

Хананасв С. В.

Дніпропетровська консерваторія ім. М. Глінки

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ МУЗИЧНОГО ТВОРУ

УДК 78.087

Хананасв С. В. Шляхи формування мовної інтерпретації художнього образу музичного твору. Стаття присвячена дослідженню проблеми розвитку мовної інтерпретації художнього образу музичного твору. Автор вивчає дане питання у лоні становлення всебічної професійно-художньої свідомості молодих виконавців, вдаючись, насамперед, до піаністичного мистецтва. Науковець утверджує методико-виконавський аналіз твору як фундаментальну основу для еволюції мовної інтерпретації художнього образу музичних композицій. Дослідник формує основні завдання даного аналізу, виділяє специфіку його кожного розділу, визначає інструментальну своєрідність процесу розгляду творів, зокрема фортепіанного професійного музично-виконавського мистецтва.

Ключові слова: мовна інтерпретація, твір, художній образ, викладач, методико-виконавський аналіз, виразові засоби, репертуар, емоційно-образна сфера, аналогія, синтез.

Хананасв С. В. Пути формирования словесной интерпретации художественного образа музыкального произведения. Статья посвящена исследованию проблемы развития словесной интерпретации художественного образа музыкального произведения. Автор изучает данный вопрос в лоне становления всесторонней профессионально-художественного сознания молодых исполнителей, прибегая, прежде всего, к пианистическому искусству. Ученый утверждает методико-исполнительский анализ произведения как фундаментальную основу для эволюции словесной интерпретации художественного образа музыкальных композиций. Исследователь формирует основные задачи данного анализа, выделяет специфику его каждого раздела, определяет инструментальное своеобразие процесса рассмотрения произведений, в частности фортепианного профессионального музыкально-исполнительского искусства.

Ключевые слова: словесная интерпретация, произведение, художественный образ, преподаватель, методико-исполнительский анализ, выразительные средства, репертуар, эмоционально-образная сфера, аналогия, синтез.

Khananayev S. Ways of formation for verbal interpretation of the artistic image at the musical composition. The article is devoted to the verbal interpretation of the image in music. The artistic image is investigated on the example of compositions for piano. The author reveals this problem in light of the professional development of students. Thoughts, ideas and judgments of young musicians are studied as the basis of their professional formation. Many of the students are not able to create a bright, colorful artistic image of words in longer phrases and sentences, brilliant artistic history. Even gifted students have great difficulty with the professional, academic speech.

The researcher establishes methodical and interpretative analysis of art compositions as mane basis for the development of special skills construction for many characteristics of speech. This analysis is the foundation for the future teachers. The ability to professionally and eloquent speech of teacher gives a great success of his work. Scientist generates main objectives of this analysis. These are following positions. Student understands the complete picture of the artistic image and picture detail. The pupil understands the role and importance of expressive means. It is important to note that the expressive means of instrument and common means of expression for music. The future teacher has to explain and demonstrate the incarnation the palette of expressive means. This process is simultaneous and takes place in one lesson of the teacher with the student.

The author divides the analysis process into several sections. The student should create an image of epochs, the years of the composer's lifetime. The pupil has to draw the artistic image in your mind. The student is obliged to draw parallels with the musical works of other composers. Features differences should be under-

stood by the student. He must say them out loud. The pupil must realize these characteristic features of images with magnificent beauty, brightness. These images must be implemented in playing the instrument.

The following section clarifies the use of all means of expression. The main objective is combining the expressive means for disclosing the specific artistic image. This is the essence of all art works, the essence of all performance on a musical instrument. Performers have to see the process of make art image on their instruments.

The third section of methodic and interpretative analysis of art compositions are devoted individual abilities of very many students. These are questions about fingering, technology of phrasing, a new sound on the instrument. Young musicians have to play musical pieces for their pupils. The verbal interpretation used as a way of disclosing the artistic image.

Researches must be conducted on example wind musical instruments, folk and string academic professional instruments. The scientists must allocate the specifics of different instruments. Personal example on the instrument is an important part of methodic and interpretative analysis for a lot of musical composition by different composers.

