

САРАТОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ КОНСЕРВАТОРИЯ ИМЕНИ Л.В. СОБИНОВА

*К 105-ЛЕТИЮ САРАТОВСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КОНСЕРВАТОРИИ
ИМЕНИ Л.В. СОБИНОВА*

**Исполнительское искусство и музыкальная педагогика:
история, теория, практика**

Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
(12-13 мая 2017) и
Всероссийской научно-практической конференции,
проводимой в рамках III Всероссийского конкурса пианистов
имени С.С. Бендицкого «Фортепианное исполнительство и педагогика»
(24 мая 2017)

Саратов, 2017

Редакционная коллегия:

И.В. Полозова – доктор искусствоведения, профессор (отв. редактор)
Л.А. Вишневская – доктор искусствоведения, профессор
С.П. Полозов – доктор искусствоведения, профессор
Л.Г. Сухова – доктор педагогических наук, профессор

ISBN 978-5-94841-280-1

И 88 **Исполнительское искусство и музыкальная педагогика: история, теория, практик:.** сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (12-13 мая 2017) и Всероссийской научно-практической конференции, проводимой в рамках III Всероссийского конкурса пианистов имени С.С. Бендицкого «Фортепианное исполнительство и педагогика» (24 мая 2017). – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2017. – 332 с.

Сборник составлен по итогам научно-практических конференций, проходивших в Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова 12-13 и 24 мая 2017 года. В книге представлены статьи ученых и музыкантов-практиков России и Зарубежья, посвященные актуальным проблемам музыкознания, исполнительской интерпретации, а также вопросам методики обучения музыке.

ББК 85.31

ISBN 978-5-94841-280-1

© ФГБОУ ВО «Саратовская государственная
консерватория имени Л.В. Собинова, 2017

ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ САРАТОВСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Рудякова А.Э.

Деятельность музыкальных обществ Саратова во второй половине XIX века как один из факторов развития саратовских вокальных традиций

Формирование вокальных традиций на территории Саратовской губернии началось с образования поместных крепостных театров. В Саратове активно развивалось домашнее музицирование, функционировали музыкальные салоны, открывались частные пансионы и музыкальные школы, где осуществлялось вокальное обучение. Любительская музыкальная деятельность горожан была широко распространена, благодаря этому начинают образовываться общества любителей музыки, сыгравшие большую роль в культурной жизни города. Так, значительна деятельность Общества любителей музыки и пения «Лиры», образованного в 1873 году. Основным видом деятельности этого Общества была организация музыкальных вечеров с проведением любительских вокально-инструментальных концертов. Сохранились программы таких концертов. Например, в одном из вечеров в исполнении сопрано В.А. Саловой звучали романсы А. Варламова, каватина Эльвиры из оперы «Эрнани» Дж. Верди, каватина и рондо Антонида из оперы «Жизнь за царя» М.И. Глинки. В концертах Общества в 1880 году любители-вокалисты исполняли арию Лукреции из «Лукреции Борджиа» Г. Доницетти, фрагменты из опер «Травиата», «Эрнани», «Навуходоносор» и «Атилла» Дж. Верди, «Жизни за царя» М.И. Глинки, увертюру к опере «Оберон» К. Вебера [3, с. 40–46]. Пение таких сложных программ говорит о значительной вокальной подготовке певцов, наличии в Саратове любительских хоров, оркестров, способных исполнять сложные произведения, пользующихся безусловной популярностью и востребованностью у слушателей.

Большую деятельность в деле развития вокальных традиций проводило Саратовское Дамское Общество попечительства о бедных (основано в 1860 году), осуществлявшее благотворительные постановки музыкальных спектаклей в здании Дворянского собрания, среди них: популярные водевили П.А. Каратыгина «Цыгане», «Русские святки» К. Блима, с хорами, песнями, плясками, изображавшими картины старинного русского быта [3, с. 40–46]. Кроме того, при активном содействии Дамского Общества, был осуществлён проезд в Саратов с концертом выдающегося профессора Петербургской консерватории по классу вокала Генриетты Ниссен-Саломан [3, с. 40–46]. Безусловно, её выступление не могло пройти незамеченным в среде любителей-

вокалистов, получивших новые знания о постановке звука, применения певческих приёмов и исполнительских принципах. В 1889 году в Саратове образуется «Общество любителей изящных искусств» (ОЛИИ), ставившее своими целями, как пишется в газете «Саратовский листок» от 18.01.1889, «служить сближению местных деятелей в области изящных искусств и лиц, им сочувствующих, содействовать развитию и распространению искусств, оказывать помощь саратовцам, желающим совершенствоваться в изящных искусствах» [9, с. 92]. Интерес горожан к ОЛИИ постоянно возрастал. Если в 1889 году членов общества было 373 человека, то через 10 лет в 1898 – уже 465. Деятельность музыкального отдела ОЛИИ заключалась в организации музыкальных вечеров, спектаклей. Звучала симфоническая, камерная музыка. По воспоминаниям современников, наибольшее количество слушателей собирали вокальные концерты [2, с. 668]. Позже при ОЛИИ открывается музыкальная школа под руководством известных саратовских музыкантов Ф.М. Достоевского (племянника великого писателя и ученика А.Г. Рубинштейна, преподавателя Мариинского института в 1879–1906 годах) и К.К. Горенбурга. Подчеркнём, что деятельность ОЛИИ не получила достаточного освещения в исследованиях саратовских краеведов, несмотря на то, что городская общественность отмечала постоянное соперничество между Саратовским отделением ИРМО и ОЛИИ, что, безусловно, способствовало расширению и обогащению культурной и музыкальной жизни города.

Значительным событием для Саратова было создание в 1873 году местного отделения ИРМО по инициативе и под председательством губернатора М.Н. Галкина-Врасского. Саратовское отделение ИРМО ставило перед собой задачу развивать свою деятельность по двум направлениям: пропаганда классического наследия русских и западных композиторов, для чего проводились многочисленные концерты, а также развитие музыкального образования с целью подготовки кадров музыкантов-профессионалов. 26.09.1873 в помещении Дворянского собрания при отделении ИРМО открываются Музыкальные классы. Занятия начинаются на трёх отделениях: фортепианном, вокальном и оркестровом. Сначала учащихся было всего 29 человек: 17 – на фортепианном, 10 – на оркестровом, и 2 – на вокальном [11, с. 4–5].

До настоящего времени было известно имя только одного педагога по вокалу – Ф.К. Иордани [11, с. 4–5]. Нами выявлены новые, неизвестные до сегодняшнего времени имена педагогов, преподающих сольное пение в Музыкальных классах: Софья Григорьевна Логинова и Павел Павлович Беренов. Их фамилии приведены в отчёте Саратовского отделения ИРМО за 1894/95 годы [5, с. 8]. В «Словаре сценических деятелей» присутствуют скудные данные о П.П. Беренове. Там написано, что он родился в 1852 году, закончил Петербургскую консерваторию по классу К. Эверарди, преподавал пение в Саратове около 15 лет [10, с. 10]. Кроме сольного пения, П.П. Беренов совместно с Н.В. Сацердотовым руководил хором любителей, образованным при Музыкальных классах [5, с. 8].

О С.Г. Логиновой (Тригоровой) известно, что она родилась в Тифлисе в 1851 году. Первоначальное музыкальное образование получила в Женевской консерватории, затем брала уроки в Петербурге у знаменитой певицы Д. Леоновой. Обладая прекрасным контральто, С.Г. Логинова становится известной исполнительницей в Москве и Петербурге. В 1882 году её приглашают в Саратов преподавать в Музыкальных классах. Здесь она ведёт большую концертную деятельность, её имя упоминается в программах симфонических концертов ИРМО под руководством дирижёра А.Н. Виноградского. В 1908 году она покидает город, и дальнейшую её судьбу проследить не удалось [4, с. 139]. Известно также, что она была первым педагогом видной русской, советской певицы В.Н. Петровой-Званцевой (1876–1944), родившейся в Саратове [8, с. 398–399]. В своих воспоминаниях В.Н. Петрова-Званцева пишет, что познакомилась с Логиновой в гимназии, где обучалась у неё в классе хорового пения. Зная тяжёлое материальное положение семьи девушки, С.Г. Логинова давала ей уроки бесплатно. По окончании гимназии, после года частных занятий вокалом В.Н. Петрова-Званцева смогла поступить в Московскую консерваторию сразу на третий курс [1]. Такой факт характеризует С.Г. Логинову как яркого, одарённого педагога.

Рассмотрим состояние музыкальных классов в Саратове непосредственно перед образованием Музыкального училища (1894–1895). В отчёте ИРМО сказано, что в этот период было проведено 4 музыкальных собрания, 5 ученических вечеров, один – в зале Дворянского собрания в пользу недостаточно обеспеченных учеников. Количество учащихся в это время составляло 194 человека [5, с. 8]. В концертах постоянно выступали учащиеся-вокалисты. Например, в концерте 3.12.1894, посвящённом творчеству П.И. Чайковского, романс композитора «То было раннею весной» исполнила Исаева (класс С.Г. Логиновой) [5, с. 20]; 21.01.1895 в ученическом концерте выступил Кузнецов с романсом М.И. Глинки «Северная звезда» (класс П.П. Беренова). 10.02.1895 в зале Дворянского собрания в благотворительном концерте в пользу «недостаточных» учеников учащиеся класса С.Г. Логиновой исполнили: Ган – арию Вани из оперы М.И. Глинки «Жизнь за царя», Исаева – арию Княгини из оперы «Русалка» А.С. Даргомыжского, Шаин (класс П.П. Беренова) представил слушателям Песню Левко из «Майской ночи» Н.А. Римского-Корсакова [5, с. 22]. В двух открытых ученических вечерах 25.02 и 18.03.1895 молодые вокалисты исполнили: Шаин – романс Мусоргского, романс Радамеса из оперы Дж. Верди «Аида»; И. Турчанинова – «Желание» Ф. Шопена, Ган – романс П. Булахова. [5, с. 24]. Анализ репертуара, исполняемого учащимися-вокалистами, позволяет сделать вывод, что в Музыкальных классах обучались все типы голосов: сопрано, меццо-сопрано, тенора и баритоны. Программы, с которыми выступали ученики в открытых концертах в основном состояли из произведений русских композиторов и учитывали технический уровень исполнителей. Сложные арии из «Русалки», «Майской ночи», «Аиды» исполняли наиболее одарённые учащиеся, вместе с тем показывались и более слабые ученики с посильным репертуаром («Желание» Ф. Шопена). Также отметим, что педагогический состав

Музыкальных классов состоял из сильных вокалистов, получивших образование в Петербургской консерватории, обладающих сценическим и педагогическим опытом, способных хорошо поставить голос. Постоянные выступления обучающихся вокалистов в открытых концертах с серьёзными программами говорят о достаточно высоком уровне преподавания сольного пения, наличии крепкой педагогической базы для открытия Музыкального училища. Кроме того в саратовском обществе имелся стабильный интерес к обучению сольному пению.

3.09.1895 на базе Музыкальных классов Саратовским отделением ИРМО открывается Музыкальное училище. Также нами выявлено, что с образования нового учебного заведения до 1897/98 учебного года в училище преподавали педагоги музыкальных классов С.Г. Логинова, П.П. Беренов, которые, видимо, и являлись самыми первыми учителями по классу пения. По данным отчёта ИРМО, в 1897/98 учебном году на отделении сольного пения в Музыкальном училище обучалось 27 человек (по фортепиано – 247, всего – 301) [4, с. 6]. Впоследствии сохраняется тенденция повышения количества вокалистов. В 1897/98 учебном году проведено 12 ученических концертов, в которых участвовали ученики классов С.Г. Логиновой, П.П. Беренова, А.В. Риензи. Были исполнены арии Керубино и Фигаро из оперы «Свадьба Фигаро» В.А. Моцарта, Ария Маргариты из оперы Ш. Гуно «Фауст», ария Вани из оперы «Жизнь за царя» М.И. Глинки, ария Наташи из оперы «Русалка» А.С. Даргомыжского, песня «Фиалка» В.А. Моцарта; романсы «Весенняя песня» Ф. Мендельсона, «Золотая рыбка» С. Монюшко, «Жаворонок» М.И. Глинки, «Безумная» А.С. Даргомыжского, «Мы сидели с тобой» П.И. Чайковского [4, с. 8].

Итак, широкая концертная и образовательная деятельность Общества любителей изящных искусств, Общества любителей музыки и пения «Ли́ра», Дамского Общества попечительства о бедных сыграла большую роль в формировании музыкально-вокальных традиций Саратова. Отдельно отметим деятельность Саратовского отделения ИРМО, открывшего первые профессиональные учебные заведения в городе (Музыкальные классы, Музыкальное училище, а впоследствии и консерваторию), а также сумевшего осуществить принцип преемственности в становлении саратовских вокальных традиций, поскольку педагоги-вокалисты Музыкальных классов продолжали преподавать во вновь открывшемся Музыкальном училище.

Список литературы

1. Забытая московская звезда. Русская народная линия. URL: http://ruskline.ru/monitoring_smi/2000/06/01/zabytaya_moskovskaya_zvezda (07.03.2015).
2. Золотарёв В.Н. Летопись старого Саратова. Т. 2. Саратов, 1961. 847 с.
3. Манжора Б.Г. Саратовский Академический театр оперы и балета: Солидное артистическое дело. Часть 1. Саратов: Приволжское издательство «Детская книга», 1996. 328 с.

4. Отчёт Саратовского отделения Императорского Русского Музыкального общества, учреждённого при нём Музыкального училища с 1 сентября 1897 по 1 сентября 1898. Саратов: Типография Е. Р. Петровой, 1898. 50 с.

5. Отчёт Саратовского отделения Императорского Русского Музыкального общества с 1 сентября 1909 по 1 сентября 1910. Саратов: Типография А.К. Подземского, 1910. 71 с.

6. Полозова И.В. Жизнь и творчество Н. И. Бахметева в контексте русской культуры XIX века // Саратовская консерватория в контексте отечественной художественной культуры. Часть 1. Саратов 2013. С. 98–105.

7. Полозова И.В. Музыкальная деятельность и творчество Н.И. Бахметьева // Музей в региональном пространстве: презентация исторического наследия, культурная и общественная миссия. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 125-летию Саратовского областного музея краеведения, 13–15 декабря 2011 г. Саратов, 2011. С. 264–270.

8. Пружанский А.М. Отечественные певцы. 1750–1917. М.: Советский композитор, 1991. 424 с.

9. Савельева Е.К. Общество любителей изящных искусств в Саратове: конец XIX – начало XX века // Художественные коллекции музеев и традиции собирательства: материалы шестых Боголюбовских чтений, посвященные 175-летию со дня рождения А. П. Боголюбова. Саратов, 1999. С. 92–99.

10. Словарь сценических деятелей. Вып. 2. СПб., 1899. 24 с.

11. Ханецкий В.Е. Саратовское отделение Русского Музыкального Общества. Музыкальные классы // Камертон. № 1. СГК, 2009. С. 4–5.

Шашкина М.Н.

Саратовская консерватория в первые послереволюционные годы

С 27 октября 1917 года (по старому стилю), когда в Большом зале Саратовской консерватории была провозглашена советская власть, до национализации консерватории в мае–июне 1918 года прошло совсем немного времени. Но этот революционный этап (вплоть до 1922 года) можно рассматривать как один из самых важных в её истории, когда решался вопрос: быть или не быть в Саратове этому высшему музыкальному учебному заведению?

Ниже приводятся фрагменты архивных документов из фондов Государственного архива Саратовской области (ГАСО) периода 1918–1922 годов. Рассматривается также тематика некоторых статей о консерватории, опубликованных в журналах, которые выходили в Саратове в первые годы после революции.

Ф.Р-521. Оп.1.Д.136. Л.45 (Фонд Саратовского губисполкома Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов)

20 марта 1918 г. Председатель дирекции Саратовского отделения Русского Музыкального общества совета рабочих и солдатских депутатов *А.И. Скворцов*¹ – в Саратовский совет рабочих и солдатских депутатов. Письмо написано на фирменном бланке Русского музыкального общества, переставшего быть Императорским:

«С первых чисел ноября (1917 г.) зал Консерватории постоянно обслуживал Совет для устройства общих собраний, заседаний секций, комиссий и устройства вечеров в пользу Совета. Кроме того, зал неоднократно отводился Советом для других целей, как, например, для проведения губернского крестьянского съезда, сбора железнодорожных служащих и т. д.

