

**ЯМБ, ХОРЕЙ И СМЫЧОК: ОБ ОБЪЕКТИВНЫХ
ПРОБЛЕМАХ ПРОИЗНОШЕНИЯ МЕЛОДИИ В КЛАССАХ
СТРУННО-СМЫЧКОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ**

Ивонина Людмила Фёдоровна
профессор

ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры»

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы развития музыкального мышления в ракурсе артикуляционной теории И. А. Браудо. Автор описывает сложности, связанные с многообразием и противоречиями артикуляционных и фразировочных обозначений в нотных текстах, анализирует элементы специфики метроритмического мышления исполнителей на смычковых инструментах.

Ключевые слова: артикуляционная теория, музыкальное мышление, произношение мелодии, музыкальное время, аналитический и интонационный слух.

**IAMB, TROCHEE AND THE BOW:
ON THE OBJECTIVE PROBLEMS OF MELODY ARTICULATION
IN LEARNING BOWED STRING INSTRUMENTS**

Ivonina Lyudmila Fyodorovna

Abstract: The article discusses issues related to the development of musical thinking in the context of I. A. Braudo's articulation theory. The author describes the difficulties associated with the diversity and contradictions of articulation and phrasing markings in musical scores and analyzes elements of the specific metrorhythmic thinking of bowed string instrument performers.

Key words: articulation theory, musical thinking, articulation of melody, musical time, analytical and intonation ear.

В эпоху, когда стали с особым вниманием относиться к смысловой стороне художественного текста, тематика исследований в области музыкального исполнительства повернулась к проблеме «неполноты нотной записи». Так, по мнению Н.И. Мельниковой, «неполнота нотной записи

оказывается удивительным свойством, обеспечивающим тот колоссальный «запас неопределенности», который позволяет музыкальному произведению меняться вслед за изменением условий его исполнительского порождения и с редкостной естественностью вписываться в Текст культуры»; и именно «ненотированная часть исполнения» особенно сильно впечатляет слушателей [1, с. 13].

При всей пестроте пониманий богатств «ненотированного» наибольший интерес, на наш взгляд, связан с организацией музыкального времени, которую используют в своих интерпретациях исполнители.

М.А. Аркадьев в своих статьях и выступлениях [2–7] обосновывает утверждение, согласно которому «звучащее и незвучащее» в музыке не только сосуществуют, но и взаимодействуют активно, но иногда конфликтно. Этот «внутренний продуктивный конфликт», по мнению Аркадьева, создает «жизнь музыкальной ткани» [7]. Исследователь убежден в том, что основным материалом музыки является время: «Это некое особое время, то время, из которого композиторы и исполнители создают музыку, <...> это не обычное музыкальное время инструментального или вокального звучания, но время незвучащее» [7].

Свою исследовательскую позицию М.А. Аркадьев формулирует в образном виде: «...незвучащее пульсирующее время в музыке – это живой упругий материал, с которым композитор и исполнитель должны работать с такой же страстью и мастерством, как Микеланджело работал с каррарским мрамором» [7].

Ритм в концепции музыкального времени М.А. Аркадьева представляется как «постоянный теоретический двойник времени»: «Музыкальный ритмический процесс и конкретное живое музыкальное время – синонимы, так как реальность времени проявляется в его содержательности» [5, с. 24].

Тезис М.А. Аркадьева, в сущности, подтверждают слова Д.К. Кирнарской: «...ритм в звуке не нуждается. Звук лишь обозначает, подчеркивает ритмичность происходящих событий, и даже возбуждает эту ритмичность» [8, с. 99].

Проблема «звучащего и незвучащего», «нотированного и ненотированного» соприкасается, на наш взгляд, с феноменом, который, по словам И.А. Браудо, «пронизывает всё музыкальное искусство»: вопрос «о соотношении прерывного и непрерывного в музыке» [9, с. 190]. По мнению Браудо, музыка «построена на прерывисто изменяющихся интонациях и

длительностях». На основании того, что «нота, взятая на любом инструменте, длящийся звук которого связан непосредственно с живым человеческим действием и может обладать в силу этого выразительностью, состоящейся с человеческим возгласом, с пропетой человеком нотой», Браудо предлагает « всю область многообразных процессов внутри ноты назвать произношением (музыкальным) в широком смысле слова» [9, с. 191].