Three main sections of methodic and interpretative analysis for very much musical composition is a complex phenomenon. These parts interact strongly. The result of this verbal interpretation of the artistic image is in the vibrant, colorful, brilliant picture. This analysis must represent for each an individual process development. The skills of playing the instrument, the theoretical basis for the improvement of professional speech, the development of creative thinking, the ability to combine playing the instrument with the theoretical conclusions and judgments are the basis of a verbal interpretation of the artistic images musical compositions. The methodic and interpretative analysis is a future for musical pedagogy of different concert, academic and folk instruments.

Keywords: verbal interpretation, composition, the artistic image, teacher, methodic and performing analysis, the expressive means, the repertoire, the emotional and imaginative sphere, analogy, synthesis.

Постановка проблеми. Робота викладача-виконавця багатобічна, вона будується не тільки на підставі метода показу музичного твору на інструменті, але й за допомогою мовного пояснення. Метою мовного пояснення є розвиток ерудиції учня, його професійно-художнє становлення, а також відповідний рівень усвідомлення молодим виконавцем емоційно-художнього, образного значення певної музичної композиції.

Питання мови викладача зовсім не другорядне, адже лише за допомогою слова формуються знання, потрібні навички управління всім арсеналом виразових можливостей того чи іншого інструмента, професійно-виконавська свідомість юного музиканта.

Таким чином, необхідно окремо виділити питання мови викладача як важливу проблему в процесі створення мовної інтерпретації художнього образу (образності) музичного твору та надати їй системної науково-дослідної уваги зі сторони як науковців, так й викладачів, педагогів-виконавців.

Зв'язок із науковими або практичними завданнями. Дослідження проведено згідно теми «Актуальні проблеми інтерпретації художнього образу музичного твору» затвердженої на засіданні Вченої ради Дніпропетровської консерваторії ім. М. Глінки (протокол № 10 від 25.06.2015 року).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Відомо, що багато видатних музикантів-викладачів були великими майстрами влучних аналогій, легко знаходили яскраві порівняння, що дозволяли учням зрозуміти завдання, та оволодіти відповідними засобами втілення музичної думки. К. М. Ігумнов, працюючи над прелюдією до мінор С. Рахманінова давав таке пояснення художньо-образному змісту даного твору: «Здесь нет меланхолии. Это скорее какая-то бушующая стихия: ворчит море, бурлит, журчит по камням река, а не плескание в пруду». Ноктюрн Ф. Шопена мі мажор (ор. 62) викликав інші асоціації: «Помню мягкий летний вечер; сидел я на берегу пруда; кругом березы... удивительное спокойствие. Это запечатлелось и навсегда осталось связанным с ноктюрном» [4: 67].

Питання розвитку яскравої емоційної фахової мови хвилювало відомих викладачів, піаністів О. Ніколаєва [6], А. Корто [2], О. Алексеєва [1], Я. Мільштейна [4] й інших. Так, Г. Г. Нейгауз казав: «Мы, люди, не щебечем как птицы, и не мычим, как коровы, мы пользуемся словами и понятиями, то есть называем воспринимаемые нами явления внешнего и внутреннего мира, даем им имена, безразлично, будет ли это отдаленная звезда или крошечная букашка, душевное состояние или физическое действие. Дать вещи название — это начало ее познания. Так допустимо ли, что бы музыкант профессионал не умел называть того, что он слышит, того, что он создает» [5: 197].

Разом з тим наші спостереження свідчать, що у більшості студентів мовне пояснення залишається самою слабкою ланкою в їх музично-педагогічній підготовці. Навіть дуже здібні вихованці часом відчують труднощі у висловлюванні своїх думок, демонструють вражаюче бідний словниковий запас. Студентам необхідно працювати над вмінням висловлювати думку художньої суті, формулювати її в голос або письмово, адже в такий спосіб людина уявляє її в найбільшій мірі. Мова — це необхідна зброя того, хто говорить та водночас умова виникнення процесу мислення. Мова та мислення знаходяться не в механічній взаємодії, а в органічному взаємозв'язку, який не можливо розірвати; їх не вдається відокремити один від одного не руйнуючи обидві субстанції. Не тільки мова не існує поза мисленням, а й думки та ідеї не існують окремо від мови.