Всего до настоящего времени зал эксплуатировался 40 раз вечером и 1 раз днём. Зал этот является одним из главных источников дохода Консерватории, состоящей при Русском Музыкальном обществе. Средства её крайне незначительны, и преподаватели и служащие имеют мизерные оклады.

Зал консерватории сдаётся по 250 рублей за вечер и уступается за 200 рублей для благотворительных вечеров. Занятие зала вызывает каждый раз особый специальный расход на отопление и освещение (требуется работа второго двигателя и второго парового котла), заседания нередко затягивались до поздней ночи.

Сумма 200 рублей представляется невысокой, в особенности, если принять во внимание, что сам Совет, эксплуатируя здание бывшего Коммерческого собрания², взимает теперь по 350 руб. за вечер.

Стоимость керосина для двигателя по освещению здания достигла 6 рублей за пуд, а нефти (отопление) – 1 руб. 50 коп. за пуд.

Дирекция просит Совет уплатить за зал по 200 руб. за каждый вечер и 100 руб. за утро, а всего 8.100 рублей.

Дирекция просит Совет рабочих и солдатских депутатов уплатить указанную сумму Русскому музыкальному обществу. Сумма необходима для уплаты содержания преподающим и служащим Консерватории.

Было бы несправедливым возлагать этот расход на бюджет небольшой группы тружеников и их семей, которые и так очень необеспеченны. Причём необходимо учесть, что есть профессора Консерватории и старшие преподаватели, которые при теперешней дороговизне получают по 150–200 руб. в месяц».

¹ Скворцов Александр Иванович (1877–1919). Видный саратовский адвокат, гласный саратовской Думы, присяжный поверенный. Член директората Саратовского музыкального училища, а впоследствии и консерватории.

² С 1918 года – Народный дворец имени рабоче-крестьянской революции. Здание сохранилось. Долгое время было известно как Дом офицеров на улице Соборной (Коммунарной).

1918 г. Ф.Р-521. Оп.1.Д.136. Л.54 Распоряжение Саратовского Совета народного образования

7 апреля (Благовещение, 25 марта по старому стилю) устраивается День Просвещения. Все кинематографы, театры, *консерватория* устраивают вечера по программе, указанной в этот день комиссией Совета Народного Образования, и отчисляют 50 процентов *валовой* выручки от продаж билетов.

Владельцы всех торговых и торгово-промышленных заведений отчисляют 50 процентов своей *дневной* выручки. За уклонение от этого владельцы предприятий арестовываются (зачёркнуто) имущество их конфискуется.

26 июня 1918 г. Ф. Р-494.Оп.1 Д.5. Л. 79 (*Фонд Саратовского губернского отдела искусств*)

Консерватория, как учреждение, *закрыта*.

Июль 1918. Р-521.Оп.1.Д.136. Л. 102.

Исполнительный комитет Саратовского Совета рабочих, солдатских и крестьянских депутатов, исходя из общей идеи крестьянско-пролетарской республики и национализации капиталистических предприятий, постановил:

а) изъять из частного владения в г. Саратове все театры, сады со сценами и без таковых и объявить всё изъятое принадлежащим Крестьянско-Пролетарской Республике;

б) **Консерваторию**, музеи и все учреждения, имеющие отношение к художественному искусству, также **изъять из собственности. Всё изъятое национализировать.** Национализация диктуется жгучей необходимостью дать революционной демократии величественное освобождение трудящихся масс от ига капитала. Необходимо наполнить душу зрителей высоким чувством героизма и самопожертвования, идеями социализма. Необходимо осмеять лицемерие и лживость разлагающегося капиталистического общества.

Исполнительный комитет для руководства учреждениями художественных искусств выбирает Комиссариат, в который входит комиссар, его помощник, секретарь и казначей.

Назначение жалованья артистам в труппу принадлежит комиссариату. Ему же принадлежит утверждение репертуара...

Август 1918 г. Ф.Р-521.Оп.1.Д.136. Л. 123. *Из отчёта деятельности Саратовского губернского Совета народного образования (с 4 марта по 15 августа).* Музыкальной секции удалось организовать Советскую оперу, реорганизовать национализированную консерваторию Русского Музыкального общества и наладить хоровое дело, особенно среди школьников. До 700 детей за лето 1918 года имели возможность обучаться хоровому пению. И в настоящее время хор детей в 300 человек может выступать с русскими песнями. Было обращено серьёзное внимание на развитие хорового пения в губернии, были орга-

низованы губернские курсы, но, к сожалению, чехословацкий мятеж и контрреволюционное выступление в Саратове в мае подорвали эту идею и курсы не были созданы.

26 августа 1918 г. Протокол № 36 заседания отделения искусств отдела народного образования Саратовской губернии. Ф. Р-494. Оп.1. Д.5. Л. 5.

С докладом выступает Г.Э. Конюс³: общий расход по консерватории выразится в сумме 457.250 руб., недостающие 300.000 руб. придётся в виде субсидий, что было и ранее, просить у правительства. Рассматривается смета ежемесячных расходов на музыкально-просветительное насаждение школьного обучения для широких демократических трудовых масс. Предполагается, что расходы выразятся на устройство летних консерваторских курсов, школ нотной грамоты, школы хорового пения, классов игры на оркестровых инструментах и т. д. – 46.325 руб.

Постановили: просить Совет народного образования таковую смету утвердить и ходатайствовать перед комиссариатом просвещения при Совнаркомом об ассигновании и выдаче необходимой субсидии.

3 октября 1918 г. Протокол № 45 заседания отделения искусств отдела народного образования Саратовской губернии. (Ф. Р-494. Оп.1. Д.5. Л. 19).

Председатель отделения тов. Бассальго⁴ по вопросу о Консерватории докладывает собранию отделения, что до сих пор Художественный совет ничего не сделал для привлечения в Советскую консерваторию рабочих.

Если консерватория в большинстве своём будет готовить «невест с музыкой», то она никому не нужна... И оплату её отделение искусств на себя не возьмёт...

Предлагается немедленно открыть общеобразовательное отделение для рабочих, которые обучались бы музыке, пению, теории, образовали бы свои хоры, оркестры – и всё это под руководством преподавателей консерватории.

Постановили: 1. Жалование преподавателям платить с 15 сентября, то есть со дня первых экзаменов. 2. Немедленно открыть общеобразовательное отделение. Широко оповестить рабочие классы. Все оркестры направить в консерваторию.

³ Конюс Георгий Эдуардович (1862–1933) – выдающийся теоретик музыки, композитор, дирижёр. В 1912 году в Саратовской консерватории занял должность профессора свободного сочинения. После революции в течение полутора лет (до 1919 г.) был ректором консерватории. В 1920 году переведён в Москву, где занял пост заведующего секцией специального музыкального образования в Главпрофобре [3].

⁴ Бассальго Дмитрий Николаевич (1884–1969). До революции служил в труппе Малого театра, в 1915-1917 гг. снимался в кино. В Саратове был первым председателем отделения (отдела) искусств Губисполкома. Д.Н. Бассальго немало сделал для развития пролетарского искусства и культуры в первые годы советской власти. С его именем связывают открытие в Саратове детского театра, Высших театральных художественных курсов и т. д.

17 октября 1918 г. Из протокола заседания отделения искусств отдела народного образования Саратовской губернии (Ф. Р-494. Оп.1. Д.5. Л. 17).

Д. Бассалыго: Если исполнительный комитет не даст средств на содержание консерватории, то встаёт вопрос: числить ли ей при отделе или нет? И потом, кажется, что новые ставки ни одна не подходит под музыкальный педагогический коллектив... Необходимо выяснить бюджет консерватории, сколько это будет нам стоить и во сколько обойдётся.

Представитель консерватории: ставки... очень скромные – от 500 руб. и ниже. Деньги от учеников в настоящее время поступают туго, ибо учащиеся у нас, в основном, люди неимущие, будущие ремесленники (!). Годовой взнос мы рассрочили до декабря.

Д. Бассалыго: Сколько часов должны заниматься педагоги?

Представитель консерватории: Четыре часа в день.

Д. Бассалыго: А помимо этого сколько работаете, имея учеников на дому? 16 часов? Я знаю, что каждый преподаватель имеет учеников, причём это люди исключительно зажиточные. Таким образом, если ставки назначены некоторым в 600 рублей, то с побочным заработком он будет выражаться в 1800 рублей в месяц.

Представитель консерватории: Так ставить вопрос нельзя. В консерватории мы работаем больше, 4 часа только указывается. Таких заработков у нас не бывает.

(Из обмена мнений выясняется, что расходы консерватории в месяц составляют 50 тыс. рублей, а приход – всего 25 тысяч руб. Решено создать комиссию и поручить провести детальное обследование музыкального вуза).

20 декабря 1918 г. Из протокола №53 заседания отделения искусств отдела народного образования Саратовской губернии. (Ф. Р-494. Оп.1. Д.5. Л. 60.).

Вопрос на повестке дня: о национализации всех музыкальных инструментов. Постановили: войти с соответствующим ходатайством в горисполком.

В этом же протоколе, Л. 61:

Вопрос на повестке дня: Утверждение профессора С.К. Экснера, профессора Л.М. Рудольфа и К.С. Сараджева.

Постановили: профессора С.К. Экснера утвердить и внести в смету. Утверждение Л.М. Рудольфа в звании профессора первой степени отложить и потребовать от художественного отдела консерватории мотивы (с указанием соответствующих трудов проф. Л.М. Рудольфа). К.С. Сараджева в звании профессора не утвердить и предложить ему обратиться к исполнению своих прямых обязанностей как дирижёра оперы.

20 декабря 1918 г. Из протокола №53 заседания отделения искусств отдела народного образования Саратовской губернии. (Ф. Р-494. Оп.1. Д.5. Л. 67об., 113).

Секретарь оглашает поступившие документы от консерватории и протоколы художественного совета по инциденту с директором Г.Э. Конюсом и выражением ему недоверия (из-за несоответствия его в виду грубого отношения к низшим служащим). Приводится текст протокола об утверждении директором профессора С.К. Экснера.

Д. Бассалыго: Очень печально, что консерватория пришла в отдел, чтобы перемыть своё грязное бельё. Кроме инцидентов, перебранок и споров мы ничего о консерватории не слышим. Это доказывает полнейшую несостоятельность худсовета и всего распорядка в ней, что доказывает необходимость полной её реорганизации...

1919 год

8 мая 1919 г. Ф.Р-521. Оп.1 Д. 288. Л.70 (Саргубисполком).

Принято Положение о музыкальном отделе (МУЗО) Наркомата просвещения. В ст. 9 указывается: вся территория РСФСР разделяется на шесть музыкальных округов, управляемых Окружными музыкальными отделениями, а именно: Московский, Петроградский, Витебский, Нижегородский, Тамбовский, *Саратовский*. По мере освобождения оккупированных ныне неприятелем местностей, последние включаются в состав существующих округов, либо образуют новые.

1922 год

22 ноября 1922 года (Ф. Р-521. Оп.1.Д. 543. Л.2).

Письмо заведующему подотделом искусств губернского отдела народного образования губкома. Студенты Саратовской государственной консерватории на своём заседании постановили:

«Ввиду того, что на долгие хлопоты студкома об освобождении здания консерватории, *занятого под лазарет*, власть всё время отвечала отказом (несмотря на поддержку из Центра) просим вас ходатайствовать в Губкомпартию о *совершенном закрытии консерватории*, дабы не тратить впустую народных денег и не допустить её разрушения.

Доложите губкому, что студенты консерватории, будимые... исключительным желанием сеять культуру в гущу народа, из недр которого большинство студентов и происходят, не могут участвовать в деле разрушения школы. Мы просим не препятствовать всему составу учащихся прекратить занятия и разъехаться по Республике в поисках тех консерваторий, где местные власти с большей любовью относятся к ним...

Для сведения. 1) занятия в консерватории происходят по домам преподавателей, зачастую в очень скверных условиях без отопления и освещения. 2) все остальные предметы почти не посещаются; 3) классы для коллективов почти отсутствуют; 4) в здании консерватории сделаны перегородки, а сейчас происходит их ломка... (то есть историческое здание приходит в негодность); 5) инструменты и имущество куда-то исчезают без ведома студкома».

Журнал «Художественные известия».

Выходил при поддержке отдела народного образования Саратовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов (губисполкома).

1918 г, №15 (ноябрь), С. 12. Чтобы послать немножечко солнца нашим товарищам на фронт, отдел искусств позаботился о командировке концертантов к передовым позициям. Одна из таких групп состояла из профессоров: М. Гордель⁵ и А. Рахманова⁶ и артистов оперы. Концерт *приноровлен* ко дню социальной революции. Артисты имели такой огромный успех в Красной Армии, что им пришлось остаться ещё на один вечер. Тем самым они завоевали абсолютную симпатию красноармейцев.

Художественные известия, 1918 г, №16 (ноябрь). С. 13.

В Большом зале консерватории состоялся 14-й просветительный концерт. Программа состояла из двух серьёзных произведений – трио Моцарта и Рахманинова.

Картинки переживаний современного человека нашли прекрасных исполнителей на струнных инструментах – М. Гордель и К. Сараджев⁷ и поразительного толкователя партии фортепиано проф. Рыжинского⁸, обладающего двумя незаменимыми качествами: твёрдостью удара и мягким туше. *(Статья подписана: Пёрышко и Сурдинка).*

Художественные известия, 1918 г., №17 (ноябрь). С. 11.

Назначенный на 16 ноября первый концерт проф. А.Н. Дроздова⁹ не смог состояться из-за внезапной приостановки электрического освещения зала консерватории. Иссякли последние капли бензина, необходимого для разжигания

⁵ Гордель Михаил Яковлевич – виолончелист, профессор струнных инструментов консерватории в 1912–1922 гг. Был не только музыкантом, но и талантливым литератором-поэтом. Из Саратова уехал в 1921 году [2, с. 91].

⁶ Рахманов Алексей Платонович – пианист, работал с 1900 годов ещё в музыкальном училище Саратова. В 1917 году утверждён в звании профессора консерватории. Из Саратова уехал в 1924 году [8, с. 289].

⁷ Сараджев Константин Соломонович (1877–1954). Окончил Московскую консерваторию по классу скрипки. В 1918–1919 гг. преподавал в консерватории и был дирижёром симфонического оркестра Саратовской филармонии (театра??) [10, с. 301].

⁸ Сведения о проф. Рыжинском в Энциклопедии не приведены. В журнале «Художественные известия» за 1918–1919 гг. довольно часто встречаются упоминания об этом пианисте и исполняемых им концертах. На Воскресенском кладбище Саратова сохранилась могила учительницы музыки Марии Александровны Рыжинской, умершей в 1942 году. Выяснить родственные связи с профессором консерватории пока не удалось.

⁹ Дроздов Анатолий Николаевич (1883-1958) вёл в Саратовской консерватории курсы специального фортепиано и истории музыки в 1918-1920 гг. Любопытно, что А.Н. Дроздов являлся не только выпускником Санкт-Петербургской консерватории по классу фортепиано, но и Казанского университета, что позволило ему до революции преподавать математику в Саратовском Мариинском институте благородных девиц [7, с. 122-123].

электрического двигателя. Бензинный кризис в консерватории назревал давно, что лишило возможность оповестить публику об отмене концерта. Концерт переносится на 23 ноября.

Журнал Саррабис. Являлся органом культподотдела Саратовского губернского отдела Всероссийского Союза работников искусств. 1921, № 1. С. 9. Музыкальное отделение (МУЗО).

В консерватории наблюдается *массовое дезертирство* профессоров, главным образом, в Москву. Союз (работников искусств) решил энергично бороться с этим явлением.

В виду переезда ректора консерватории Э.Я. Гаек¹⁰ на постоянную службу в Москву состоялись выборы нового ректора. Избран известный виолончелист профессор Саратовской консерватории С.М. Козолупов¹¹.

15 июля происходили проводы Э.Я. Гаека. По этому случаю было устроено торжественное заседание художественного совета, на которое явились учащиеся и коллектив служащих. В поднесённых Гаеку адресах звучала искренняя печаль – консерватория теряет прекрасного товарища, педагога и высокообразованного и культурного человека.