Описывая процесс, происходящий внутри ноты (нота подразделяется на часть звучащую и часть незвучащую, а процесс ноты состоит в переходе от звучащей части к незвучащей), Браудо предлагает область явлений, связанных с описанным ограниченным видом процесса внутри ноты, назвать произношением в узком смысле слова (или артикуляцией) [9, с. 191]. Артикулирование музыки, по Браудо, «есть использование в потоке исполнения всего многообразия средств произношения, многообразия, которое мастер исполнительского искусства должен тщательно изучить и которым должен с полной свободой пользоваться» [9, с. 10].

В основополагающем труде И.А. Браудо «Артикуляция (О произношении мелодии)», по мнению М.И. Имханицкого, осмысливается один из самых фундаментальных вопросов исполнительского искусства [10, с. 5]. Термин артикуляции, как отмечает Браудо, заимствован музыкантами из науки о языке. В связи с этим к определению артикуляции, которое даёт Браудо – «в музыкальной теории под артикуляцией понимается искусство исполнять музыку, и прежде всего мелодию, с той или иной степенью расчленённости или связности ее тонов, искусство использовать в исполнении все многообразие приемов легато и стакато» [9, с. 3] – М.И. Имханицкий добавляет: в произнесении музыкантом выделяется именно та или иная степень ясности – это как наиболее важное свойство при выговаривании слова, артикулировании слогов [11, с. 107].

Однако, выводя в название своего труда термин «произношение мелодии» и обосновывая его в первой главе своего труда, Браудо вносит уточнение: «В настоящей работе наряду с термином «артикуляция» мы будем употреблять как равноценный с ним термин «произношение». Следовательно, равнозначны будут выражения – средства артикуляции и средства произношения» [9, с. 3].

На наш взгляд, определения «равноценный» и «равнозначный» не означают установления полной тождественности терминов «артикуляция» и «произношение», а также превращения их в синонимы. Тем не менее, как

отмечает В. Сраджев, «эта маленькая неточность» Браудо привела к неожиданным последствиям: «Артикуляция из термина, отражающего сущность явления, превратилась во всеобъемлющее понятие, не только имеющее отношение к процессам интонирования, но зачастую и подменяющее его» [12]. Об этом же пишет М.И. Имханицкий: «Артикуляцию нередко стали рассматривать как процесс становления во времени всех исполнительских средств» [10, с. 94].

Интерес к артикуляционной теории Браудо заметен в трудах, появившихся в конце XX – начале XXI столетия [13 – 20]. На наш взгляд, это обусловлено как исследовательскими, так и педагогическими интересами: произношение мелодии, как бы то ни было, выводит в круг вопросов понимания термина «в широком смысле».

Вопросы артикуляции (а также штрихов и их роли в музыкальном интонировании), как отмечает Г. Б. Гордон, всегда находятся в числе важнейших для исполнителя, и вместе с тем не существует другой столь неоднозначно понимаемой музыкантами различных специальностей области музыкального искусства [21, с. 85].

Прежде всего, на пути у ясности решения вопросов артикуляции (после уточнения смыслового поля термина) стоит неразрешимое противоречие в лигах. Браудо, обращаясь к клавишной игре «лишь как к модели, на которой удобно продемонстрировать действие произношения», отмечал, что действие закономерностей артикуляции не ограничено областями фортепьянной и органной музыки [9, с. 192]. Знак лиги, по Браудо, имеет целый ряд различных значений: лиги-легато указывают на слитную манеру исполнения; фразировочные лиги ставят целью охват целой фразы как единства; артикуляционные лиги обозначают связь и расчленение тонов; структурные лиги подчеркивают «ту или иную периодичность, ту или иную смену масштабов построения» [9, с. 184-185].