Слід відзначити, що співвідношення мислення та мови — це довічна проблема філософії, лінгвістики, психології та інших наук, що займаються її вивченням. Одні дослідники, визначаючи наявність зв'язку між мисленням та мовою, підкреслюють, що перше не може,

бути результатом другого (Ж. Піаже, П. Фресс, Ф. Кайнс). Другі стверджують, що між психічним процесом мислення та мовною оболонкою взагалі не може бути нічого спільного (П. Лоренцен). Треті — пов'язують мову і мислення з різними типами поведінки людини (Е. Леннеберг, Р. Керн).

Не заглиблюючись у сутність цього складного теоретичного питання, слід відмітити лише один теоретичний факт, що є поза сумнівом: для будь-якого музиканта-педагога (у тому числі й студента-практиканта) важливе значення має вміння чітко та якісно формулювати свою думку, щоб довести висловлені ідеї до свідомості учня.

Виникає закономірне питання: який вид діяльності найбільш сприяє розвитку мови студентів музичних ВУЗів? Досвід практичної діяльності викладачів теоретичних та виконавських дисциплін, зокрема й автора даної статті, підказує: насамперед, методико-виконавський аналіз твору, який вивчається у рамках курсу «Методико-виконавський аналіз педагогічного репертуару».

Мета статті — висвітлення процесу розвитку мовної інтерпретації художнього образу музичного твору шляхом вивчення завдань та схеми структурного розподілу методико-виконавського аналізу музичних композицій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що викладач Альфред Корто вимагав від своїх учнів заповнення своєрідних анкет, присвячених розгляду кожного з вивчених в класів творів. Ця анкета розкривала різнобічність роботи над музичним твором: особливості художнього образу, відомості про композитора, історію створення п'єси, місце твору у творчій спадщині композитора, аналіз гармонічної мови, естетичні та технічні коментарі, рекомендації щодо роботи над окремими епізодами тощо.

Підкреслимо, що в такого роду діяльності А. Корто був достеменний фаховий аналіз, який торкався найбільш важливих аспектів розуміння та інтерпретації музики. Цей аналіз природно впливав на формування та розвиток професійної мови виконавця, будував фундамент майбутнього педагогічного словосполучення в цілому.

Цікаво, що для А. Корто найважливіше було знати особливу думку учня, а не переказ загальних висловів: «Я не требую много страниц, но дайте мне возможность прочитать то, что принадлежит лично вам» [2: 217].

З викладеного вище чітко вбачається, що методико-виконавський аналіз постає найбільш благодатним підґрунтям для виховання навичок мовної інтерпретації явищ музично-педагогічного процесу.

Надзвичайно важливо виділити три основні завдання, що потребують мовного роз'яснення:

- знайомство учня з комплексом знань та уявлень про художній образ (образність) в цілому та в деталях;

- розкриття ролі та значення засобів музичної виразності;
- пояснення та показ рухового втілення художнього образу.

Г. Г. Нейгауз одного разу влучно відмітив: «Прежде всего надо знать, что играть, а потом уже как играть» [6: 170].

Перший розділ аналізу спонукає студента ретельно ознайомитись з епохою, в якій було створено музичний твір, зі стильовими напрямками, що тоді панували, творчими та художньо-естетичними принципами композитора, з його життєвим та творчим шляхом. Вихованець має скласти особисте уявлення про образний зміст твору, його форму. Такий підхід до вивчення музичної композиції допоможе встановити певну рівновагу між традиційними та новаторськими позиціями трактування музики, її історичним та сучасним баченням.

У свою чергу знання стилістики твору, драматургії, особливостей мелодії та гармонічної мови сприятиме найбільш правдивому та глибокому втіленню авторської думки.

Корисно проводити паралелі між творчістю автора музики що вивчається та творчістю композиторів інших стилістичних напрямків, проводити аналогії з іншими видами мистецтв. Це дозволяє вивчати музичний твір не ізольовано, не окремо, а «как ступень в познании необъятного мира художественного творчества» [2: 74].

Так будуються необхідні умови для формування системи знань майбутніх педагогів, для інтенсивного розвитку їх інтелекту й, відповідно, пробудження зацікавленості до процесу навчання словом.

Другий розділ аналізу музичної композиції цілеспрямовано поглиблює проникнення у сутність художнього образу, бо музичний зміст має втілитись в реальні звукові форми за допомогою відповідних інструментальних засобів виразності. Маючи на увазі особливу важливість процесу побудови інтерпретації, а також ті труднощі, що виникають при вербалізації окремих моментів, зупинимось на цьому більш докладно.