В виду отъезда в Москву замещающего ректора И.В. Липаева¹² в заседании художественного совета 22 июля (1921 года) временно его заместителем был избран А.П. Колтановский¹³.

В том же заседании постановлено устроить торжественное публичное чествование С.К. Экснера¹⁴, старейшего представителя музыкального образования Саратовского края. Экснер был связан с Саратовом почти сорокалетней работой. Он создавал ещё музыкальные классы, преобразованные в музыкальное училище, выросшее затем, благодаря энергии и влиянию Экснера, в консерваторию. Ему же Саратов обязан тем, что имеет такое прекрасное здание консерватории, какого не имеет вся остальная русская провинция.

С отъездом Э.Я. Гаека, С.К. Экснера, И.В. Липаева, М.Я. Горделя и некоторых других оказалось несколько пустующих кафедр. В настоящее время трудно найти достойных преподавателей. Заменить уехавших преподавателей второстепенными силами – значит, понизить художественный уровень консер-

¹⁰ Гаек Эмиль Ярославович (1886–1974). Органист, пианист. Работал в Саратове с 1912 по 1921 г. [1, с. 81–82].

¹¹ Козолупов Семён Матвеевич (1884–1961). Виолончелист. В 1912 г. был приглашён на должность профессора открывшейся в Саратове консерватории. С 1922 года – профессор Московской консерватории [6, с. 174–175].

¹² Липаев Иван Васильевич (1865–1942). Тромбонист, музыкальный критик. Был приглашён в Саратов в 1912 г. После революции с успехом занимался просветительской и популяризаторской деятельностью. В 1921 г. уехал в Москву [4, с. 205–207].

¹³ Колтановский А.П. Профессор эстетики в 1921 г. В энциклопедии сведений о нём не приводится.

¹⁴ Экснер Станислав Каспарович (1859–1934). Первый директор Саратовской консерватории, пианист, педагог, дирижёр. Коренная фигура в деле музыкального образования в Саратове [9, с. 424–425].

ватории. Положение смягчается отчасти тем, что музыкальная школа второй ступени функционирует сравнительно исправно. Таким образом, о катастрофическом положении музыкального образования в Саратове говорить пока нет основания. Худсовет дал ректору широкие полномочия для привлечения педагогов в Саратов, а также поручил ему добиваться в центре существенного улучшения материального положения преподающих. Это сторона заслуживает самого серьёзного внимания. Консерваторские ставки по сравнению со ставками других высших учебных заведений до смешного низки! При таких условиях, конечно, затруднительно, почти невозможно, добыть для консерватории хороших преподавателей в случае освобождения той или иной кафедры. Есть, например, специальные предметы, преподаватели которых получают меньше 20 тыс. рублей в месяц.

Весной 1921 года консерватории удалось наконец-то вернуться в собственное здание. Два года она ютилась в неудобном помещении бывшего фортепианного склада магазина Тидемана¹⁵ и преподавание шло в невозможных условиях. Учащиеся слушали предметы в холодном помещении или в таких же холодных, часто почти лишённых освещения квартирах преподавателей. Тем не менее это не подорвало доверия к консерватории со стороны учащихся. В настоящее время их 413 человек.

Переход в собственное помещение, которое, впрочем, требует серьёзного ремонта, что даст возможность снова наладить учебную жизнь, направив её в нормальное русло.

Журнал Саррабис 1921 г, №2. С.13.

3 августа 1921 г. состоялось заседание художественного совета Консерватории. Ездивший в Москву представитель учащихся Анфимов сделал доклад о результатах поездки. Выяснилось, что из многочисленных в настоящее время провинциальных консерваторий *только Саратовскую решено признать Государственной – наравне с двумя столичными Московской и Петербургской.*

Учащимся, преподавателям и служащим постановлено выдавать бронированные пайки: преподавателями и служащим с 1 июля, учащимся – с начала академического года, которое отодвигается до 1 октября.

Затем было прослушано заявление И.В. Липаева об отказе от должности профессора. Состоялись выборы нового профессора – им единогласно избран А.П. Колтановский, которому присвоено звание профессора эстетики.

На должность секретаря художественного совета вместо А.П. Колтановского единогласно избран новый преподаватель по классу флейты А.Ю. Вольферц¹⁶.

¹⁵ Магазин М.Ф. Тидемана находился напротив консерватории, на ул. Немецкой, 2. Предлагал ноты и музыкальные инструменты, осуществлял их прокат, обмен, настройку и починку. Здание не сохранилось.

¹⁶ Вольферц Александр Юльевич (1867–1936). Исполнитель-флейтист, педагог. В 1921 г. был принят в Саратовскую консерваторию [5, с. 424–425].

1923 г. Ф.Р-456. Оп.1 Д.1175. Л.166 (Фонд Саратовского губернского отдела управления губисполкома Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов). Сведения о Саратовской государственной консерватории были составлены согласно обязательного постановления Саргубисполкома от 1.IV.1923 г. («Саратовские известия», № 125. от 7 июня 1923 года).

1. Саратовская консерватория основана в 1912 году.

2. Консерватория действует на основании общего Положения о вузах, утверждённого советом народных комиссаров от 3 июля 1922 года.

3. Центральное управление: Главпрофобр Наркомата просвещения.

4. Руководящий аппарат:

Правление: председатель правления – ректор, профессор Б.К. Радугин (избран 30.VII-22 г., утверждён Главпрофобом 10.XI-22.); члены правления – проректор-преподаватель Я.К. Евдокимов (избран 22. XI-22 г., утверждён 20.XII-22 г.); от Союза Рабис – Н.О. Вальдман (избран 30.X-22 г, утверждён 20.XII-22 г.).

5. Район деятельности. Консерватория как Высшее художественное заведение, *не прикреплено к определённому району, а обслуживает всю РСФСР.*

Список литературы

1. Гольденберг А.Н., Ханецкий В.Е. Гаек Ярослав Ярославович // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 82–83.

2. Малышева Т.Ф. Гордель Михаил Яковлевич // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 91.

3. Малышева Т.Ф. Конюс Георгий Эдуардович // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 178–181.

4. Малышева Т.Ф., Туренкова Н.П. Липаев Иван Васильевич // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 205–207.

5. Туренкова Н.П. Вольферц Александр Юрьевич // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 78–79.

6. Ханецкая Н.В., Ханецкий В.Е. Козолупов Семен Матвеевич // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 174–175.

7. Ханецкий В.Е. Дроздов Анатолий Николаевич // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 122–123.

8. Ханецкий В.Е. Рахманов Алексей Платонович // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 289.

9. Ханецкий В.Е. Экснер Станислав Каспарович // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 424–425.

10. Шур А.Б. Сараджев Константин Соломонович // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 301.

Полозова И.В.

Научная деятельность в Саратовской консерватории в военные и первые послевоенные годы

Саратовская консерватория славна своими исполнительскими традициями, выдающимися ее представителями. Однако научная школа СГК представляет собой также достаточно яркое и самобытное явление. Представляется, что одним из важных стимулов развития саратовской научной школы в середине прошлого столетия стал сам по себе драматический факт эвакуации во время Великой Отечественной войны в Саратов Московской консерватории в период с осени 1941 по осень 1943 г. Тогда в Саратов были эвакуированы Б.Л. Яворский, Ю.В. Келдыш, С.С. Скребков, Б.М. Ярустовский и др. видные ученые, которые на протяжении этих лет продолжали свою научную деятельность [8, с. 7]. Отдельно хотелось бы отметить вклад в развитие саратовской музыковедческой мысли Б.Л. Яворского, который в период эвакуации активно занимался научной деятельностью. В Саратове он интенсивно работал над редактированием своего фундаментального труда «Заметки о творческом мышлении русских композиторов от Глинки до Скрябина», изданные в 1987 г. (Избранные труды. Т.2. Ч.1. М., 1987), который проходил обсуждение в СГК. Здесь Яворский единственный раз провел в полном объеме разработанный им Баховский семинар, а также вел семинар по изучению стиля исполнения произведений, исходя из требований эпохи их создания [7, с. 429–430]. В нашей консерватории хранится часть архива Яворского, другая часть находится во Всероссийском музейном объединении музыкальной культуры имени М.И. Глинки.

Серьезный научный потенциал московских ученых, собственно, как и представителей других исполнительских специальностей, работавших в Саратове, несомненно, стал стимулом к развитию саратовской музыковедческой школы. В результате, военные и первые послевоенные годы оказались важнейшим, хотя и очень сложным этапом в становлении саратовской музыковедческой науки.

Данная статья основана на анализе архивных материалов ГАСО¹⁷ 1943–1947 гг., содержащих отчеты Саратовской консерватории о научной, методической и творческой деятельности профессорско-преподавательского состава. Научная деятельность профессорско-преподавательского состава протекала в нескольких направлениях и охватывала не только сугубо научную работу, но и лекционную, просветительскую и воспитательную. Оставляя за рамками все факультативные сферы остановим свое внимание только на диссертационных исследованиях и научных докладах саратовских ученых 1940-х гг.

Работа над диссертациями. В отчете за 1943/44 уч. г. читаем: «в СГК подготавливается к защите 10 кандидатских диссертаций, из которых 5 должны быть представлены к защите в текущем уч. году» [1, л. 1]. Диссертации в этот период пишут: доценты Бездельев В.Н., Бурлаков Б.Н., Зингер Е.М., Михайлов М.К., Томашевский М.П., Тулупников И.Д., ст. преп. Евдокимов Я.К., Тютманов И.А., преп. Антонов С.Г., Казакевич Р.А. Естественно, что ведущую роль в этом процессе занимают педагоги историко-теоретической кафедры (4 человека), однако, над диссертационными исследованиями работают и представители исполнительских специальностей (струнники – 2 человека, по 1 пианисту, вокалисту, а также преподаватели кафедры марксизма-ленинизма, как мы хорошо понимаем, представители едва ли не ведущей научной отрасли советского времени).

Вероятно, работа над исследованиями велась достаточно интенсивно, так как по плану на написание диссертации отводилось от 1 до 4 лет. Отметим и тематику исследований. Во-первых, как следует из документов, все темы диссертации были согласованы и соответствовали «установкам инструктивного письма отдела ВУЗов искусств ВКВШ» [1, л. 1]. Во-вторых, они были нацелены на изучение теоретических и исторических вопросов русской музыки, например, Михайлов М.К. работал над диссертацией по теме «Лядов. Жизнь и творчество», Тютманов И.А. писал работу «Особенность ладо-гармонического языка Римского-Корсакова» и т.п. Отметим, что такая ориентация была характерна для всей культурной жизни страны, начиная с 1930-х гг., когда распространение европейского искусства в нашей стране было существенно редуцировано. В-третьих, большое внимание уделялось научной работе преподавателей кафедры марксизма-ленинизма, где проводились исследования по соответствующей тематике. Так, зав. каф. Казакевич Р.А. писал диссертацию на тему «Аграрная программа большевистской партии», С.Г. Антонов – «Октябрьская революция в Саратове», К.В. Палкина – «Роль местного топлива в годы Великой Отечественной войны» [1, л. 2-2об.; 4, л. 10].

Обращает на себя внимание тот факт, что если в 1943/44 уч. г., период весьма сложный в истории страны, над диссертациями работало 10 педагогов, то в течение следующего года – уже 5 человек из прежнего состава (Томашевский М.П., Евдокимов Я.К., Тютманов И.А., Михайлов М.К., Антонов С.Г.), а также над докторской диссертацией «Анализ работы пианиста» трудится Щапов А.П., доцент кафедры специального фортепиано [2, л. 1]. Как представляется, сокращение числа потенциальных защит диссертационных работ могло

¹⁷ ГАСО – Государственный архив Саратовской области.

быть вызвано, во-первых, военной мобилизацией, а во-вторых, отъездом из Саратова когорты авторитетных московских ученых. Тенденция сокращения количества работ над диссертационными исследованиями, вероятно, распространяется и на последующие ближайшие годы, так как в отчетах о научной работе за 1945–1947 гг. в списке авторов диссертационных исследований указываются только фамилии Я.К. Евдокимова и А.П. Щапова. В имеющихся материалах указаний на защиту диссертаций этих авторов обнаружить не удалось, Антонов С.Г. защитил диссертацию в 1948 г., Михайлов М.К. – в 1954 г., уже проживая в Ленинграде, а Тютманов И.А. – только в 1961 г.

Другой важной формой научно-исследовательской работы было выступление с докладами. Как явствует из документов, доклады являлись основной формой научной работы, с ними выступали не только преподаватели историко-теоретической кафедры, но и исполнительских специальностей. Среди исполнителей особенно активны в этом направлении были педагоги-вокалисты (Белоцерковский Г.Я., Гюббенет А.Ф., Егоров В.И., Пасхалова А.М., Погодина З.М., Томашевский М.П., Туровская В.Ф.), несколько меньше работ у преподавателей кафедры оркестровых инструментов (Бездельев В.Н., Зайц В.В., Никитанов А.Г., Пацевич В.П., Цеделер Н.Э., Янус И.Ф., Шишков И.И.) и пианистов (Радугин Б.К., Сатановский А.О., Щапов А.П.). Аутсайдерами в области научной работы являлись, вероятно, преподаватели кафедры общего фортепиано (из 2 работ выполнена одна, вторая нуждается в переработке) и дирижерско-хоровой кафедры (из 2 заявленных работ на 1946 г. ни одна не выполнена) [4, л. 1–8].

Тематика научных докладов была во многом регламентирована и подчинена установкам вышестоящих организаций. Так, значительная часть тем обусловлена их приуроченностью к юбилейным датам. Поэтому, например, в 1943/44 уч.г. многие доклады педагогов были посвящены творчеству Н.А. Римского-Корсакова и П.И. Чайковского, как рассмотрению их отдельных сочинений (Михайлов М.К. «Царская невеста» Римского-Корсакова), так и стилистическим особенностям их творчества (Евдокимов Я.К. «Особенность ладогармонического языка Римского-Корсакова», Цыганова Н.М. «П.И. Чайковский – фортепианное творчество»). Как отмечается в документе, «В планы работы всех кафедр входит участие их членов и кафедр в целом в проведении лекций, докладов и концертов на темы, в первую очередь связанных с русской классической музыкальной школой» [1, 1об.].

Другой активно разрабатываемой сферой была история русского пианизма (Радугин Б.К. «Н. Рубинштейн и С. Танеев», с докладом о Лядове выступает Зингер Е.М., о Рахманинове – проф. Сатановский А.О., о Метнере – преп. Крамарев В.И. и др.). Вероятно, в это время велась систематическая работа по созданию полномасштабного учебника по истории отечественной фортепианной школы.

На всех кафедрах достаточно много делалось докладов учебно-методического профиля (Тютманов И.А. «Курс полифонии для исполнительских факультетов Консерватории», М.А. Гольдштейн М.А. «Роль камерного

ансамбля в воспитании музыканта», Михайлов М.К. «Опыт методического обоснования процесса чтения партитур за фортепиано»; Никитанов А.Г. «Способы быстрее приобретения навыков игры в оркестре», Шумский А.С. «Хоровое пение как один из основных факторов развития вокального искусства» и др.). Подобного рода многочисленные работы восполняли недостаток методического и собственно нотного материала, а также отражали педагогический опыт саратовских исполнителей.

Отдельные доклады рассматриваемого периода посвящены возрастной и национальной специфике в образовательном процессе (Пасхалова А.М. «Воспитание детских голосов», Тихонов П.И. «Обучение сольному пению детей и подростков», Егоров В.И. «Отбор голосов и метод занятий со студентами национальных студий», он же «Значение русской народной песни в вокальной педагогике», Тименоков Т.Т. «О слуховом воспитании параллельно с прохождением курса музыкальной грамоты и элементарной теории», он же планировал сделать запись Мордовских и Чувашских песен от студентов национальных студий и др.), а также истории отечественной музыкальной культуры (Евдокимов Я.К. «К истории развития профессионального музыкального образования в Саратове» – глава из работы «Музыкальное прошлое г. Саратова»; Михайлов М.К. «Некоторые вопросы развития русской музыкальной культуры в конце XIX в.», Кононова В.М. «Музыкальная культура Грузии»).