Для сравнения: у смычковых инструментов (в сольных партиях) в большинстве случаев существует лишь один вид лиг, которые принято называть «смычковые». Перечисленные виды лиг можно увидеть в партитурах и изданиях, имеющих статус уртекста. В редакциях сольных партий, как правило, сделанных исполнителями-струнниками, лиги свидетельствуют о количестве нот, которые необходимо сыграть «на один смычок». Иногда редакторами проставляются «авторские» лиги, чтобы исполнитель мог сравнить редакцию с оригинальным текстом. В этом случае редакторские лиги ставятся «пунктирной» лигой, что поясняется в примечаниях.

Различие в обозначениях лиг существенно дополняется многообразием обозначения стаккатных штрихов. У смычковых инструментов более подходящим является термин «острые» штрихи, в связи с тем, что штрих стаккато входит в группу «острых» штрихов и, что плохо сочетается со слитным исполнением звуков, означает исполнение нескольких острых/коротких звуков «на один смычок». Как отмечает Браудо, знаки стаккато не всегда имеют однозначное артикуляционное значение. Обычно знак стаккато означает укорочение длительности ноты, по Браудо – ограничение ноты справа. Но те же «точки» над нотой означают и «изолирование ноты слева» [9, с. 187], т. е. требуют укорочения не той ноты, над которой стоят, а предыдущей. В понимании исполнителей на смычковых инструментах, нота с точкой, залигованная с предыдущей нотой (слева), не столько укорачивается, сколько отделяется. Указанный пример является наиболее сложным для прочтения авторского текста, так как допускает, как видим, два вида исполнения: укорачивание ноты по длительности или отделения данной ноты от предыдущей. Решение вопроса лежит в области анализа контекста.

Если продолжить перечисление смычковых противоречий в толковании лиг и «точек» над нотой, то абсолютным примером является известный скрипичный концерт Ф. Мендельсона (ми минор), в котором абсолютно одинаково обозначается лига, объединяющая ноты с точками в первой и третьей частях сочинения, но исполняются совершенно по-разному: третья часть отличается применением классического вида «летучего» стаккато, (пример, попавший во все методические труды), а в первой части та же лига с точками обозначает певучее исполнение мелодии в побочной партии, превращая точки в чёрточки-tenuto.

Итак, по словам Браудо, «в результате всех этих обстоятельств на нотном стане создаётся сложная и противоречивая совокупность обозначений, которая подчас ставит исполнителя, педагога, учащегося в затруднительное положение» [9, с. 188].

Одним из выходов многие исследователи и практики видят в унификации артикуляционных и фразировочных обозначений: особенно выглядит уместной идея необходимости однозначного понимания штрихов музыкантами различных специальностей, что важно для коллективного музицирования [21, с. 88].

Однако сделать это невозможно, как невозможно «переписать историю». Попытка унификации, по мнению Браудо, «игнорирует богатую историю

артикуляционных и фразировочных обозначений. Она снимает с музыканта существенную его обязанность – знать музыку, изучать композиторов настоящего и прошлого, изучать их во всех их проявлениях и чертах. И именно в изучении музыки должно найти свое место знание партитур и их обозначений» [9, с. 189].

Продолжая искать ответы на вопросы практики, заметим, что в качестве существенной функции артикуляции Браудо называл различительную функцию. Значение артикулирования, отмечает Браудо, в том, как связываются или расчленяются тоны, решаются существеннейшие вопросы звукового построения: вопрос о расчленении целого; вопрос о соединении отдельного; вопрос о соотношении в музыке категорий прерывного и непрерывного [9, с. 192].

Как отмечает Браудо в примечании, закономерности артикуляции формулировались им лишь применительно к качествам слитности и расчлененности, краткости и продлѐнности. «При этом нигде не делалось попытки привлечь к выводу закономерностей метрические значения цезур» [9, с. 193].

«То, что обозначение артикуляции выделено из пределов метрической нотной записи и существует наряду с ней как и её дополнение, объясняется совсем не тем, что артикуляция является фактором исполнительским. Дело здесь не в исполнении, а в самом существе артикуляции, связанной с процессом внутри ноты, не подлежащим метрическому определению» [9, с. 193].

