

В.Б. БРАЙНИН

**ОБ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ  
«РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ»<sup>1</sup>**

I. Предлагаемая программа предполагает игровую форму занятий с детьми (такие занятия возможны, начиная с 4-летнего возраста). Излагая что-либо и желая быть понятым, автору следует договориться с собеседником о терминологии. Говоря же о музыкальном мышлении, договориться о терминологии непросто, поскольку общепринятого определения для понятия «музыкальное мышление» не существует. Мышление как таковое подразумевает способность к различению сходного и несходного, способность

С. 31

к идеальному структурированию объекта в процессе его познания, способность к такому анализу поступающей информации, при котором в каждый момент времени осуществляется синтезирование идеального представления об объекте восприятия – результатом же такого синтеза оказывается адекватный образ объекта.

В музыкальном мышлении наблюдаются все признаки мышления как такового, кроме одного: в музыкальном мышлении (в предлагаемом здесь понимании) отсутствует сознательная составляющая, а именно – различение сходного и несходного, анализ звучащей информации и синтезирование идеального представления о звучащем феномене происходят бессознательно. Формированию такого интуитивного,

---

<sup>1</sup> Опубликовано в: Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков». Москва – Ханты-Мансийск, 2004. ISBN 5-94845-073-2. – С. 30-34.

«прогнозирующего», но при этом именно чувственного мышления и посвящён предлагаемый курс. Понятие «чувственное мышление» звучит оксюмороном. Российский «Большой энциклопедический словарь» определяет мышление как возможность, цитирую, «получать знание о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувственной ступени познания». И, тем не менее, музыкальной мыслью слушателя, смыслом слушаемого оказывается нечто, на понятийный язык непереводимое, а именно более или менее адекватное воссоздание чувственного объекта, уже однажды созданного композитором. Такое воссоздание не сводится к так называемой «чувственной ступени познания», оно требует владения такими закономерностями, при помощи которых чувственная информация структурируется в органичное целое. Иначе говоря, такое воссоздание требует владения музыкальным языком, что бы под этим ни понималось. Так, например, развитый музыкальный слух представителей различных музыкальных культур, то есть их повышенная способность к, цитирую, «чувственной ступени познания», не исключает для них непонимания того, что к их музыкальной культуре не принадлежит.

Обучение тому, что мы понимаем под «музыкальным языком», и будет для нас развитием музыкального мышления, а способность к прогнозированию поступающей музыкальной информации, к «соинтонированию», к «со-композиции», и будет для нас признаком развитости музыкального мышления. Способностью же к постижению музыкального языка, к развитию музыкального мышления обладает любой ребёнок.

II. Предмет «Развитие музыкального мышления» представляет собой комплексную дисциплину, охватывающую тот круг знаний и навыков, который традиционно покрывается в России предметами «Сольфеджио», «Теория музыки» и «Музыкальная

определиться с понятием «сольфеджио». Употребляя это слово, мы по умолчанию подразумеваем так называемое «русское сольфеджио» – учебный предмет, имеющий целью развитие музыкального слуха (и отчасти музыкального мышления).

Этот предмет, как известно, включает в себя следующие формы работы: интонационные упражнения, пение по нотам, музыкальный диктант, слуховой анализ. Фактически имеют место две формы работы – интонационные упражнения (сюда попадает и пение по нотам) и слуховой анализ (сюда попадает и диктант). Из-за привычного для нас употребления термина «сольфеджио» неизменно возникают недоразумения при общении с западными коллегами. Дело в том, что, например, в Западной Европе, в Латинской Америке и в США понятие «сольфеджио» подразумевает либо нечто отличное от того, к чему привыкли мы (например, только пение по нотам), либо само слово «сольфеджио» вообще неупотребимо (например, в Германии).

Предполагается, что имеют место два основных вида музыкального слуха – «регистрирующий» и «прогнозирующий». «Регистрирующий слух» определяет музыкально-звуковой феномен, даёт возможность обозначить его условным наименованием, но не даёт возможности предположить, какой последующий за ним в музыкальном произведении элемент наиболее вероятен. «Прогнозирующий слух» – это вероятностное слуховое мышление, такой слух позволяет делать наиболее вероятные предположения, это слух, построенный на ожиданиях.

Традиционное «русское сольфеджио» развивает «прогнозирующий слух», но не в качестве цели, а в результате некоего побочного эффекта. Целевым же в предмете «сольфеджио» является обычно «регистрирующий слух», то есть распознавание тех или иных музыкальных феноменов без ориентации на соучастие в интонационном процессе, на «со-сочинение». В предлагаемом мной курсе развитие «регистрирующего слуха» также имеет место, но как вспомогательное действие, поставляющее «прогнозирующему

слуху» необходимый материал.

Таким образом, при всей схожести предмета «развитие музыкального мышления» на «русское сольфеджио», имеется принципиальное различие в приоритетах, а в связи с этим и иная структура педагогического процесса: многое из того, что считается основополагающим в «русском сольфеджио», оказывается производным в «развитии музыкального мышления» и наоборот. Метод основан как на идеях семиотики и теории информации, так и на некоторых известных эффективных приёмах развития музыкального слуха.