Кроме того, доклады преподавателей кафедры марксизма-ленинизма озвучивали политические и идеологические темы (зав. кафедрой Казакевич М.Л. «Основоположники Марксизма и вопросы искусства», Антонов С.Г. «Общественная жизнь и искусство», «Значение борьбы т. Сталина за создание марксистской партии в России», «Юношеские годы и начало революционной деятельности вождя», Угрюмов П.И. «О книге Сталина по Отечественной войне», «Сила сталинского предвидения», «Особенности диктатуры пролетариата в СССР», «Экономика СССР в период отечественной войны», Бреденко А.С. «Великие наши предки-полководцы», «Александр Невский», «М.И. Кутузов»), военная тематика отражена в докладах преподавателей кафедры военных дисциплин (майор Савин М.И. «Красная Гвардия – Красная Армия (Ленин и Сталин – организаторы Красной Армии)», «Севастопольская оборона 1854–1855 гг.», «Бородинское сражение и роль инженерных сооружений русской армии в этом бою», «Оборона Царицына в 1918 г.», «Военное прошлое русского народа», «Техника в современной войне») [1, л. 3–5; 2, л. 2–7; 5, с. 1–4].

В 1944/45 уч. г. было запланировано проведение научно-теоретической конференции, в которой должны были принять участие 7 докладчиков: 4 из Саратова (Евдокимов Я.К. с докладом «Музыкальная жизнь старого Саратова», Радугин Б.К. «30 лет работы в Саратовской консерватории», Михайлов М.К. «А.К. Лядов и его творчество», Щапов А.П. «Трактовка музыкальных произведений на основе их теоретического анализа») и 3 профессора Московской консерватории «Квитко (Квитка. – И.П.) или Гиппиус с докладом «Волжский му-

зыкальный фольклор»¹⁸, Н.Г. Райский с докладом «Творческий путь Л.В. Собиннова», М.С. Пекелис – «А.Г. Рубинштейн и его роль в деле русского музыкального образования» [2, л. 7]. По косвенным данным можно судить, что конференция состоялась и на нее, как минимум, смог приехать Н.Г. Райский [8]. Таким образом, в конференции должны были принять участие наиболее крупные ученые Саратовской консерватории, а также авторитетные столичные исследователя. Название докладов свидетельствует о разнообразии тематики и отсутствии центральной исследовательской проблемы. Однако, и в этом перечне просматриваются ведущие темы, которые в последующие десятилетия будут активно развиваться Саратовской музыковедческой школой: история русской музыки и история музыкальной культуры в целом, а также региональные фольклорные традиции.

Все обозначенные выше доклады имели рукописную форму изложения и не были в те годы опубликованы, за исключением статей С.Г. Антонова, которые публиковались в журнале «Коммунист» («Ленинская “Искра” – как коллективный организатор марксистской партии», «Верный сын большевистской партии (о саратовце Василии Южине)», «Значение борьбы т. Сталина за создание марксистской партии») [4, л. 10].

В результате знакомства с отчетами становится ясной ситуация, что саратовские преподаватели-исследователи неформально относились не только к написанию научных работ, но и их критической оценке. Так, в отчетах в графе «Примечания» не только неоднократно встречаются отметки «выполнено», но также «не выполнено», «перенесено» на следующий год с целью доработки / переработки / исправления замечаний кафедры, «работа кафедрой не принята, перенесена в план будущего года для переработки» и т.п. [2, л. 18; 4, с. 1–8 и др.]. Кроме того, в середине прошлого века даже в отношении устных выступлений к материалу подходили очень строго с точки зрения оригинальности (эксклюзивности) авторского текста. Как следует из отчетов, считалось недопустимым повторно исполнить ту или иную программу, а также повторно выступить с одним текстом доклада. Об этом свидетельствует «Список научно-исследовательских работ в Саратовской консерватории за 1945/47 гг.», где указано, что проф. кафедры специального фортепиано А.О. Сатановский в 1947 г. выступил с докладом «Краткий обзор основных моментов, необходимый в самостоятельной работе студентов пианистов» (12 машинописных стр.). В примечании к этому пункту списка содержится запись: «недавно выяснилось, что данный доклад фактически был сдан в 1939 г., а в 1947 г. эта тема была вновь принята. Экземпляр 1947 г. является повторением работы 1939 г. с 2–3 поправками стилистического характера. Этот факт донесен до сведения Инспектора комитета РСФСР Ивановой Л.Г., взявшей с собой 1 экземпляр 1947 г.» [5, л. 1]. Весьма поучительная ситуация для настоящего времени, когда один и тот же научный текст нередко многочисленно тиражируется и публикуется в разных

¹⁸ Скорее всего, в докладом должен был выступить Е. Гиппиус, изучавший в 1940-е годы волжский фольклор.

изданиях. Еще раз отметим, что в 1940-е годы речь шла не о публикации статьи, а об устном выступлении.

В заключение своей статьи проанализируем и те недостатки в области научной работы, которые были отмечены как в отчетах зам. директора Консерватории по учебной и научной работе Я.К. Евдокимова, так и финансовых документах Консерватории.

Итак, Я.К. Евдокимов говорит о научно-исследовательской работе Консерватории как «недостаточно продуманном, системном, а порой и формальном отношении к их (планов. – И.П.) построению, без достаточного наблюдения и руководства этой работой в последующем» [2, л. 1]. Представляется, что это недостаток носит едва ли не перманентный характер, когда каждый исследователь разрабатывает свою тематику, актуализирует тот или иной проблемный ракурс. Вряд ли можно считать такую ситуацию искоренимой в вузе, т.к. сложно в таком небольшом коллективе сформировать серьезный и значительный по силам научный коллектив, который будет последовательно и целенаправленно заниматься одной научной проблемой на единой методологической основе¹⁹. Это оказывается актуальным и для современного состояния научно-исследовательской работы в СГК: в консерватории есть основополагающие научные направления, и каждый исследователь в рамках того или иного направления занимается своей областью. Наверное, это естественно, так как фронтальному изучению легче всего поддаются этнографические, региональные темы, например, по изучению фольклора Саратовского края, истории музыкальной культуры Саратова, композиторской или исполнительских школ и т. п., тогда как общетеоретические, методологические и исторические ракурсы исследования все-таки должны определяться самими авторами научной работы и вряд ли здесь необходимо четкое планирование. Однако, в плане научно-исследовательской работы рассматриваемого периода ключевые научные направления обозначены и, вероятно, рекомендованы вышестоящими структурами. Эти направления связаны с изучением истории русской музыки; отдельных стилевых аспектов в творчестве русских композиторов, причем напомним, что акцент делается на фигурах юбиляров, а также часто объектом научных работ становится творчество А. Рубинштейна, как основоположника отечественной системы музыкального образования. Кроме того, активно исследуется история русского исполнительства. По всей вероятности, на каждой кафедре происходило распределение персоналий и каждый педагог занимался исследованием творчества «своего» фигуранта.

В докладах по состоянию науки в Саратовской консерватории отражены и те факторы, которые «тормозят» развитие научно-исследовательской работы. Это проявляется в: «отсутствии художественного совета Консерватории; недостаточных ассигнований на научно-исследовательскую работу; отсутствии в библиотеке Консерватории необходимой литературы по целому ряду тем; от-

¹⁹ Правда, в 1940-е годы, в отличие от настоящего времени, единая методологическая база была вполне реальна в любой области искусствознания – метод соц. реализма – и всяческое отступление от него влекло для ученого серьезные последствия.

сутствии ассигнований для командировок отдельных членов профессорско-преподавательского состава для научных целей; отсутствии писчей и нотной бумаги» [1, л. 1 об.]. Кроме того, «Работы исследовательского плана задерживаются выполнением не только в силу объективных причин, но и недостаточной оценкой темы со стороны ее трудоемкости, обеспечения ее на месте необходимыми материалами и проч.» [2, л. 1].

Безусловно, одним из важных внешних негативных факторов, препятствующих интенсивному развитию научно-исследовательской был дефицит материальных средств, выделяемых на науку. Так, в финансовом отчете за 1943 г. в предварительной суммарной смете расходов в графе «расходы на научно-исследовательские работы» ставится прочерк, в графе «приобретение книг для библиотеки» – прочерк. В то же время на «массовую оборонную работу и физкультурные мероприятия» было потрачено 1.641 руб., а вся смета (вместе с зарплатой, коммунальными расходами и др.) составляла 785.999 руб. [3, л. 44–44 об.]. Вероятно, такой финансовый отчет не мог удовлетворить проверяющие органы и в итоговой годовой смете мы встречаем уже иные цифры: на научно-исследовательские работы потрачено 1.450 руб., на приобретение книг для библиотеки – 2.661 руб. [3, л. 44–44 об.]. В результате получается весьма внушительная сумма в соотношении с общими затратами – 4.111 руб., но даже в таком варианте она составляет 0,52%.

В результате наличия указанных проблем, как объективного, так и субъективного свойства, из запланированных научных работ выполнялось в среднем немногим более половины. Так, в 1944/45 уч. г. «из намеченных по плану 80 работ различного характера (не только научных, но и творческих. – И.П.) выполнено 42 или 53% в том числе 2 диссертации. Продолжается работа над 3 дисс. темами, защита которых состоится в 1945/46 уч. г. Помощь работающим над диссертациями необходима главным образом в виде кратковременных командировок в Москву ввиду недостатка материала в Саратове или при необходимости в консультациях. Достаточными средствами для этих целей Консерватория не располагает и потому была возможность предоставить только одну такую командировку.» [2, л. 80 об.].

Краткий обзор состояния научно-исследовательской работы в военные и первые послевоенные годы можно дополнить некоторыми статистическими данными. Так, контингент студентов в 1943/44 уч. г. составлял в начале 1943 г. 98 человек, в конце 1943 г. – 130 человек, численность профессорско-преподавательского состава на конец 1943 г.: штатных – 43 человека, совместителей – 2 при потребности в 52 человека [3, л. 56, 67]. В этот период в консерватории работало всего 8 профессоров (Радугин Б.К.; Поповицкий Г.К.; Пасхалова А.М.; Никитанов А.Г.; Зайц В.В.; Александров М.Я.; Белоцерковский Г.Я.; Туровская Т.Ф.) и 8 доцентов (Сатановский А.О.; Цеделер Н.Э.; Бездельев В.Н.; Пацевич В.В.; Томашевский М.П.; Куколев В.Е.; Михайлов М.К.; Цыганова Н.М.). Вместе с тем и в это трудное время научно-исследовательская работа велась и велась достаточно продуктивно, в нее была вовлечена большая часть профессорско-преподавательского состава и, что не менее важно, исследова-

тельская работа в Саратовской консерватории была сознательно нацелена не столько на решение идеологических установок, сколько на помощь в организации методической, исполнительской и воспитательной работы.

Список литературы

1. ГАСО. Ф. 3 2330, Оп. 1. Ед. хр. 4. План научно-исследовательской работы Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова на 1943–1944 уч. г. 10 л.

2. ГАСО. Ф. Р-2330. Оп. 1. Ед. хр. 8. План научно-исследовательской, методической и исполнительской работы консерватории на 1944/45 уч. г. 22 л.

3. ГАСО. Ф. Р. 2330. Оп. 1. Ед. хр. 6. Годовой отчет за 1943 г. 85 л.

4. ГАСО. Ф. Р-2330 Оп 1. Ед. хр. 13 Сведения о выполнении плана исполнительской, методической и научно-исследовательской работы ППС за 1946 г. 10 л.

5. ГАСО. Ф. – Р-2330, Оп. 1. Ед. хр. 11. Список научно-методических и других работ, законченных в 1945/47 гг. – 4 л.

6. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9,%D0%9D%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B9%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87> (дата обращения 11.05.2017).

7. Малышева Т. Яворский Б.Л. // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 429–430.

8. Ханецкий В., Малышева Т., Краснова О. К читателю // Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов, 2012. С. 5–14.

Егорова И.Л.

Л.Л. Христиансен и его позиции во взглядах на проблему народно-песенного искусства в середине XX века

Достижения фольклористической науки середины XX века в решении проблем народно-песенного искусства связаны с именами Е.В. Гиппиуса, Ф.А. Рубцова, Л.Л. Христиансена, З.В. Эвальд. Став основоположниками разных подходов к изучению песенно-музыкального фольклора, они во многом придерживались единых позиций во взгляде на народно-песенное исполнительство. Внушительный личный опыт собирательской деятельности позволил этим

ученым ставить перед собой сложные научно-исследовательские и практические задачи, продиктованные временем и историей. Личность Христиансена играет в этом вопросе особую роль. Ему удалось результаты своих научных поисков воплотить в исследовательской, исполнительской и педагогической практике и стать основоположником саратовской фольклористической школы.

Е.В. Гиппиус, З.В. Эвальд, Ф.А. Рубцов – основатели Ленинградской (Санкт-Петербургской) ветви этномузыкологии. Итоги экспедиционной работы З.В. Эвальд воплотились в научном исследовании жнивных песен белорусского Полесья [10]. Интересен её метод интонационного подхода к анализу песенного стиля, рассматриваемого с позиции *исполнительского контекста*. В поле зрения исследовательницы попадают и типы «*многоголосных систем*»²⁰, и репертуар разновозрастных и разностилевых певческих групп, отражающих эстетику разительно отличающихся друг от друга ветвей «*крестьянской художественной практики*» [10, с. 41]. Эвальд предлагает относиться к этому явлению как к столкновению «двух исторически обусловленных систем музыкального мышления» [Там же]. Её мысль об общественной *функции* и *социальной значимости песенного жанра* впоследствии найдет продолжение и развитие в изысканиях Ф.А. Рубцова, а позже и в теории жанра И.И. Земцовского.

Разрабатывая методику текстологического исследования песенного фольклора, Е.В. Гиппиус делает весьма существенное замечание: «Эта методика сравнительного анализа музыкально-ритмических форм народной песни (слогового музыкально-ритмического строя) принята многими славянскими музыкальными фольклористами (В. Вольнер, Л. Зима, К. Квитка, Ф. Колеса, Ян Лось и др.). Все они не понимают (подчёркнуто мною. – И. Е.), однако, *народно-творческой природы* слогового музыкального ритма, так как игнорируют его *слышимость народом в песне* и, отсюда, не понимают и его сущности *как формы народного ритмического мышления, основанной на реально звучащем ритме*. Рассуждая о музыкальном ритме с позиций формальной логики, все эти исследователи *неправильно* понимают слоговые музыкально-ритмические формы – только *как теоретически абстрагируемые ритмические схемы*. Именно поэтому *их ритмические анализы песен не приводят, и не могут привести, ни к каким обобщающим выводам* (курсив мой. – И. Е.)» [2, с. 235].

В другой работе Гиппиус определяет свое отношение к музыке как *живому процессуальному явлению*, утверждая, что при «*всяком механическом членении*, когда в одном ряду рассматриваются *статические* и *акустические* элементы музыки, *организуемые ритмом*, и *организующий их ритм*, объектом исследования перестаёт быть *живая музыка* и *становится её труп*» (курсив мой. – И. Е.) [4, с. 32].

Научные изыскания З.В. Эвальд и Е.В. Гиппиуса не потеряли своей актуальности в настоящее время. Последователи Гиппиуса, этномузыкологи московской и питерской научных школ, активно продолжают развивать предложенные ученым аналитические методы классификации, систематизации, каталогизации песенного фольклора. Но помимо обозначенных проблем,

²⁰ Термин З. В. Эвальд.

связанных с фронтальной фиксацией и систематизацией фольклорных явлений на основе типовых форм ритмической координации поэзии и музыки, из поля зрения современных ученых-этномузыкологов ускользает весьма существенный аспект художественно-образной, эстетической составляющей исполнительского творчества носителей песенной традиции, о чем неоднократно упоминала Эвальд и о чем убедительно свидетельствует аналитическая работа Гиппиуса «Опыт идейно-художественной исторической оценки», посвященная исследованию бурлацких песен, записанных М.А. Балакиревым в 1860 году на Волге [2].

Е. В. Гиппиус поднимает проблему *идейно-художественного замысла песен* в контексте исторической и *исполнительской* ситуации. В поле его зрения находятся и образно-стилевые, и психологические особенности народного исполнительства [2, с. 201].