Необходимо добавить, что теорию Браудо существенно развил М. И. Имханицкий, добавив к «слитности и расчленѐнности, краткости и продлѐнности» «соотнесение мягкости и акцентности сопоставляемых звуков» [21, с. 87]. Отчѐтливость дикции, считает Имханицкий, – и в словесной речи, и в музыке – определяется именно сопоставлением атаки твердой и мягкой, острой и округленной, т. е. самими силовыми критериями звукообразования [11, с. 110].

Итак, одна из важнейших функций, задач артикуляции, именуется Браудо различительной [10, с. 69]. Работает ли эта функция в области инструментального обучения или, как отмечает Браудо, «противоречивость приводит к тому, что артикуляционные обозначения превращаются для исполнителя в мало осознаваемый фон, на котором с неизмеримо большей ясностью выступают ритмическая и интонационная стороны нотного текста»? [9, с. 187].

К сожалению, приходится признать, что данный факт имеет место в многочисленных историях музыкального обучения, особенно это касается струнно-смычковой педагогики.

К объективным проблемам «произношения мелодии в широком смысле» относится извлечение звуков посредством смычка. На начальном этапе обучения, в силу того что смычок достаточно тяжёлый у колодки и более лёгкий у конца, у учащегося формируется отношение привязки сильной доли такта к началу ведения смычка «вниз». При первой же встрече в тексте с «затактовой» фразой или мотивом у учащегося возникает вопрос: что делать с сильной долей, которая оказывается в середине смычка? Каким образом необходимо её сыграть, чтобы она была явно весомей, во-первых, самого затакта, во-вторых, остальных, более слабых, долей?

Возникновение данного вопроса можно считать «пробуждением» музыкального интеллекта (по мнению В. Брайнина, развитие музыкального интеллекта так или иначе связано с развитием ритмического восприятия и мышления) [22, с. 35]. На более поздних этапах обучения юный музыкант уже может сформулировать свой вопрос по-иному: как выделить сильную долю, протянуть или сыграть громче? (По К. Флешу: агогический акцент означает выделение звука путем увеличения его протяжённости, динамический акцент означает намеренное усиление звука, метрический акцент означает выделение сильного времени такта по сравнению со слабым, «скорее мысленное, чем реально выполняемое» [23, с. 26-27]). Это серьёзный шаг вперёд, поскольку сделать, скажем, одну четверть длиннее двух-трёх остальных под гнётом навязчивой идеи «игры под метроном» с целью обозначить «творящую такт» акцентность [24] – это вклад в копилку средств «живого ритма».

Естественно, умение сделать одну четверть длиннее других, чтобы на ней почувствовался акцент сильной доли, требует определённых знаний и навыков. Здесь необходимо помнить о том, что «в практической педагогической работе невозможно заниматься ритмом, не занимаясь при этом одновременно всем остальным» [24, с. 148], следовательно, в работу будет включено распределение смычка и регулировка двух составляющих процесса звукоизвлечения – скорости движения смычка и нажима на струну. Таким образом, решение ритмической задачи существенно двигает вперёд целую «связку» инструментальных навыков.

Более сложным испытанием является «различение» «фразового акцента». Это тот частный случай, когда «тактовая черта есть, а акцента нет» [24]. Здесь

совершается сложный переход к «ритму “в увеличении”, ритму высшего порядка» [25, с. 135]: такты относятся друг к другу как отдельные доли внутри такта, что называется, в свою очередь, метром высшего порядка, его проявлениями оказываются тяжелые и легкие (сильные и слабые) такты [25, с. 146].

Акцент связан, по мнению Л.С. Ауэра, с ритмическим чувством: «Скрипач, лишенный чувства ритма, – не скрипач; он так же беспомощен, как живописец, страдающий цветной слепотой. Ритм является основным принципом всей жизни, всякого искусства, а не одной только музыки. <...> Ритмический акцент, придающий настоящую ценность деталям музыкальной фразировки, необходим точно так же, как и в словесной речи» [26, с. 85]. Как видим, Ауэр также выходит на проблемы музыкальной артикуляции.

