Musical Art and Personality Development]. *Izvestiya VGPU*. 2008, no. 8, pp. 124–130 (in Russian).
22. Landovskaya V. *O muzyke* [About Music]. Comp. D. Resto; translated from English, afterword. and comment. A. E. Maikapara. Moscow: Publishing House “Raduga”, 1991. 437 p.: ill. (in Russian).

Submitted 15.10.2024; revised 01.11.2024.

About the authors:

Mikhail D. Kornoukhov, Professor at the Department of Musical Disciplines of Pushkin Leningrad State University (Peterburgskoe Shosse, 10, Pushkin, Russian Federation, 196605), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, sobaka.mk@mail.ru,

Irina D. Levina, Director of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University (MGPU) (Fabritiusa Street, 21, Moscow, Russian Federation, 129226), PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, levina@mgpu.ru

Svetlana M. Nizamutdinova, Deputy Director for Scientific Work of the Moscow City Pedagogical University (MGPU) (Fabritiusa Street, 21, Moscow, Russian Federation, 129226), PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, nizamutdinova@mgpu.ru

The authors have read and approved the final manuscript.