Питання про можливість, або неможливість, вербалізації образного змісту музики лишається дискусійним. З одного боку сприйняття змістовного плану художнього твору, по суті, не потребує ніяких мовних пояснень, він сприймається безпосередньо як музично-усвідомлена єдність засобів музичної виразності, що безпосередньо надає естетичної насолоди. З іншого боку — музичні та життєві образи так тісно пов'язані один з другим, так безпосередньо асоціюються, що перші породжують другі. Ось чому вдало підібрана образна аналогія, влучне порівняння, можуть надати вірний імпульс творчій уяві учня, а відтак, допомогти йому усвідомити та відчувати умовний зміст, який є прерогативою одного лише музичного мистецтва [7: 6].

Безумовно, важливе значення у розкритті змісту твору мають точно підібрані засоби художньої виразності. Під засобами художньої виразності ми розуміємо такі, що допомагають виконавцю відтворити даний музичний образ відповідно його особистим уявленням: динаміку, тембр, метро-ритм, штрихи, педалізацію тощо. Багато з того, що входить в цей реєстр не піддається достеменній знаковій фіксації у нотному тексті й визначається автором вельми приблизно. Тому головним завданням виконавця повинно стати виявлення індивідуальних рис, особистого дозування авторських ремарок, що мають, як відомо, зонну природу, а саме встановлення концертних градацій художніх нюансів.

У кожному музичному творі є певна сукупність засобів виразності — «существенный художественный результат, важный выразительный эффект <...> который обычно достигается с помощью не какого-либо одного, а нескольких средств [3: 49].

Разом з тим, в одному творі домінуючим фактором у формуванні художнього образу може стати зворушлива мелодія, у другому підкреслено суворий метро-ритм, тощо. Але кожен із засобів музичної виразності, навіть незначний на перший погляд, виконує свою роль у складанні змістовного ряду музики. У художньому творі немає «зайвих» деталей, все обов'язково повинно бути усвідомлене виконавцем.

Однак, студенти-практиканти, займаючись з дітьми, часто обмежують свій аналіз простим переліком фактурних труднощів, бо останні легко визначити на слух і в нотному тексті. Але окреслити художню функцію того чи іншого виразового засобу вони не в змозі. Особливо це стосується вміння просліджувати й пояснювати учню принцип розвитку тематичного матеріалу твору, і зберігати принцип єдності цілого та його частин. Власне саме процес розвитку теми являє основу художнього образу, як раз на цьому педагог має зосередити свою увагу.

Студента треба вчити вмінню аналізувати тематизм, почути та усвідомити зміни, що відбуваються не тільки в окремих засобах виразності — мелодії, гармонії, ритмі тощо, але й виявити глибинний зв'язок, їх взаємопроникнення, а також винайти художню концепцію, що лягає в основу цілого твору [1: 76].

Неодмінною умовою успішного педагогічного аналізу постає наявність у студента загальної уяви про твір, що вивчається. Ця подоба формується в процесі попереднього знайомства. Конструкція такої уяви надає подальшій аналітичній роботі музиканта над твором чіткий напрямок. З психологічної точки зору виконавська інтерпретація будується не на тлі розрізнених, дискретних актів художнього аналізу та синтезу, а на основі єдності складного процесу аналізу через синтез — це і є механізмом будь-якої творчої діяльності. «Не анализ и синтез, взятые сами по

себе, а аналіз через синтез — вот, что рождает художественно оправданные, а не случайные достижения» [8: 196].

Синтез, як витікає з цієї формули, є цілісним образом музичного твору, який може бути сформований при першому прослухованні на емоційній основі. Ще не досконалий, незавершений він може стати «маяком» у відборі засобів виразності. Потрохи будується нове більш досконале уявлення, яке вже не має «білих плям», домальовуються всі виразні деталі. Таке уявлення є сумісним здобутком педагога та учня і, обов'язково на собі несе відбиток індивідуальності останнього. І, якщо це так, то маємо право говорити про творчий характер педагогічного процесу.