Возвращаясь к определённым трудностям «затактового» начала на лиге, необходимо коснуться проблемы понимания скрипачом ямбического и хореического строения мелодии. Начальный репертуар, как правило, содержит пьесы-упражнения, основанные на метрическом движении в пределах простого метра, где разница состоит в том, с какой доли такта начинается построение и на какой доле оно заканчивается [25, с. 159].

Ямбическая и хореическая направленность мелодии в ходе занятий с учащимися (а иногда и со студентами) объясняется через метод рифмованной подтекстовки. По мнению многих, стиховое сопровождение учит ребенка лучше осмысливать музыкальную речь, уметь выделять главное [27].

Однако общеизвестно, что метод подтекстовки широко использовал К.Н. Игумнов, чтобы объяснить ученикам интонационный характер фразы [28, с. 315]. Безусловно, перед студентами-исполнителями стоят сложные задачи. Так, одной из важнейших задач Игумнов считал связь фраз между собой. Он говорил: «Надо понимать не только то, что есть фразы, но и то, что есть мысли, которые этими фразами выражаются» [28, с. 316-317].

Возвращаясь к специфике метроритмического мышления исполнителей на смычковых инструментах, целесообразно, на наш взгляд, упомянуть, что из-за интенсивной штриховой «размётки» текста (включая направление движения смычка, количество нот, исполняемых на «один смычок», многообразии вариантов штрихов – приёмов звукоизвлечения, подробную аппликатуру, выступающую на уровне текста) молодые исполнители буквально не видят фразы! Здесь уместно вспомнить афоризм: «Для музыканта “видеть” означает “слышать”» [29, с. 35]. Следовательно, они её не слышат.

Возможно, одной из причин такого «вторичного» отношения к выразительной стороне исполнения является «философское» отношение к последовательности решаемых задач: важнее «что» или «как»?

Есть две позиции, которые можно проиллюстрировать цитатами: «чем яснее то, “что” надо сделать, тем яснее и то, “как” это сделать. Цель сама уже указывает средства для её достижения. <...> Вот почему я настаиваю на том, чтобы музыкальное развитие предшествовало техническому или, по крайней мере, шло с ним непрерывно, рука об руку. Технику нельзя создавать на пустом месте, как не может быть создана форма, лишенная всякого содержания. Такая “форма” равна нулю, она фактически не существует» (Г. Г. Нейгауз) [30, с. 77]. «Но между восприятием и представлением в игровом акте всегда лежит область моторики со своей спецификой и индивидуальной неповторимостью. <...> Поэтому вместо противопоставления установок: “сперва представление, затем средства его воплощения”, “совершаю движение, слушаю, что у меня получилось”, – необходимо стремиться к их синтезу, к объединению в комплексный метод решения художественной задачи: “Представляя, что нужно, с помощью техники ищу и окончательно устанавливаю, как нужно”. И если “что” можно выявить средствами звукового воображения в процессе пристального изучения текста музыкального произведения, то найти “как”, не обладая соответствующей техникой, практически невозможно (О.Ф. Шульпяков) [31, с. 197-198].

И всё же, на наш взгляд, первичность установки «что я хочу услышать» для музыканта-исполнителя необходима, особенно для исполнителя-струнника, не имеющего в своём распоряжении «готовых звуков», постоянно обитающего в зоне неуверенности в отношении точности звуковысотной интонации. Недостатки фразировочного и артикуляционного мышления связаны, зачастую, именно с преувеличенным вниманием к звуку: его высоте, качеству, «носкости», тембровой характеристике. То есть, на вопрос «что?» у исполнителя струнника в первую очередь формируется звуковысотный ответ. Возможно, у скрипачей и виолончелистов имеет место недостаточное развитие интонационного слуха.

Разделение музыкального слуха на *интонационный* и *аналитический* связано с концепцией Д.К. Кирнарской. В основе данного разделения, лежит теория «двойственности музыкальной формы» В.В. Медушевского, который, в свою очередь, опирался на интонационную теорию Б.В. Асафьева.