В исследованиях Ф.А. Рубцова доминирует проблема образного и смыслового содержания музыкального языка народных песен. При этом он критически относится к формальному анализу песенной структуры, в чем видна его солидарность с Гиппиусом. Коллеги Рубцова говорят о его *непримиримом отношении к структурному анализу как цели исследования фольклора*. Он считал, что «сбор материала и систематизация явлений есть необходимая предпосылка науки. Основная же задача науки – объяснение этих явлений» [7, с. 7].

Рубцов рассматривает проблему связи слова и музыки в контексте «музыкально-смыслового анализа народно-песенных мелодий» [7, с. 106]. А его исследование «Основы ладового строения русских народных песен» вызвало острую полемику в фольклористических кругах. Л.Л. Христиансен выступил с критической статьёй в адрес данной работы Рубцова [8]. Считая хорошо обоснованными «поиски связей с речевым интонированием, выведение ряда музыкальных интонаций из речевых импульсов», Христиансен говорит об убедительно изложенной Рубцовым «гипотезе кристаллизации звуковысотных точных первичных интервалов, из которых, вероятно, наибольшую точность приобрел раньше секунды и терции интервал кварты». Но тут же указывает и на слабую сторону этой гипотезы – речевое интонирование не может быть «исключительной и единственной формой возникновения музыки» [8, с. 131], о чем свидетельствует концепция Асафьева о происхождении «музыкальной интонации» и «музыкальной речи» в процессе интонирования речевого, инструментального (минуя слово) и под воздействием «немой интонации» пластики и движений человека [там же]. Но при всей остроте критических замечаний и оспаривании отдельных позиций автора статья Христиансена пронизана глубоким уважением к труду Рубцова.

И Христиансен, и Гиппиус, и Эвальд, и Рубцов сходятся во мнениях о том, что фольклорное исполнительство основывается на сложном взаимодействии психологических и мыслительных (интеллектуальных) процессов, происходящих в момент «погружения» певца (или певцов) в «художественную стихию песни».

Общность во взглядах на народно-песенное искусство во многом объясняется идейно-теоретическими установками научных концепций учёных, сформировавшимися под влиянием учения Асафьева, который считал, что вся творческая история романса и песни «становится вполне понятной, чётко обозримой и крайне содержательной», если учитывать отсутствие полной гармонии между поэзией и музыкой. «Это скорее “договор о взаимопомощи”, а то и “поле брани”, единоборство. <...> Стоит только понять простой факт: не из родственности, а из соперничества интонаций поэзии и музыки возникает и развивается *Lied* и родственные жанры» [1, с. 27].

Позиция Асафьева находит отражение в статье Е.В. Гиппиуса, который утверждает, что «во всех случаях, когда музыкально-фольклорное произведение сочетает различные виды искусства (музыку и поэзию, музыку и танец), важно помнить, что в каждом таком случае мы имеем дело не с однородными явлениями, а с пересечением двух оппозиционных структур, все формы координации которых основываются на принципе единства противоположностей» [4, с. 26].

Внимание З.В. Эвальд направлено на исследование смыслового значения различных типов «*интонационных комплексов*» в их взаимосвязи с комплексами образов поэтических [10, с. 33]. Она вводит в научный тезаурус этномузыкологии термин «образ-интонация», подразумевая под ним «совокупность, органическую связь всех элементов музыкального выражения (ритм, тембр, лад, темп и т.д.), определенным образом осмысливаемую конкретной социальной средой» [10, с. 15–32].

Дифференцированный подход к анализу смыслового соотношения музыки и слова в песнях разных жанров приводит Ф.А. Рубцова к выводу о том, что «содержание песенной мелодики, как таковой, нельзя толковать без обращения к *ассоциативным представлениям, аналогиям и догадкам* (курсив мой. – И. Е.)» [7, с. 126].

Л.Л. Христиансен вёл поиски истины в тесном взаимодействии научных исследований с полевой практикой – с наблюдениями за певцами в аутентичной среде и на профессиональной сцене – и с практикой художественного руководства профессиональным творческим коллективом. Он разработал стройную *систему ладовой интонационности и смыслового ассоциирования* в русской народной песенности [9].

Научная концепция Христиансена адресована как исследователям песенного фольклора и исполнительских традиций, так и профессиональным артистам и руководителям творческих коллективов, занимающимся художественным воплощением народных песен на сцене. Эта концепция построена на установлении теснейшей *связи* музыки и слов на уровне *идеи* песни как высшей степени смыслового обобщения, выраженной в оппозиционных, но *равноправных* компонентах – *напеве* и *тексте*. Обращаясь непосредственно к генезису фольклорного (музыкально-поэтического) текста, Л.Л. Христиансен делает поразительные открытия, которые мы, в свою очередь, предлагаем рассматривать как *законы корреляции его вербального и музыкального компонентов* [6].

ЗАКОН ПЕРВЫЙ – *о несинхронном воплощении идеи в музыкальном и поэтическом тексте*. На определённом этапе развития сюжета музыкальный и поэтический тексты находятся в смысловом противоречии. По завершении развёртывания песенной драматургии семантика музыкального и вербального начал приходит к логическому согласованию [9, с. 59–61].

ЗАКОН ВТОРОЙ – *об ассоциативной связи логики развития выразительных свойств элементов музыкальной речи (в их совокупности) с логикой развития различных явлений действительности, отражаемых в поэтическом тексте народной песни* [Там же, с. 60–61].

ЗАКОН ТРЕТИЙ – *о контексте песни в «предлагаемых обстоятельствах» её исполнения* [Там же, с. 61]. Важным открытием Л.Л. Христиансена, связанным с исследованием сценического воплощения песенного фольклора, стало обращение к методу К.С. Станиславского. Оторванный от естественной среды бытования *фольклор на сцене* должен жить *по сценическим законам*²¹.

Целостный интонационно-смысловой анализ по методу Христиансена отличается многоплановостью. Одна из его сторон – анализ исполнительской версии, нацеленный на понимание самого процесса интонационного воплощения идеи песни (*здесь и сейчас*).

Искусство песенного исполнительства ценилось в народе во все времена. Критерии этой оценки ориентированы на высокие идеалы, этические, эстетические и онтологические представления людей о картине мира, складывающейся в их сознании. Вот почему так важно для исполнителей раскрыть истинный смысл музыкально-поэтического содержания песни. В этой связи художественное начало выступает на первый план.

Отметим, что в научных трудах ученых проблеме художественного воплощения идейного замысла уделяется существенное внимание. Но если Гиппиус, Рубцов и Эвальд лишь констатирует наличие художественно-эстетического компонента в народно-песенном исполнительстве или ссылаются на него в собственных наблюдениях, то Христиансен рассматривает данную проблему как центральную в своих научных изысканиях, адресованных как исследователям музыкального фольклора, так и его исполнителям. И если девиз Рубцова «от практики – к теории», то девизом Христиансена будет «от практики – к теории, и от теории – к практике».

Взгляды Гиппиуса и Эвальд ориентированы на моделирование исторической целостности признаков типических черт национальных мелосов, укладываемые в рамки статистических схем ареального распространения музыкально-поэтических типов. Взгляды Христиансена находятся в русле феноменологического понимания сущности песенного творчества и живой преемственности традиций исполнительского мастерства интерпретации идейного смысла.

В концепции Гиппиуса связь музыки с текстом координируется ритмом. В концепциях Эвальд и Рубцова она зависит от образной составляющей и функции (назначения) песни. В концепции Христиансена эта связь осуществля-

²¹ Вопросам сценической интерпретации песенного фольклора посвящена монография автора данной статьи «Исполнительский стиль Лидии Руслановой» [5].

ется на основе общей идеи, закодированной в содержании поэтического текста и напева, и зависит от исполнительского контекста. Ритм же в совокупности с другими средствами выразительности музыкальной речи играет роль семантического компонента, влияющего на образно-смысловой контекст конкретной песни в конкретных обстоятельствах исполнения.

Несмотря на имеющуюся разницу во взглядах, научные позиции учёных дополняют друг друга и составляют единое пространство, связывающее различные направления научного и практического фольклоризма. Однако воззрения Л.Л. Христиансена на проблему связи музыки с текстом в народной песне и на пути претворения данной концепции в исполнительской практике во многом опережают работу в этом направлении его коллег. Причем дистанция отрыва столь велика, что отдельные объективные и прогрессивные позиции остались незамеченными его современниками. Тем не менее, в продолжении развития основ научно-творческой концепции Христиансена нам видится будущее народно-песенного искусства.

Список литературы

1. *Асафьев Б.* Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. М., 1947. 136 с.
2. *Гиппиус Е. В.* Сборники русских народных песен М. А. Балакирева // Балакирев М. Русские народные песни. М.: МУЗГИЗ, 1957. С. 193–228.
3. *Гиппиус Е. В.* З. В. Эвальд и её исследования Белорусского народного песенного искусства // Песни Белорусского Полесья. М., 1979. 143 с.
4. *Гиппиус Е. В.* Общетеоретический взгляд на проблему каталогизации народных мелодий // Актуальные проблемы современной фольклористики. Л.: изд-во «Музыка», 1980. С. 23–36.
5. *Егорова И. Л.* Исполнительский стиль Лидии Руслановой. Саратов: СГК им. Собинова, 2010. 221 с.
6. *Егорова И. Л.* К вопросу о корреляции вербального и музыкального компонентов фольклорного текста // Музыковедение. 2014. № 1. С. 31–37.
7. *Рубцов Ф. А.* Статьи по музыкальному фольклору. Л., М.: Советский композитор, 1973. 220 с.
8. *Христиансен Л. Л.* Лёд тронулся // Советская музыка. 1966. № 7. С. 129–136.
9. *Христиансен Л. Л.* Ладовая интонационность русской народной песни. М., 1976. 390 с.
10. *Эвальд З. В.* Песни Белорусского Полесья. М.: Советский композитор, 1979. 143 с.

Профессор Е.П. Сидорова и её ученики

Говорить об учителях сегодня важно. В каждом из нас есть тяга к воспоминаниям – о самом главном, самом светлом, что сопровождает нас всю жизнь. И большое место в этих воспоминаниях занимает наш дорогой и единственный Учитель – профессор кафедры дирижирования академическим хором Евгения Петровна Сидорова. Учитель, для которого понятия Добро, Справедливость, Честь была основой воспитания студентов. Учитель, который приобщал к высшим духовным ценностям и тем самым продолжал бесконечную цепочку Учитель – ученик – Учитель.

Время – лучший судья всех деяний человека. Только спустя годы всё яснее становится значение великого педагогического труда. Талантливейший учитель, способный рассмотреть и раскрыть богатство творческой личности студента, Евгения Петровна обладала особым педагогическим даром – учить хорошему мастерству молодых людей, и не только учить, а также влюблять их в свою профессию. Пятьдесят лет проработав на кафедре хорового дирижирования Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, Е.П. Сидорова выпустила 105 учеников. «Я помню их всех до одного. Иногда воспоминания вызывают в памяти милые сердцу образы Саши Рязанова, Валентины Мамедовой, Тамары Гибалевич, Сергея Овчинникова и многих, многих моих дорогих питомцев. Все они имели различную степень одарённости и уровень подготовки, непохожие характеры и темперамент, однако объединяло их одно качество – желание учиться дирижёрскому искусству, и учиться хорошо» – вспоминала Е.П. Сидорова [1, с. 85].

Первым выпускником Евгении Петровны был Леонид Сабат. Он поступил в консерваторию, уже, будучи руководителем городского хора в Кисловодске, и закончил вуз экстерном за три года. Как вспоминала Евгения Петровна: «Помню, решила дать ему на Государственный экзамен кантату Д. Шостаковича “Над Родиной нашей солнце сияет”, ещё не звучавшую в Саратове. Произведение было встречено студенческим хором “в штыки” из-за сложности музыкального языка и из-за статьи о композиторе, появившейся тогда в газетах под заголовком “Сумбур вместо музыки”. Но в процессе работы Леонида Сабата отношение к музыке Д. Шостаковича изменилось в противоположную сторону, хористы поняли и полюбили эту музыку. На государственном экзамене произведение Д. Шостаковича было встречено овацией и одобрено Государственной комиссией» [1, с. 85].

Что отличало студентов того периода? Они не только учились, но и почти все работали, а именно руководили коллективами хоровой самодеятельности. В особенности состязались между собой хоровая капелла Дворца культуры «Рос-

сия», руководил которой Тагир Сайфуллин, и хоровая капелла «Автозавода», руководитель Герман Занорин, оба они были учениками Е.П. Сидоровой.

Тагир Сайфуллин выделялся из среды студентов своей внешностью: брюнет с «огненными» глазами, высокий, статный и очень обаятельный. Участь в консерватории, Тагир сделал большие успехи, в его дирижировании появились черты, которые были свойственны только ему. Это не только хорошая техника, но и воля, непререкаемый авторитет, за которым свободно «шёл» хор. Когда Тагир подходил к хору, то весь его облик, требования, замечания и даже обращение к певцам говорили о том, что его предназначение – быть дирижёром. Тагир Сайфуллин был одарённым человеком во многих сферах искусства, и эта одарённость раскрылась именно в студенческие годы.

Герман Занорин внешне был несколько другого плана: небольшого роста, коренастый и нетерпеливый. Он всё делал быстро: быстро ходил, быстро реагировал на замечания, быстро говорил, но говорил всегда утвердительно. Во всех его делах была видна уверенность и знание того, чего он хотел добиться. Хор упоённо следовал за ним, повинувшись каждому взмаху руки, и переживал вместе с ним великий процесс сотворчества постижения музыки. Герман Дмитриевич обладал ещё и композиторским даром и этот талант в полной мере проявился в прекрасных аранжировках для хора.

Тагир Сайфуллин и Герман Занорин – музыканты высокого профессионального уровня. Товарищи в жизни и в учёбе, они соревновались в своих творческих достижениях: оба самостоятельных коллектива, которыми они руководили, получили звания народных. Герман Дмитриевич долгие годы заведовал дирижёрско-хоровым отделением Саратовского музыкального училища, был удостоен звания Заслуженный работник культуры. Тагир Сайфуллин явился создателем и художественным руководителем Башкирской государственной хоровой капеллы, занимался педагогической работой: был доцентом кафедры хорового дирижирования Уфимского государственного института искусств. За большой вклад в развитие музыкального искусства Тагир Сайфуллин был удостоен званий заслуженного деятеля искусств РФ и народного артиста Республики Башкортостан.

Несколько позже образовалась академическая мужская капелла завода Техстекло, основанная Валерием Датским, также учеником Е.П. Сидоровой. Впоследствии капелла стала лауреатом, победив на конкурсе мужских хоров в Магнитогорске. Заслуженный работник культуры РФ Валерий Алексеевич Датский долгое время руководил мужской академической хоровой капеллой при Дворце культуры «Россия» и, окончив отделение симфонического дирижирования СГК преподавал в Саратовской консерватории на кафедре народных инструментов.

Очень интересной личностью был другой ученик Евгении Петровны, Владимир Игнатъев, который организовал самостоятельный хор при Саратовской филармонии и был удостоен чести выступить с ним в Москве в Колонном зале Дома Союзов. Владимир Игнатъев был очень способным молодым человеком, и при работе с хором раскрылась истинная его одарённость. В дальней-

шем, он, как и Валерий Датский, закончил отделение симфонического дирижирования в классе Н.Г. Факторовича, в то время главного дирижёра оркестра Саратовской филармонии.

На вопрос: «Кого Вы выделяете из такой огромной “армии” выпускников?», Евгения Петровна неизменно отвечала: «У каждого педагога есть свой идеал ученика, и для меня таким идеалом являются Заслуженный деятель искусств РФ, профессор Саратовской консерватории Людмила Алексеевна Лицова и Заслуженный деятель искусств РФ, профессор Тамбовского гуманитарного университета Владимир Васильевич Козляков» [1, с. 90].

Как вспоминала Е.П. Сидорова: «Уже с момента поступления в консерваторию Людмилы Лицовой было видно, что это человек незаурядных способностей. За что бы она ни бралась, и в плане учёбы, и в плане общественной работы, всё доводилось ею до конечного результата, было сделано очень тщательно и хорошо. Профессиональный уровень развития Людмилы Лицовой заметно отличался от её сокурсников. Стремление к глубокому познанию своей специальности проявлялось во всём: прекрасная учёба, эрудиция, талант организатора, а главное – с самого начала учёбы, огромное желание практической работы» [1, с. 90]. Воля, упорство, твёрдый характер и уверенность в своих действиях – все эти качества помогли Людмиле Алексеевне стать настоящим дирижёром. В декабре 1991 года она «открывает миру» новый хоровой коллектив – Саратовский губернский театр хоровой музыки и вот уже 26 концертный сезон Л.А. Лицова и Театр хоровой музыки не перестаёт радовать и удивлять своих слушателей всё новыми концертными программами.