С. 33

Музыкальное восприятие рассматривается в качестве гомеостатической системы, реагирующей на возмущения, поступающие со стороны музыкального текста. Вспомогательным средством для освоения музыкальных отрывков и для развития слуха является специальная система релятивной сольмизации с «фиксированной тоникой», а также специальная система взаимно-однозначных соответствий между релятивными ступенями тональности (по-русски – «ступенями лада») и цветами спектра. Обнаруженные мной закономерности предположительно имеют объективную природу.

III. Основной принцип освоения ритма в предлагаемой системе – рассмотрение ритмических феноменов (в просторечии «длительностей и пауз») не самих по себе, но всегда в качестве элементов целостной ритмической интонации. Различение на слух звуковых длительностей само по себе довольно затруднительно. Это только кажется, что относительность, кратность длительностей помогает различать их между собой. Если целая нота длится, допустим, 4 секунды, то не факт, что мы воспроизведём половинную в течение 2 секунд, а не 2,1 или 1,9. Мало того, в реальном исполнении такие отклонения не только обычны, но часто и необходимы. Верное определение кратных длительностей происходит не потому, что они

кратны, а потому, что иерархически заполняют условное время от акцента до акцента (тактовую долю), а именно: сильное положение, слабое положение, слабейшее положение, подобно системе счёта у примитивных народов – «один», «два», «много». Чем дальше расположены акценты один от другого, тем сложнее уловить следующий акцент, следующее «сильное положение». Особо долгие ноты или паузы приходится высчитывать, не доверяя интуиции. В связи с этим главной трудностью при воспитании ритмического восприятия оказывается определение на слух тактового размера при отсутствии аккомпанемента. Тактовая черта знаменует «сильнейшее положение». Однако эти «сильнейшие положения» находятся уже на таком расстоянии друг от друга, что не определяются неподготовленным (а зачастую и подготовленным) слухом. В музыкальной фразе (или мотиве) обязательно присутствует некая кульминация, формируемая различными способами. Если такая кульминация внутри связного музыкального текста повторяется регулярно, весьма вероятно, что она совпадает с тактовой чертой. Таким образом, ощущение регулярного метра образуется в процессе восприятия музыкального текста, а не задаётся извне. Образование тактовой черты происходит в следующих четырёх случаях: 1) мотивно-фразовая кульминация всегда совпадает с тактовой чертой; 2) мотивно-фразовая кульминация то присутствует в момент тактовой черты, то отсутствует (тактовая черта воспринимается по инерции); 3) тактовая черта то присутствует

С. 34

в момент мотивно-фразовой кульминации, то отсутствует (внутритактовая синкопа); 4) мотивно-фразовая кульминация никогда не совпадает с тактовой чертой (тактовая черта определяется сменой гармонии).

Кроме того, для различения позиций звуков внутри тактовой доли предлагается специальная система ритмической сольмизации, внешние признаки которой уже стали, не будучи своевременно опубликованными, частью российского «музыкально-педагогического фольклора». Суть её в

том, что условными слогами обозначаются не длительности, но именно позиции звуков – сильная, слабая, слабейшая. Таким образом, при помощи одного и того же слога могут быть обозначены самые разные длительности. Такой подход восходит к системе французских педагогов XIX века, к системе Гален-Пари-Шеве. Принятые же в педагогической практике системы являются, как правило, не столько позиционными, сколько времяизмерительными. Главное же то, что, благодаря специальному методу распознавания кульминаций, дети учатся распознавать цезуры, то есть воспринимают музыкальный текст членораздельно.

IV. Полный курс включает в себя учебную дисциплину «Музыкальная культура» (см. материалы «Круглого стола»)<sup>2</sup>, а также специальную методику написания диктантов, чтения с листа, ритмического воспитания, методику слухового освоения аккордов (до 32 неповторяющихся интервальных структур в основном виде в тесном расположении; во всех же обращениях и расположениях – более 700 аккордов), практическое освоение всех натуральных и многих альтерационных ладов, элементы начальной композиции, курс мелодизации гармонии (в отличие от принятой повсеместно гармонизации мелодии, которая также будет иметь место), специальный подход к системам тонального родства, специальный подход к развитию полифонического восприятия и т. д. Таким образом, полный курс включает в себя всё необходимое для тех, кто захочет затем получить профессиональное музыкальное образование в консерватории. Отдельные элементы курса могут быть использованы непосредственно в консерватории. В сокращённом же виде курс может быть использован также на уроках музыки в общеобразовательной школе. Цель такого школьного,

---

<sup>2</sup> Брайнин, В. Б. О кризисе систематического детского гуманитарного образования и о необходимости «интонируемой музыкальной культуры» как учебной дисциплины. // Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков». – Москва–Ханты-Мансийск, 2004. ISBN 5-94845-073-2. – С. 153-156.

общеобразовательного курса – не набор знаний о музыке и даже не систематическое представление о музыкальной культуре, поскольку такое представление, не подкреплённое эмоционально, в дальнейшем за невостребованностью забудется. Целью является воспитание такого слушателя, который, с одной стороны, сможет получать больше радости от настоящей музыки, а с другой стороны, сам захочет пополнить и систематизировать свои знания.