Согласно теории Медушевского, аналитическая и интонационная форма имеют отличия, во-первых, в широте и характере использования качеств звука: для аналитической формы особенно важны лишь высота и длительность, а для интонационной – все свойства звука вплоть до оттенков вибрации. Во-вторых, имеется отличие семиотического характера: «знаки интонационно-драматургической формы мотивированы со стороны смысла (означаемого, выражаемого), знаки аналитической формы – в противоположном направлении» [32, с. 84-86].

Опираясь на теорию В.В. Медушевского, Д.К. Кирнарская объясняет происхождение понятий интонационного и аналитического слуха: свойство слуха, направленное на восприятие эмоционально-смысловых сторон музыки, называют интонационным слухом, а свойство слуха различать высоту звуков и определять их длительность называют аналитическим слухом [8, с. 65].

Тембр, регистр, громкость, артикуляция и акцентность, – эти свойства звука называют «ненотируемыми» (об этом мы начали разговор в начале статьи), но «именно они определяют характер музыки» [8, с. 64].

Получается, что на протяжении нескольких лет обучения (эта мысль – лишь предположение), скрипач и виолончелист усиленно развивают свой аналитический слух, и он у них (возможно) является доминантой мышления.

На вопрос «почему ты не чувствуешь фразу?», студенты часто отвечают примерно так: я никогда об этом не думал, меня этому не учили. Скорее всего, на основании случайной выборки не стоит делать выводы, но существуют и отдельные подтверждения того, что в педагогической практике считается, что интонационное чутьё – показатель уровня дарования.

М.С. Старчеус приводит в качестве примера высказывание Л. Паваротти: «Фразировка в большинстве случаев – дело интуиции певца: либо у вас есть чувство фразы, либо нет... мое пение на 50% дело интеллекта, а на 50% интуиции» [33, с. 533]. Но интуиция не возникает на пустом месте, а формируется на основе опыта, подкрепляемого знаниями. И чувство фразировки (термин М.С. Старчеус), так же, как и чувство ритма, являясь формой субъективного знания [33, с. 15], должно на наш взгляд, поддаваться научению, способствующему его развитию.

По данным психологии, ориентация на мелодические свойства звучания складывается у детей примерно к седьмому году жизни и сразу приближается к полноценному восприятию музыки [34, с. 123]. При развитом аналитическом слухе, который обычно демонстрируют музыканты-струнники, на наш взгляд,

им достаточно дать необходимые инструменты для развития интонационного слуха, а не ожидать, когда он разовьётся стихийным образом. Неслучайно, как нам кажется, Л.А. Баренбойм, изучивший систему детского музыкального воспитания Карла Орфа, сделал вывод: «Музыкальное воспитание должно было стать иным, чем до сих пор. Центр тяжести следовало перенести с односторонне гармонической стороны на ритмическую» [35, с. 41].

По мнению В. Брайнина, разработавшего альтернативную учебную дисциплину «Развитие музыкального мышления» [36] и авторскую систему ритмической сольмизации [37], «занимаясь развитием ритмического восприятия ребёнка, следует иметь в виду определённую музыкальную культуру, которая, с одной стороны, есть цель такого развития, а с другой – предоставляет этому развитию необходимые средства» [38, с. 142]. Ритм, считает В. Брайнин, «был и есть не только “в начале”, но фактически порождает и сопровождает все параметры музыки, организуя “миропорядок” всего музыкально-педагогического процесса», а «развитие ритмического восприятия и мышления и является собственно развитием музыкального восприятия и мышления» [24, с. 149].

Возможно, для развития интонационного мышления юных исполнителей на смычковых инструментах, с одной стороны, необходимо создавать программы или пособия, пьесы и упражнения, в которых движения смычка свободно сочетались бы с ямбическим и хорейческим строением мотива и фразы, с тем, чтобы движение смычка не противоречило артикуляционным правилам, а помогало их закреплять.