Противоположностью Л. Лицовой по характеру был Владимир Козляков: выдержанный, скромный, спокойный и в разговоре, и в манерах. Упорное стремление к совершенству – пожалуй, так можно было определить главную черту дирижёрского «характера» В. Козлякова. Из воспоминаний Е.П. Сидоровой: «Сколько я помню Володю Козлякова, он почти всегда говорил только о музыке. Порой даже создавалось впечатление, что у него нет иных дел и забот, других интересов и увлечений, хотя это было не так. Просто музыка для него являлась очень многим в жизни, и поэтому она занимала все его мысли, поглощала всё его время» [1, с. 93].

За годы педагогической деятельности Е.П. Сидорова повидала разных студентов: высокоодарённых и не очень, больших тружеников и просто хороших музыкантов; из класса вышли не только замечательные дирижёры, но и первоклассные педагоги. Это заслуженный работник культуры, преподаватель Смоленского музыкального училища Валентина Михайловна Сафонова-Рощенко, заслуженный работник культуры, преподаватель Орловского музыкального училища Раиса Сергеевна Анохина, заслуженный работник культуры, преподаватель Ярославского музыкального училища Лилия Михайловна Чернецова, заслуженный работник культуры, преподаватель Саратовского колледжа искусств Марина Борисовна Цапкова, доцент Белгородского университета культуры Сергей Николаевич Овчинников. Целый «клан» учеников Евгении Петровны работал и работает в Педагогическом институте (ныне – Институт

искусств) Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского на кафедре теории и методики музыкального образования это: доцент В.П. Чижикова, доцент Л.Я. Хмурова, старший преподаватель И.В. Курченко, кандидаты педагогических наук, доценты А.Б. Гениуш, М.А. Фадеева, Л.Б. Михайлова.

В классе Евгении Петровны учились не только студенты дневного, но и заочного отделений. К учёбе они приступали лишь тогда, когда кафедра принимала их работу, подготовленную дома. Из них выделялся Заур Ерицпохов, человек с хорошими природными данными, с ярким колоритным темпераментом. Даже на кратковременной работе с хором консерватории (что было свойственно заочному отделению) он показывал себя ярко и своеобразно. Очень тонко Заур умел раскрыть исполняемое сочинение, причём одинаково хорошо у него получались и лирические миниатюры, и произведения драматического характера. Уже при поступлении в консерваторию он работал в Краснодарском институте культуры и руководил хорovým классом. Ныне Заур Ерицпохов – заслуженный работник культуры России, заслуженный деятель искусств Кубани, лауреат премии им. М.В. Ломоносова в области науки, образования и искусства, декан факультета музыкального и гуманитарного образования Краснодарского государственного университета культуры и искусств, профессор, руководитель мужского хора.

Евгения Петровна Сидорова обладала душевной щедростью, огромным терпением и выдержкой, позволяющей изо дня в день кропотливо учить, а порой и убеждать нас, студентов, таких разных. Она была строгим и требовательным педагогом, умела настоять на своём, но никогда не повышала голоса. Однако могла так посмотреть на ученика и сказать всего одну фразу, что тому становилось невыносимо стыдно и неловко за своё незнание.

Каждый новый дирижёрский жест тщательно оттачивался, словно драгоценный камень, и когда после сорокаминутной работы над несколькими тактами хоровой миниатюры слёзы застилали глаза студента от досады на свою «несообразительность», Евгения Петровна вдруг говорила: «Ну вот!», и эта долгожданная фраза в её устах звучала как самая высокая похвала.

Объяснение нового технического приёма в дирижировании было настолько доходчивым и подробным, что даже самый слабый в подготовке студент постигал новый материал в полном объёме. И когда студент осознавал свой небольшой, но профессиональный рост – такие маленькие победы запоминались надолго. Сохранилась расписка одного ученика Евгении Петровны (ныне уважаемого музыканта), где говорится: «Уважаемая Евгения Петровна! После данной сессии я констатирую, что некоторые вещи в технике дирижирования для меня прояснились!».

Обращаясь к прошлому, понимаешь, что учителя жили и живут не ради себя. Кодекс их чести – это служение на благо своих учеников.

О том, что жизнь – это трудная дорога, знает, наверное, каждый. И на этом пути обязательно должен встретиться Наставник и Хранитель мудрости,

Учитель с большой буквы. Иначе, как знать, куда заведёт эта дорога? Нам, ученикам Евгении Петровны повезло, мы встретили своего Учителя.

Педагогическое «Древо», посаженное Евгенией Петровной Сидоровой дало свои «плоды». Её дело на кафедре достойно продолжают: заведующая кафедрой, профессор Л.А. Лицова и доцент Е.П. Мельникова. Работают на кафедре «внуки» Евгении Петровны. Это ученики Л.А. Лицовой: доцент А.В. Николаева, ректор СГК, доцент А.Г. Занорин, преподаватель Е.О. Дворцова. Работает и «правнук»: ученик А.В. Николаевой преподаватель А.А. Балашов.

В январе 2017 года в Большом зале Саратовской консерватории открылся Фестиваль хоровой музыки «Собираем друзей», посвящённый 100-летию профессора Е.П. Сидоровой. В концертах Фестиваля выступали хоровые коллективы под управлением выпускников профессора Е.П. Сидоровой и их учеников. На заключительном концерте Фестиваля хоровой музыки – 22 апреля 2017 года, состоялась презентация книги Е.П. Сидоровой «Учитель – человек, которому надо подражать», в которой представлены статьи Е.П. Сидоровой, посвящённые проблемам методики воспитания хоровых дирижёров и воспоминания её учеников.

В завершении хочется привести слова известного немецкого философа К. Фрелиха: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, – он будет лучше того учителя, который прочёл все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель».

Список литературы

1. *Сидорова Е.П.* Учитель – человек, которому надо подражать. Саратов, 2017.
2. *Мельникова Е.П.* Евгения Петровна Сидорова // По страницам истории дирижёрско-хорового образования в Саратове. / Редактор-составитель проф. Н.Н. Владимирцева. Саратов: Издательство Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 2004.
3. *Сидорова Е.П.* За всё, за всё благодарю // По страницам истории дирижёрско-хорового образования в Саратове. / Редактор-составитель проф. Н.Н. Владимирцева. Саратов: Издательство Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 2004.
4. *Мельникова Е.П.* О некоторых методических принципах преподавания дирижирования профессора Е.П. Сидоровой // Педагогическая практика: путь к индивидуальной педагогике: Сборник статей по материалам Первой научно-практической конференции по педагогической практике. Редактор: Е.В. Мстиславская. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2016.

5. *Сидорова Е.П.* Годы и лица // По страницам истории дирижёрско-хорового образования в Саратове. / Редактор-составитель проф. Н.Н. Владимирцева Саратов: Издательство Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 2004.

Виноградова Е.С.

Преемственность и развитие характерных черт педагогики С.С. Бендицкого в воззрениях и практике преподавания представителей его школы

Анализ педагогической деятельности представителей фортепианной школы выдающегося музыканта – Семёна Соломоновича Бендицкого позволяет выявить преемственность опорных составляющих созданной им системы обучения, важнейшей из которых является нацеленность на воспитание самостоятельно мыслящего Музыканта-практика, направленного на профессиональное самосовершенствование вне ограничений годами обучения.

Основное, что обращает на себя внимание при анализе преемственных черт педагогики С. Бендицкого в преподавательской деятельности его учеников – это продолжающаяся работа по созданию художественно-образовательной среды в культурном пространстве Саратова. Это происходит как через осуществление собственной концертно-просветительской деятельности, так и организацию значимых музыкальных событий (конкурсы, фестивали, смотры музыкальных училищ) наряду с созданием условий для формирования исполнительских навыков у обучающихся (выступления с сольными концертами, участие в концертах класса, выездные концерты, проведение циклов концертов, участие в конкурсах, фестивалях и т.д.). Отметим также, что традиция проведения концертов класса, заложенная в Саратовской консерватории С. Бендицким неизменно прослеживается в творчестве как учеников, так и ныне работающих «музыкальных внуков». Всё это в сумме приводит к усилению однонаправленных действий и создаёт плодотворную творческую атмосферу, благоприятствующую воспитанию культурного Музыканта, обладающего практическими навыками деятельности.

Как показывает анализ программ, играемых студентами представителей школы С. Бендицкого, их педагогический репертуар, включающий широчайший стилиевой диапазон является универсальным. Отметим также, что, как и С. Бендицкий, представители его школы нередко включают в программы учеников произведения современных западных и советских композиторов. Как и С. Бендицкий, О. Сенокосова всячески подчёркивает необходимость пополнения своего педагогического репертуара, постоянного стремления к изучению

музыки различных стилей, жанров и форм, в этой связи придавая большое значение как ознакомлению с новыми произведениями непосредственно за инструментом, так и посещениям концертов, экзаменов, зачётов [7, с. 13].

Следует подчеркнуть, что способность С. Бендицкого-педагога безошибочно определять репертуарную политику в отношении каждого конкретного ученика отмечается во многих воспоминаниях его воспитанников, что свидетельствует о стремлении последователей подчеркнуть ценность указанного педагогического качества. В свою очередь О. Сенокосова прямо указывает на это, придавая принципиальное значение не только глубокому знанию фортепианного репертуара, но и умению, способности педагога подбирать программу в соответствии с индивидуальными особенностями обучаемого [7, с. 6].

Однако не только универсализм педагогического репертуара свойственен представителям школы С. Бендицкого. Одной из важнейших особенностей репертуарной стратегии его учеников является следование свойственной их наставнику традиции комбинирования монографических и традиционных программ при индивидуальном подходе к учащемуся. Комплексное обучение исполнению музыки широкого стилизового диапазона в составе традиционной экзаменационной или конкурсной программ, а также нередкое составление монографических программ при тяготении к исполнению тематических циклов прослеживается в той или иной степени у каждого из них и, пожалуй, можно утверждать – становится некой «родовой» чертой школы.

Преемственность принципа организации учебного процесса, свойственного С. Бендицкому также имеет продолжение в педагогике его учеников. Как известно, он придерживался комбинированной формы организации занятий, сочетая коллективные уроки, имеющие преимущественное значение, с обязательным проведением индивидуальных уроков, дающих возможность детализированной работы. В свою очередь представители его школы выступают преемниками таковой практики в отношении организации учебного процесса, при этом меняя соотношение коллективных и индивидуальных занятий в пользу последних. В своей практике преподавания ученики С. Бендицкого, и, пожалуй, в особенности Л. Шугом, А. Тараканов, А. Скрипай, Т. Кан, прибегают к такой форме занятий, когда в классе учащиеся слушают друг друга во время уроков, устраиваются совместные прослушивания, например при подготовке к концерту класса, что, безусловно, является примером осуществления преемственности этой традиции.

Как и у С. Бендицкого, моделирование концертной ситуации, происходящее на коллективных уроках, не только служит средством воспитания исполнительских качеств, но и является элементом получения педагогической практики. Так, например, рассматривая характерные черты педагогики Л. Шугома, одна из его учениц называет среди важнейших именно совместные классные прослушивания, где все ученики слушают друг друга с последующим коллективным обсуждением. Она резюмирует: «Помимо того, что с каждым разом чувствуется всё большая уверенность в исполнении, появляется возможность

знакомиться с новыми произведениями, мы учимся профессионально вести обсуждение других исполнителей» [3, с. 45].

Как уже было замечено, проведение коллективных уроков, классных прослушиваний обнаруживается в педагогике и других учеников С. Бендицкого и, безусловно, может расцениваться как проявление преемственности. К тому же данный опыт, по оценкам уже «музыкальных внуков» С. Бендицкого, воспринимается ими как продуктивный, развивающий профессионально-оценочное суждение, а значит – является потенциально воспроизводимым в предстоящей самостоятельной педагогической деятельности уже следующего музыкального поколения.

Говоря об особенностях организации учебного процесса необходимо затронуть вопрос специфики обучения в классе концертирующего педагога. В данном случае ученики видят на концертах в лице своего учителя пример неустанного движения вперёд, профессиональной требовательности к самому себе, имеют возможность слышать транслируемый музыкантом «воплощённый звукоидеал» (С. Айзенштадт). Но что особенно важно, обучение в классе концертирующего педагога приводит к развитию собственной творческой инициативы и становлению самостоятельного музыкантского мышления. Во время отсутствия педагога во время концертных поездок студенты, понимая стоящие перед ними задачи, стараются как можно лучше подготовиться к предстоящему уроку, что отмечается ими: «такая система <...> развивает самостоятельность, ответственность ученика, пробуждает в нём интерес к творческому поиску собственного интерпретаторского решения» [3, с. 43]. Безусловно, такие моменты, когда учащийся остаётся без опеки педагога, только способствуют скорейшему взрослению музыканта.

Умение воспитать самостоятельность мышления и интерпретаторскую инициативу учащихся является одной из наибольших заслуг любого педагога, ведь, как известно из высказываний Г. Нейгауза, данная педагогическая задача расценивается им как наивысшая [4, с. 211]. Таким образом, интенсивная исполнительская деятельность представителей школы С. Бендицкого становится, пожалуй, важнейшим фактором воспитывающим сознательность, ответственность и самостоятельность учащихся.

В работе над музыкальным произведением в классах представителей школы С. Бендицкого наблюдается, как и у их наставника, установка на приоритет художественных задач в сочетании с детализированной работой на уроке с текстом музыкального произведения. Раскрытие художественного образа исполняемого произведения – это первое, что оказывается в центре внимания педагога и становится наиважнейшей задачей для ученика. В данном случае наблюдается процесс фиксации внимания обучаемого на «надпредметном содержании» (А. Боровских, Н. Розов), то есть преемственность одного из основных свойств педагогики С. Бендицкого.

Стремление к выходу за пределы «предметного» содержания учебного процесса ярко отражено в педагогической позиции А. Скрипая, который относительно данного вопроса ориентируется на высказывание Н. Голубовской:

«Учить тому, чему нельзя научить», позиционируя данное изречение как важнейший ценностный ориентир [архив автора]. Созвучно данной позиции высказывание А. Тараканова, по мнению которого школа Нейгауза-Бендицкого состоит именно в том, что «за нотным текстом нужно найти смысл», сетуя на то, что «чисто внешние вещи, быстрота и азарт публике очень нравятся, но важно, чтоб и за пассажем смысл тоже был!» [архив автора]. Исходя из данной установки, происходит процесс воспитания учеников и формируются ценностные критерии исполнения. Симптоматична и позиция О. Сенокосовой, считающей совершенно правильным начинать изучение проходимых произведений, «опираясь на непосредственный эмоциональный отклик на музыку, а не с анализа этого произведения [8, с. 18]. Далее она отмечает, что «интеллектуальная работа над музыкой, вызвавшей непосредственный отклик – это и есть второе направление, в котором работают музыканты-педагоги» [там же, с. 24]. Также она считает непродуктивной работу над точностью воспроизведения авторского текста в отрыве от «эмоциональной отзывчивости самого исполнителя» [там же, с. 26].

Общность представителей школы С. Бендицкого в стремлении наполнить процесс работы в классе «надпредметным содержанием» проявляется в применении ассоциаций, музыкальных аналогий (не ограниченные фортепианной литературой) и параллелей с различными видами искусства, направленных на раскрытие художественного образа музыкального произведения. В данном случае выявляется приверженность позиции С. Бендицкого, своеобразие педагогики которого определяется опорой на активизацию свойств правополушарного мышления – воображения, творческой интуиции.

Наряду с отмеченным явлением в педагогике учеников наблюдается процесс усиления роли рационального начала, стремление к научному осмыслению имеющегося опыта. Яркий тому пример – большая исследовательская работа Н. Смирновой, направленная на воспитание у пианистов чувства и понимания композиторского стиля, которая закономерно вылилась в разработку и внедрение авторской рабочей программы «Фортепианные стили». У О. Сенокосовой, которой, как и С. Бендицкому, была свойственна опора на эмоциональное восприятие музыки, проявляется стремление к активизации рационального мышления учащихся, воспитанию навыков самоконтроля, а также к применению слуховых упражнений и работы с текстом без инструмента [6, с. 8].