Другий підрозділ аналізу музичного твору має на меті виявити внутрішню діалектику засобів виразності: їх об'єктивність і суб'єктивність, узагальненість та конкретність. Не завжди педагоги звертають увагу на об'єктивний характер засобів музичної виразності, їх історичну обумовленість. Однак, іноді тільки такий шлях приводить до розкриття багатьох явищ у музичному мистецтві. Наприклад, у процесі історичного розвитку фортепіанної музики окремим ладам та тональностям стала притаманна певна емоційно-образна сфера. Не випадково відмічають єдність психологічного підтексту творів написаних у до мінорі, а саме у «Патетичній сонаті», «32 варіаціях», сонатах № 5 (ор. 10) та № 32 (ор. 111), Третьому концерті (ор. 37) Л. Бетховена, у дванадцятому етюді Ф. Шопена, у сонаті Л. Бетховена (ор. 57) та ін.

Об'єктивність та узагальненість виразних засобів не передбачає, однак, їх одностороннього, неособистого тлумачення. Навпаки, відображаючи досить широке коло психологічного становлення і в цьому сенсі являючись узагальненою ланкою, засіб виразності в змозі досягти високого ступеню конкретизації, втілюючи неповторну індивідуальність митця. У таких випадках виконавець користується особистою уявою про сутність завдання, відбираючи свідомо або інтуїтивно потрібні йому художні засоби.

Таким чином у процесі відбору виникає елемент суб'єктивності. Якщо порівняти різне виконавське тлумачення одного твору різними артистами-виконавцями доходимо висновку, що ця особиста відмінність інтерпретації обумовлена різною уявою про роль та завдання засобів музичної виразності. Ця різниця в уявленнях про музичний твір будується на тлі особистого індивідуального сприйняття.

Третій підрозділ аналізу — це знаходження студентом виконавських засобів, що відповідають саме цьому музичному твору. Іншими словами,

треба пояснити, як художній образ практично реалізується, розкривається засобами, зокрема піаністичної техніки. Цей підрозділ містить в собі пояснення та показ різноманітних прийомів піаністики, викладання методів роботи над ними, аналіз відчуттів у пальцях, руках, корпусі, що виникають при виконанні музичної композиції. Сюди також можна віднести рекомендації щодо «приспособлення» індивідуальних можливостей учня до вимог твору (наприклад, розподіл фактури, підбір зручності аплікатури тощо).

Висновки. Кажучи про всебічний, цілісний аналіз не можливо мати на увазі тільки докладний музикознавчий розгляд музичного твору. Мовна інтерпретація повинна мати практичну цінність, конкретну педагогічну мету: виховання активного творчого відношення до музики що виконується, формування навичок педагогічного мислення студента, побудування перспективного плану роботи над твором, розвиток фахової образної мови.

Таким чином, поняття «мовна інтерпретація» використовується в естетичному сеансі як шлях до розкриття художнього образу музичного твору, та у психолого-педагогічному — як засіб розумової діяльності, що стимулює розвиток мислення студента.

Перспективи подальших досліджень. Дослідження даної теми в подальшому вбачається у проведенні методико-виконавського аналізу окремо взятих музичних композицій для духових, струно-смічкових та академічних народних інструментів, з метою виділення найбільш специфічних ознак даного виду аналізу у сфері різних інструментально-виконавських спеціалізацій.

Література:

1. Алексеев А. О воспитании музыканта исполнителя / А. Алексеев // Советская музыка. — М., 1980. — № 2. — С. 76.
2. Корто А. О фортепианном искусстве / А. Корто. — М.: Музыка, 1965. — 252 с.
3. Мазель Л. О двух важных принципах художественного воздействия / Л. Мазель // Советская музыка. — М., 1964. — № 3. — С. 49.
4. Мильштейн Я. Мастера советской пианистической школы / Я. Мильштейн. — М.: Музыка, 1954. — 244 с.
5. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. — М.: Музыка, 1967. — 317 с.
6. Николаев А. Мастера советской пианистической школы / А. Николаев. — М.: Музыка, 1954. — 170 с.
7. Тюлин Ю. О программности в произведениях Ф. Шопена / Ю. Тюлин. — М.: Музыка, 1968. — 65 с.
8. Шульпяков О. Вопросы теории и эстетики музыки / О. Шульпяков. — Л.: Музыка, 1967. — 196 с.

Рецензент статті: Громченко В. В., кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри «Виконавське мистецтво», Дніпропетровська консерваторія ім. М. Глінки