С другой стороны, поскольку «исторически сложившиеся многообразные обозначения фразировки и артикуляции сталкиваются на страницах авторских и редакторских нотных текстов и создают в этих текстах сложное переплетение обозначений, в котором нелегко разобраться исполнителю» [9, с. 183], необходимо, следуя совету И.А. Браудо, «изучать и знать закономерности артикуляционного искусства, так как именно знание этих закономерностей является путеводителем в сложных вопросах истолкования текста» [9, с. 189].

Как бы то ни было качество произношения музыкального текста зависит от глубины мышления – фразировочного, агогического, артикуляционного, интонационного, художественного.

Трактуя произношение мелодии («в широком смысле слова»), И.А. Браудо представлял его «как процесс воссоздания многообразных нюансов динамики, окраски звука, высотного интонирования, градаций

длительности тона, объёма междутоновых цезур» [16, с. 182]. Следовательно, в музыке, как и в лингвистике, «произношением в широком смысле слова» можно называть «звуковую систему музыкального языка». Под «произношением в узком смысле слова» следует понимать «звуковую систему музыкально-исполнительской речи» [16, с. 183].

Что касается дефиниций музыкального мышления, то наиболее соответствующим сути этого феномена считают определение-гипотезу М.С. Старчеус: «В музыке инструментом мыслительного действия является слух. Можно сказать, что слух определяет способ мыслить в музыке, а музыкальное мышление – способ слышать [33, с. 600]. Музыкальный слух и мышление неразрывно связаны единым объектом – живыми и многозначными отношениями звука и смысла. Они раскрываются в звучании (реальном или воображаемом), а значит, требуют активного слуха, но в то же время своей многозначностью, многовариантностью обращены к мышлению, которое и призвано решать такие неопределённые задачи. С этой точки зрения музыкальное мышление – это способность устанавливать (схватывать, отыскивать) и преобразовывать связи между звучанием и смыслом» [33, с. 601].

И в заключение – определение поэтическое: «Музыкальное мышление – это космос, допускающий рассмотрение в планах физиологическом, психологическом, семиотическом, теоретико-информационном, кибернетическом, системно-теоретическом, формально-логическом, музыкально-теоретическом, дидактическом, историко-педагогическом, культурологическом и т.д.» [39, с. 213].

Список литературы

1. Мельникова Н.И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск. – 2004. – С. 11 -19.
2. Аркадьев М.А. Креативное время, «археписьмо» и опыт Ничто. – URL: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/arkadyev_creatif.htm (дата обращения: 8.07.2024).
3. Аркадьев М.А. Метроритм (Екатерина Бирюкова, openspace.ru), URL: <https://www.belcanto.ru/12020228.html> (дата обращения: 8.07.2024).
4. Аркадьев М.А. Музыкальное время, метр, ритм. Глубинный исполнительский опыт. URL: <https://mihailarkadev.musicaneo.com/ru/blog/articles/view/148.html> (дата обращения: 8.07.2024).

5. Аркадьев М.А. Фундаментальные проблемы музыкального ритма и «незвучащее». Время, метр, нотный текст, артикуляция. – Lap Lambert Academic Publishing. – 2012. – 408 с.
6. Аркадьев М.А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования. – М.: Библос. – 1993. – 168 с.
7. Аркадьев М.А. Музыка и незвучащее. URL: <https://snob.ru/profile/23839/blog/121008/> (дата обращения: 8.07.2024).
8. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты - XXI век. – 2004. – 496 с.
9. Браудо И.А. Артикуляция (О произношении мелодии). – Л.: Музыка. – 1973. – 198 с.
10. Имханицкий М.И. Новое об артикуляции и штрихах в музыкальном интонировании: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Изд-е 2-е, испр. и доп. – М.: РАМ им. Гнесиных. – 2018. – 232 с.
11. Имханицкий М.И. О сущности музыкальной артикуляции как степени весомости соотносимых звуков // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2015. – № 2 (42). – С. 107-112.
12. Сраджев В.П. Артикуляция – технические приемы или путь к исполнительскому творчеству? // Музыкальная академия. – 2020. – № 1 (769). – С. 172-177.
13. Сокол А.В. Теория музыкальной артикуляции. Одесская гос. консерватория им. А.В. Неждановой. – Одесса. – Окфа. – 1996г. – 206 с.
14. Титов Е.С. Теоретические основы музыкальной артикуляции: дисс. ... к. иск. Ростов-на-Дону. – 2002. – 219 с.
15. Валеева Ф.Х. Развитие артикуляционного мастерства музыканта-инструменталиста в процессе исполнительской подготовки на этапе высшего профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. – Екатеринбург. – 2007. – 22 с.
16. Кислицын Н.А. Произношение, артикуляция, штрих – метаморфозы понятий в науке и музыкальной практике // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 35 (172). – С. 182-186.
17. Зайцева Е.Ю. Музыкальная фразировка и артикуляция на струнно-смычковых инструментах // Образование от «А» до «Я». – 2016. – № 6. – С. 34-36.