Преемниками своего педагога представители школы С. Бендицкого выступают и в том, что безусловный приоритет художественных задач при работе над музыкальным произведением вовсе не исключает детализированную работу на уроке. Важными направлениями работы является воспитание вдумчивого отношения к авторскому тексту наряду с его творческим прочтением, воспитание чувства целостности формы, позволяющее помочь играющему достичь гармоничного сочетания деталей и целого. На первоначальном этапе работы большое внимание уделяется вопросам воспроизведения и трактовки музыкального произведения, высказываются пожелания относительно характера звучания.

В отношении вопросов интерпретации музыкального текста последователи С. Бендицкого стоят на позиции признания многовариантности его трактовки, базирующейся на эрудиции и знании стилистических закономерностей. Приведём высказывание А. Скрипая относительно данного вопроса: «Бесконечное множество интерпретаций – это заложено в природу музыки и вообще искусства, которое требует исполнителя-толкователя [архив автора]. Характеризуя педагогическую манеру А. Тараканова, И. Хрулькова пишет, что он «не навязывал своего понимания музыки, своих трактовок тех или иных произведений», однако, как пишет она далее, «когда дело касается проблем стиля, художественного вкуса или речь идёт о точности воссоздания авторского текста, здесь, конечно он был непримирим» [1, с. 40]. Таким образом, в данном вопросе ученики С. Бендицкого выступают последователями такого свойства его преподавательской позиции как педагогический антидогматизм, базирующийся на художественной эрудиции и знании стилевых закономерностей. При этом его последователи стоят на принципиальной позиции в отношении таких вопросов как детальное слышание фактуры, неукоснительное стремление к точности воспроизведения текста, дифференциация голосоведения, целостный охват формы музыкального произведения. Замечания на уроке могут касаться авторских ремарок, обозначений, штрихов, содержащихся в тексте, на которые учащийся по какой-то причине не обратил должного внимания. Воспитание умения читать авторский текст, стараясь понять композиторскую логику, закономерно приводит к тому, что для учащегося различные авторские пометки обретают смысл, становятся понятны.

Отметим, что преимущественно в высказываниях представителей школы С. Бендицкого наблюдается стремление избегать фокусировки внимания на двигательном процессе. Все рекомендации, касающиеся пианистических приёмов, на уроках возникают лишь в случае необходимости, как правило, затрагиваясь «вскользь». Как и С. Бендицкий его ученики нередко обращаются к методу педагогического показа, при этом категорически не принимая копирования или подражания со стороны ученика. А. Скрипай считал, что преподавание по принципу «делай как я» – это самый низкий уровень педагогики. <...> Мы можем воздействовать на личность ученика и растить из него музыканта. Вот когда он дорастёт до музыканта – тогда он заиграет [архив автора]. Созвучно высказывание Н. Бендицкого: «Боже сохрани никому подражать <...> Если совпадают трактовки, это другое дело. И так бывает. Плагиат, подражание – смерти подобно» [архив автора]. Т. Кан ориентируется на пример своего наставника, который «никому не помешал стать сами собой, все у него играют по-разному, но все являются профессионалами» [архив автора]. Приведённые установки являются важнейшим условием избегания прямого копирования, уменьшая вероятность стагнации и деструкции школы в будущем.

В целом педагоги кафедры далеки от того, чтобы придавать решающее значение каким-либо пианистическим приёмам. Так, А. Тараканов высказывает мысль о том, что «у всех разные руки и все играют по-разному. Технологически всё приходит тогда в норму, когда человек понимает, о чем он играет. А иначе,

сколько ни старайся, ничего не получится – слышать надо» [архив автора]. В свою очередь А. Скрипай считает фокусировку внимания на анатомо-физиологической стороне исполнения не только не эффективной, но и крайне вредной, высказывая мысль о том, что «все знают, что надо играть свободно, но если *говорить* об этом, то у человека это вызывает обратный эффект», выступая категорически против вмешательства в подсознательную сферу двигательного процесса и заключает, что «кисточка в руках художника важна, но *не это главное*» [архив автора]. Таким образом, можно заключить, что в воззрениях и практике представителей школы С. Бендицкого наблюдается отказ от культивирования самодовлеющего значения пианистических приёмов вне конкретных художественных задач.

Наряду со сказанным выше необходимо особо подчеркнуть, что работа учеников С. Бендицкого не ограничивается лишь культивированием психологических установок или словесно-образными характеристиками исполняемого. В зависимости от необходимости (допустим, если ученик пользуется нецелесообразными пианистическими приёмами), каждый из педагогов может дать конкретные, подходящие именно для данного ученика советы, однако, опять же не фиксируя внимание на недостатках. В своих воспоминаниях о времени обучения в классе А. Тараканова И. Хрулькова пишет: «Он воистину неистощим в нахождении способов эффективнейшего и быстрее разрушения технических препятствий» [1, с. 40]. О занятиях Л. Шугома Н. Саночкина пишет, что он значительное внимание уделял тщательному анализу музыкального текста, редакций, советовал целесообразную аппликатуру, помогал преодолевать технические трудности путём перераспределения фактуры между руками [3, с. 59].

Продолжая речь о процессе работы над музыкальным произведением в классах представителей школы С. Бендицкого следует отметить, что одним из важнейших инструментов овладения фактурой произведения является аппликатура, в то же время становясь одним из основных средств достижения художественной цели. Приведём мнение А. Тараканова относительно данного вопроса: «Семён Соломонович очень много занимался аппликатурой. Здесь я согласен с ним полностью» [архив автора]. В работах Н. Бендицкого, в частности, в исполнительских комментариях к сонате № 2 С. Прокофьева [2] также обращает на себя тщательность, с которой выписаны предлагаемые аппликатурные решения. Очевидна преемственность взглядов О. Сенокосовой в отношении вопросов аппликатуры. В качестве руководящего ориентира в её выборе О. Сенокосова определяет «принцип художественной целесообразности» [5, с. 2].

Итак, суммируя сказанное выше, можно выявить общность системы ценностей и обнаружить наличие общих преемственных черт педагогического метода С.С. Бендицкого в преподавательской деятельности представителей его школы по следующим позициям: **1. По приоритетной целевой направленности** (воспитание эрудированного, самостоятельно мыслящего Музыканта-практика; создание художественно-образовательной среды, обеспечивающей

условия для формирования качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности;)

2. По отношению репертуарной стратегии (оперирование универсальным педагогическим репертуаром, комбинирование монографических и традиционных программ при индивидуальном подходе к учащемуся;)

3. В организации учебного процесса (сочетание коллективных уроков с индивидуальными занятиями при изменении соотношения таковых; обучение в классе концертирующего музыканта как фактор воспитания самостоятельности учащегося;)

4. В работе над музыкальным произведением (содержание диктует средства его воплощения; опора на активизацию свойств правополушарного мышления при тенденции к усилению роли рационального начала; приоритет художественных задач в сочетании с детализированной работой на уроке с текстом музыкального произведения; применение ассоциаций, музыкальных аналогий и параллелей с различными видами искусства; применение педагогического показа; психологическая поддержка, настройка эмоционального состояния ученика перед сценой; направленность на развитие музыкантского мышления);

5. По отношению к роли интерпретатора музыкального произведения (признание возможности многовариантности трактовок музыкального произведения, которое базируется на всесторонней эрудированности играющего и знании стилистических закономерностей композиторского стиля);

6. В вопросах воспитания пианистического мастерства (главенство «принципа художественной целесообразности» в отношении таких составляющих пианистического мастерства как аппликатура, звук, педализация и др.; отрицание анатомо-физиологического подхода к воспитанию технических навыков, с одной стороны, и владение широким арсеналом практических приёмов, служащих средством достижения художественного исполнения).

При этом воззрения и практика преподавания представителей фортепианной школы С. Бендицкого характеризуется не только нацеленностью на сохранение традиций школы, но и появлением инновационной составляющей. В частности, здесь можно назвать возрастание роли развития навыков анализа, самоконтроля, специальных слуховых упражнений, снижение степени произвольности процесса, а также появление тенденции к обобщению имеющегося опыта, актуализация научно-исследовательской деятельности. Явственное наличие черт преемственности, при наличии инновационной составляющей, свидетельствует о развитии и жизнеспособности школы С. Бендицкого. В заключение отметим, что педагогические воззрения его учеников аккумулируют лучшие традиции его педагогики, которые не только не утратили своей актуальности, но и могут существенно обогатить современную практику преподавания исполнительских специальностей.

Список литературы

1. Альберт Тараканов. Человек, музыкант, педагог / отв. ред. А.Д. Киреева. Саратов: Изд-во Саратовской государственной консерватории им. Л.В. Собинова, 2003. 56 с.
2. Бендицкий Н.С. Исполнительские аннотации к сонате С.С. Прокофьева №2 для фортепиано. Рукопись. Библиотека Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 1979. 54 с.
3. Лев Шугом. Штрихи к портрету / ред. Н.М. Смирнова. Саратов: Саратовская государственная консерватория им. Л.В. Собинова, 2006. 88 с.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г.Г. Нейгауз. М.: Музыка, 1967. 311 с.
5. Сенокосова О.М. К вопросу об аппликатуре пианиста. Рукопись. Библиотека Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. 36 с.
6. Сенокосова О.М. Исполнительские аннотации к «Лесным сценам» Р. Шумана. Рукопись. Библиотека Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 1979. 18 с.
7. Сенокосова О.М. Некоторые вопросы работы молодых педагогов на кафедре специального фортепиано Саратовской государственной консерватории. Рукопись. Библиотека Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 1970. 28 с.
8. Сенокосова О.М. Реферат по книге Г.П. Прокофьева «Формирование музыканта-исполнителя». Рукопись. Библиотека Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, 1958. 44 с.

Виниченко А.А.

Памяти ушедшего учителя

Прошло меньше года со времени ухода из жизни Анатолия Александровича Скрипая – талантливейшего и необычного человека, личность которого наполнена множеством противоречий, прозрений, юношеских восторгов и горестных разочарований. Он часто не знал, куда приведёт его тот или иной рефлексивный процесс – к взлёту восторженной надежды или к осознанию невозможности чего-то желанного и необходимого. Как бы он не оценивал ситуацию, он всегда её понимал до корневой сути, даже если не всегда хотел признаться в этом самому себе. Так уж он был устроен.

Не думаю, что кто-то имеет право и должен обсуждать интимно-человеческую суть его душевного устройства. Но фраза о его «желании дойти

до самой сути» нами сказана не случайна. Именно это определяло, на наш взгляд, широту горизонта его мышления. И, может быть, это одно из самых привлекательных свойств его личности, делающее Скрипая – Скрипаем.

Такое же углубление в тему было характерно и для педагогики Анатолия Александровича. В этой статье мы попробуем обозначить два из многих музыкальные пространства, в которых Учитель черпал силы и вдохновение для своей профессиональной деятельности.

В попытке определения приоритетов педагогической активности Скрипая, мы неизбежно должны вывести ряд его принципов общения с учениками. Как профессиональные и общекультурные, так и человеческие качества его *vis-à-vis* были одинаково важны для Скрипая и не разделялись им в надежде на восприятие выдаваемой информации и её продуктивный анализ. Надо сказать, что само понятие «*vis-à-vis*» применительно к типу и смыслу педагогического дискурса Анатолия Александровича можно относить лишь в некоторой степени. Да, конечно, какие-то личные мысли и переживания не проповедовались им «с трибуны», но основной эмоциональный посыл общения был рассчитан не только на конкретного человека, к которому он обращался. И устоявшиеся в его понятии выводы и максимы, и сиюминутный анализ какой-либо профессиональной, профессионально-музыкальной, общекультурной или чисто этической ситуации осмысливался им в комплексе и в расчете на донесение до всех слушающих, как приглашение к дискуссии или, как минимум, к творческому самоанализу. Стиль разговора, когда он был рассчитан на чьё-то восприятие, также был отличен всеми оттенками публичного высказывания – от театра до обличения и проповеди.

Надо сказать, что при всей широте взглядов Скрипая на понимание любой ситуации, он с большим трудом мог согласиться на существование версии отличной от той, что была ближе всего его убеждениям. Долгое время понимая правомерность, мог отрицать, но в конце концов соглашался, или по крайней мере, допускал.

Никогда не боялся признать ошибку или признаться в непонимании. Что кажется очень важным и привлекательным в его педагогических и, шире, музыкантских убеждениях – он никогда не бросал «на полдороге» свои отношения с той идеей, мыслью, точкой зрения, конкретным музыкальным произведением или другим художественным артефактом, наконец, и продолжал внутренне анализировать тот или иной креативный контент до точки его конечного, для себя, смысла, и дальше.

В этой статье хочется вспомнить о двух педагогических установках Анатолия Александровича и вспомнить некоторые случаи их подтверждения.

Главным в формировании, даже первоначального музыкального образа, Скрипай считал проявление звукотворческой воли исполнителя. Более того, музыкальный звук, его предслышание и предчувствие были единственным весомым аргументом для взятия на фортепианной клавиатуре звука реального. Сколько раз мы слышали в классе: «Если не уверен в том, что хочешь услы-

шать от рояля, не прикасайся к нему, подожди...». Каждый из его учеников, даже самых юных (они были в его классе крайне редки) неоднократно слышал про книгу Карла Адольфа Мартинсена «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли», выпущенную в России только однажды в 1966 году с оправдывающим идеалистическое мировоззрение автора предисловием Григория Михайловича Когана и им же отредактированная [5]. Работа сразу стала раритетом и попала в «топ-лист» исследований зарубежной фортепианной методики. И это несмотря на то, что методическим исследованием, по большому счёту, считать её нельзя. Скорее это затрагивающая глубинные вопросы рождения исполнительского дискурса, книга по философии музыки. Невероятная популярность её объясняется не только блестящими страницами о великих пианистах – Антоне Рубинштейне, Иосифе Гофмане и других, но, в большой мере, точкой зрения автора, вставшим *contra* по отношению к большинству популярных в то время мнений о самоценности развития техники пианиста, главного исполнительского инструмента.

Однако даже не это было взято «на щит» Учителем. Нужнее всего для подтверждения собственных профессиональных воззрений, стали для Скрипая две мысли К. Мартинсена: убеждённость в том, что любого музыканта надо воспитывать как вундеркинда, «Моцарта», и в том, что именно звукотворческая воля – единственный инициативный инструмент в создании исполнителем художественного образа. Почти дословная цитата звучала бы в том смысле, что «преодолеть препятствие наукообразности этого текста очень трудно, но усвоить достаточно две мысли». И далее – вышеприведённые тезисы.

Нужно ли говорить, что их же, в самой различной текстовой интерпретации, мы, его ученики слышали на каждом уроке, до них и после – ещё раз повторимся, Скрипай был настойчив в пропаганде своих приоритетов. В этой связи вспоминается несколько случаев из его педагогической практики. Так, однажды после государственного экзамена, речь зашла об исполнении очень способной студенткой Третьей фортепианной сонаты Й. Брамса. На мои слова: «по-моему, даже совсем неплохо», Скрипай узнаваемо поморщился (это не означало несогласие с оппонентом, а лишь, в большинстве случаев, готовность донести свою точку зрения в беседе) и сказал: «Хорошо, конечно. Но, иногда вопреки...» – «Как так?»... – «Звучит отлично. Всё на месте, чисто, о том, о чём хотелось бы, качественным разнообразным звуком, но... как бы это сказать..., во всех октавных кусках, в тематических особенно, слышно, что она играет не тему в октаву, а просто октавы. Потом, в главной партии (имелась в виду первая часть), она не интонирует эти потрясающие взлёты, а как бы моделирует их что ли... Странно, что это не бросается в глаза и звучит все равно также хорошо, как и другое в сонате. Не должно бы, по идее»²².

Другой случай, связанный с этой же педагогической максимой Анатолия Александровича, вспоминается из ещё более отдалённого от нас, одного из

22 Цитата, конечно же не точная: со времени того разговора прошло как минимум 10 лет, но мы постарались максимально приблизиться к типу фразеологии этого высказывания и передать его общий пафос.