18. Алиева З.Э. Скрипичные штрихи как средство артикуляции в сонатах и партитах И.С. Баха для скрипки соло // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 5. – № 1. – С. 193-196.
19. Дмитриюкова Л.В. Стилиевые особенности исполнительской артикуляции. // Современное культурно-образовательное пространство гуманитарных и социальных наук. Материалы VIII Международной научной конференции. Под редакцией Ю.Ю. Андреевой, И.Э. Рахимбаевой. – 2020. – С. 96-105.
20. Казьмина Е.О., Теринцова В. В. Термин «музыкальное произношение» – миф или реальность в хоровом исполнительстве: систематический обзор // Манускрипт. – 2020. – Т. 13. – № 7. – С. 16-20.
21. Гордон Г.Б. Музыкальное произношение. Новый труд в осмыслении старых истин. Рецензия на книгу М. И. Имханицкого «Новое об артикуляции и штрихах в музыкальном интонировании» // Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных. – 2019. – № 2 (29). – С. 85-89.
22. Брайнин В. Прогулки с Лихтенбергом: о развитии способности к пониманию музыки. // Искусство и образование. – М. – 2009. – № 2(58).
23. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика. – М.: Классика – XXI. – 2004. – 304 с.
24. Брайнин В. В начале был ритм: о комплексном воздействии ритмического воспитания // Искусствознание: теория, история, практика. – Изд-во: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского. – Челябинск. – 2012. – № 1. – С. 148-161.
25. Мазель Л.А., Цуккерман В.А. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм. – Москва: Музыка. – 1967. – 752 с.
26. Ауэр Л.С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – Москва: Музыка. – 1965. – 272 с.
27. Юдовина-Гальперина Т.Б. За роялем без слёз, или Я – детский педагог. – СПб.: Предприятие С.-Петербур. союза художников. – 1996. – 191 с.
28. Мильштейн Я.И. Константин Николаевич Игумнов. – Москва: Музыка. – 1975. – 471 с.
29. Коган Г.М. Работа пианиста. – Москва: Классика-XXI. – 2004. – 203 с.
30. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка. – 1988. – 240 с.

31. Шутьпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. – Санкт-Петербург. – 2006. – 496 с.
32. Медушевский В.В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // Музыкальная психология: Хрестоматия / Сост. М.С. Старчеус. – М. – 1992. – 209 с. С. 84-91.
33. Старчеус М.С. Слух музыканта. – М.: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – 2003. – 640 с.
34. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. – Москва: Педагогика. – 1988. – 173 с.
35. Баренбойм Л.А. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. – Ленинград: Музыка. – 1970. – 160 с.
36. Брайнин В. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления» // Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков». – Москва – Ханты-Мансийск. – 2004. – С. 30-34.
37. Брайнин В. О возможных подходах к ритмической сольмизации // Педагогическое образование и наука. – М: Международная академия наук педагогического образования. – 2007. – № 2.
38. Брайнин В. Сквозь магический кристалл: о развитии опережающего восприятия музыкального ритма у детей // Искусство и образование. – 2010, – № 3(65).
39. Брайнин В. Тени на стене // Абдуллин, Э., Николаева, Е. Теория музыкального образования. – «Академия». – М. – 2004. – 336 с. С. 212-231.

© Л.Ф. Ивонина, 2024