1980-х годов. В Саратов приехал с концертами некий иностранный виолончелист, фамилию которого и программу им представленную память выдать отказывается. С ним играла также оставшаяся анонимной в памяти пианистка. Концерт произвёл чрезвычайно благоприятное, чтобы не сказать больше, впечатление. Исполнение привлекло стилистической отточенностью, аккуратностью воспроизведения фактуры, умелой регистровкой, и т. д. При этом пианистка воспринималась как партнёр равный по таланту.

После высказанных восторгов (нас было человек пять собеседников), Скрипай, который во время обсуждения поддакивал кивками головы и редкими прерывистыми местоимениями, сказал: «Впечатление непростое и наводит на некоторые мысли... Да, плохим это исполнение никак не назовёшь. Однако, позвольте обратить Ваше внимание не на некоторые детали. Виолончелист явно моделировал звучание не сообразуясь с законами звукотворческой воли, надеясь на самодостаточность виолончельного тембра, что конечно так. Но вы только послушайте, как богато звучит фортепианная партия и как к ней привлечено внимание слушателя... ведь все самые впечатляющие моменты связаны именно с ней, с пианисткой... Мне даже удивительно, как умудрился виолончелист проигнорировать интонационную природу своего инструмента, но зато как ловко он своей сольной партией аккомпанирует аккомпаниаторше, отвлекая внимание слушателя от своей... так, знаете, как птица от гнезда с яйцами отпархивает, отпархивает... (последняя мысль сопровождалась изумительной по силе воздействия пластической иллюстрацией)). Значительное количество времени, отделяющее этот разговор от настоящего момента не позволяет с однозначной степенью достоверности определить истинный аксиологический аспект того выступления и правоту или неправоту участников дискуссии, представленной, естественно, в несколько синоптическом виде. Но случай этот прекрасно иллюстрирует насколько внимателен был Анатолий Александрович к услышанному именно с точки зрения своих профессиональных убеждений.

И ещё один чрезвычайно важный для Скрипая, скорее, музыкально-философский, нежели узкопрофессиональный дискурс был постоянным участником его внутреннего монолога с самим собой. Однако и он, превратившись в момент профессиональной адекватизации, пусть не так многогранно и всепроникающе, но присутствовал в наборе его профессиональных инструментов.

Речь идёт о музыкальной философии А. Лосева, в основном о той её части, в которой осмысливается музыка как искусство непрерывного становления. В этой связи, Анатолия Александровича чрезвычайно занимала одна из важных философем А. Лосева – число. Занимала с самых разных сторон этого всеобъемлющего дискурса: и с точки зрения «музыка – как временное искусство», и с точки зрения «музыка – становление числа», и с точки зрения числовой пропорциональности интерпретации, и с точки зрения «музыка – искусство времени»...

Как основу своих размышлений, Скрипай часто называл позднюю работу философа – «Основной вопрос философии музыки» [3]. И это несмотря на то, что в качестве настольной книги многие из нас видели у Анатолия Александро-

вича и «Музыку как предмет логики» [2], и «Хаос и структура» [4], и «Диалектику мифа» [1]. Но именно «Основной вопрос музыки» возникала предметом беседы гораздо чаще. И объяснение этому звучало примерно следующим образом: «...если практически и возможно нам, малообразованным и непривычным к языку неоплатоника, сквозь него продраться, то мы рискуем не дойти до того смысла, который этот текст содержит. В “Основном вопросе музыки” же все предельно сжато, хоть и не скажу, что легко читается и сразу всё понятно. Думать просто легче».

Может быть самым интересным для Скрипяя в этом вопросе было единение и взаимодействие двух метафизических данностей – музыки и числа. Говоря об этом, он часто экуменизировал два высказывания: «Феномен музыки ещё не определён» Е. Мравинского²³ и «Музыка есть жизнь числа». Можно предположить что в размышлениях по поводу феномена музыки как такового, опираясь на первое «анти-определение», Анатолий Александрович подтверждал свои мысли об агностичности музыкального дискурса вообще. Он считал, что любое исследование музыкального процесса не должно ограничиваться раз и навсегда определяющими её сущность выводами в противном случае исчезает та основополагающая метафизичность этого феномена, которая и отличает искусство музыки от других художественных языков. И, конечно, лучшего подтверждения своим мыслям чем данная фраза А. Лосева, он не мог.

В одну из последних встреч с Учителем, незадолго до его ухода, я услышал следующие слова: «Всё-таки она непознаваема. И это прекрасно».

Список литературы

1. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. М.: Азбука-Аттика, 2010. 320 с.
2. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики. М.: «Музыка», 1927. 338 с.
3. Лосев А.Ф. Основной вопрос философии музыки // Предисловие и комментарии Ю. Холопова // Советская музыка. 1990. № 11. С. 64–74.
4. Лосев А.Ф. Хаос и структура. М.: Мысль, 1997. 831 с.
5. Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. М.: Музыка, 1966. 221 с.

23 Мы не смогли найти ссылку на это высказывание и обозначаем авторство со слов А.А. Скрипяя.

**Из истории кафедры теории музыки и композиции
Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова:
О педагогической деятельности И. А. Никонова**

Игорь Аркадьевич Никонов – один из ведущих педагогов-методистов кафедры теории музыки и композиции Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. В своей статье, написанной для энциклопедии, изданной в 2012 году к 100-летию Саратовской консерватории, Н.Г. Хлебникова характеризует И.А. Никонова как «педагога яркого художественного дарования, работавшего с большой творческой отдачей», «автора высокопрофессиональной инструктивной литературы по музыкально-теоретическим дисциплинам» [15, с. 256]. Это лаконичная, в соответствии с жанром энциклопедической статьи, но чрезвычайно высокая и даже исчерпывающая оценка деятельности талантливого педагога, который, по меткому выражению О.И. Кулапиной, был «первоклассным музыкантом и настоящим мастером своего дела» [2, с. 1].

Главными отличительными чертами облика И.А. Никонова были исключительная музыкальность и невероятная, совершенно обезоруживающая доброта. Его любили и уважали коллеги, начальники, студенты, знакомые – все, кто его знал – за ум, высокий профессионализм, но прежде всего за абсолютную и неизменную доброжелательность, умение понять и услышать другого человека, посочувствовать ему, поддержать, помочь поверить в свои силы. Трудно было даже представить Игоря Аркадьевича недовольным, сердитым, разгневанным. Ему было присуще редчайшее и драгоценное качество истинно интеллигентного человека, свидетельствующее о благородстве высокой души: способность быть строгим к себе, но снисходительным к чужим недостаткам. Само присутствие этого человека действовало на окружающих умиротворяюще и обеспечивало позитивный настрой, создавало на занятиях особую атмосферу дружеского общения, располагающую студентов к творческой работе, что обеспечивало высокую результативность педагогической деятельности Игоря Аркадьевича.

Скромность, несуетность, тонкость душевной организации, врождённая деликатность, большая внутренняя свобода и погружённость в свой внутренний мир делали Игоря Аркадьевича равнодушным к внешним атрибутам жизненного успеха, к продвижению по карьерной лестнице, материальному благополучию. Любовь к музыке, к литературе, к природе, к близким людям, увлечение охотой, рыбалкой, автомобилями, путешествиями приносили ему радость и ощущение полноты жизни.

И.А. Никонов родился 11 августа 1927 года в Кустанае. Вскоре семья переехала в город Сорочинск Оренбургской области, где прошло детство будущего музыканта. Мальчик рос очень эмоциональным, впечатлительным и музыкальным. Он любил природу, лес, животных, много читал, остро переживая содержание прочитанных книг. Особенно ему нравились произведения писате-

лей-натуралистов и путешественников – М.М. Пришвина, В.В. Бианки, К.Г. Паустовского. Одним из его любимых писателей был И.С. Соколов-Микитов, которого он легко цитировал наизусть даже много лет спустя, будучи взрослым человеком. А страсть к рыбалке, охоте и путешествиям он сохранил на всю жизнь.

Яркая музыкальная одарённость привела юношу в стены Куйбышевского музыкального училища, которое он окончил по двум специальностям – сначала как аккордеонист, а потом как теоретик. На теоретико-композиторском отделении он учился в классе замечательного музыковеда и композитора А.В. Фере. Алексей Васильевич очень любил своего талантливую ученика. По свидетельству жены И.А. Никонова Т.И. Надеждинской, в одном из писем учитель называет Игоря «Учеником с большой буквы» и восхищается его способностью необыкновенно чутко и трепетно воспринимать звучащую музыку. Это драгоценное качество, говорящее о незаурядной музыкальной одарённости, поразило Алексея Васильевича во время прослушивания симфонии А. Брукнера на одном из уроков музыкальной литературы.

После окончания музыкального училища Игорь Аркадьевич собирался ехать по распределению на работу в сибирский город Сталинск, где рассчитывал найти прекрасные возможности не только для профессиональной деятельности, но и для любимой охоты, рыбалки, походов в тайгу. Но этим планам не суждено было осуществиться, потому что председатель государственной комиссии Я.К. Евдокимов (заведующий кафедрой теории музыки и композиции СГК имени Л. Собинова) после блестящих ответов молодого теоретика на выпускных экзаменах пригласил его в Саратов для продолжения образования в вузе.

В Саратовскую консерваторию на музыковедческое отделение И.А. Никонов поступил в 1952 году. Его педагогами были Я.К. Евдокимов (сольфеджио и гармония), Б.А. Сосновцев (анализ музыкальных произведений и чтение партитур), И.А. Тютманов (полифония и специальный класс). Учился Игорь Аркадьевич прекрасно, его любимым предметом была полифония. Среди его однокурсников были очень талантливые музыканты, такие как Юрий Авдеев, Соломон Гурвич, Виктор Ковалёв, Нора Спектор. Курс считался сильным.

В 1957 году И.А. Никонов блестяще окончил музыковедческое отделение консерватории по классу И.А. Тютманова, а с 1961 года стал преподавателем кафедры теории музыки и композиции, проработал 40 лет и завершил свою педагогическую деятельность в 2001 году в должности доцента.

Сфера профессиональных интересов И.А. Никонова была широкой и разнообразной. Он был теоретиком-универсалом: вёл специальный класс у музыковедов, сольфеджио, гармонию и полифонию у инструменталистов, вокалистов, хоровых дирижёров. Сотни музыкантов разных специальностей с благодарностью вспоминают его уроки, проникнутые светом ума и доброты, любовью к музыке, желанием и умением просто и доступно объяснить любые закономерности музыкального языка, уважительным и сердечным отношением к студентам.

Уникальный педагогический опыт талантливого преподавателя был зафиксирован в ряде научно-методических работ, представляющих большой интерес и направленных на разработку вузовских курсов музыкально-теоретических дисциплин. В 1998 году выдающийся пианист А.А. Скрипай, бывший в то время ректором Саратовской консерватории, так оценил значение этих работ: «Высокий профессионализм, сочетающийся с редкой музыкальной одарённостью, определяет статус авторских трудов Игоря Аркадьевича, давно ставших “золотым фондом” кафедры и сохраняющих свою практическую актуальность для будущих поколений педагогов и студентов разных факультетов консерватории» (из приказа № 83-общ. от 28 августа 1998 года).

Обратимся к этим трудам и попытаемся кратко осветить их отличительные особенности. И.А. Никонов считал, что вузовский курс гармонии недостаточно разработан методически, так как наиболее значительные работы посвящены проблемам преподавания этой дисциплины в среднем звене музыкального образования. Главные недостатки консерваторского курса он видел в дублировке училищных программ, а также в слабой связи с художественным творчеством. Для преодоления отмеченных недостатков Игорь Аркадьевич предлагал изменить отношение к письменным работам по гармонии. Само название таких работ – «задачи» — казалось ему устаревшим. Он подчёркивал, что «сущность процесса гармонизации заключается в *сочинении* гармонического сопровождения к данной мелодии» [13, с. 1], акцентировал творческую, художественную составляющую письменных работ.

В своих устремлениях И.А. Никонов развивал передовые педагогические тенденции своего времени, нашедшие отражение в концепциях таких авторитетных педагогов, как А.А. Степанов, В.А. Кириллова. Разделяя их взгляды, он подходил к решению гармонической задачи как к созданию миниатюрного музыкального произведения, обладающего определёнными особенностями музыкального развития.

В связи с таким изменением направленности письменных работ в консерваторском курсе гармонии становится возможным и желательным использование большей интонационной и ритмической выразительности, стилевой и жанровой характеристики в предлагаемых для гармонизации мелодиях. Предполагается также и гораздо бóльшая свобода в выборе гармонических средств при решении подобных задач, так как первоначальный технический опыт гармонизации уже накоплен студентами при обучении в музыкальном училище. Это представляется Игорю Аркадьевичу принципиально важным.

Своё представление о правильном преподавании гармонии в вузе И.А. Никонов в полной мере отразил в своём сборнике задач, завершённом в 2001 году и представляющем собой квинтэссенцию огромного педагогического опыта и мастерства талантливого музыканта. В предисловии к нему автор пишет: «Независимо от изучаемой темы студентам может быть предоставлена значительная свобода в использовании гармоний, мелодической фигурации, любых приёмов гармонического письма. Весьма целесообразно... давать задания на гармоническое варьирование, в которых к данной мелодии требуется

присочинить гармоническое сопровождение в двух вариантах: в первом используются в основном средства, связанные с изучаемой темой курса, а во втором – любые, определённые не только более обширными знаниями, но и музыкальным чутьём, фантазией автора» [14, с. 20]. Всё это требует от студентов не просто теоретических знаний и навыков гармонизации, но и музыкальности, вкуса, чувства стиля и в целом гораздо большей профессиональной зрелости, что как раз соответствует вузовскому этапу обучения.

Для наглядного разъяснения своих педагогических позиций И.А. Никонов приводит пример гармонизации мелодии в двух вариантах. Сама по себе тема, предложенная для гармонизации, проста и непритязательна, совершенно нейтральна по характеру, что вполне соответствует её «жанровой» принадлежности к разряду учебных упражнений. Она однотональна, диатонична и предполагает выбор достаточно простых гармонических средств, применяющихся в начале вузовского курса гармонии для закрепления приобретённых в среднем звене обучения навыков гармонизации мелодий.

Первый вариант гармонизации в целом выполнен в рамках этих требований. Он звучит светло, пасторально и отличается отточенной простотой, выразительностью и свободой голосоведения.

Второй вариант гармонизации резко отличается от первого. Мажор сменяется минором, мелодия раскрывает скрытые ранее черты, звучит скорбно, напряжённо и страстно, достигает драматической кульминации. Выбор аккордов и приёмы голосоведения здесь намного разнообразнее и смелее, допускаются резкие диссонансы и некоторые вольности, продиктованные стремлением к максимальной эмоциональной выразительности звучания. Привлекают внимание обозначения громкостной динамики, очень отличные от первого варианта.

Тема



Вариант 1

Спокойно

5

Вариант 2

Медленно

5

Сборник задач по гармонии состоит из предисловия, четырёх глав и Приложения. 111 задач сборника размещены по степени нарастания сложности в трёх первых главах, освещающих различные темы курса гармонии:

1. Диатоника. Трезвучия и септаккорды всех ступеней (задачи №№ 1–37);
2. Хроматическая система. Отклонения и модуляции в родственные тональности (№№ 38–93);
3. Модуляции в отдалённые тональности. Энгармонизм. Эллипсис (№№ 94–111).

Четвёртая глава стоит особняком. Она посвящена гармонизации мелодий русского народно-песенного творчества и раскрывает содержание темы «Диатонические лады в русской музыке» («бригадный» учебник гармонии). Этой главе предпослана подробная методическая записка, объясняющая основные приёмы и правила гармонизации народных мелодий, приведено несколько образцов таких гармонизаций, и только после этого предложено 16 народных песен в качестве «задач». По сути, эта глава является отдельной самостоятельной работой по малоизученному, «периферийному» разделу курса гармонии. Она исключительно интересна, потому что написана прекрасным музыкантом, обладающим тонким гармоническим чутьём и глубоко чувствующим и понимающим своеобразие русской гармонии.

В Приложении к сборнику помещена статья «Гармоническое варьирование как форма практических работ в курсе гармонии». В ней раскрывается ещё одна важнейшая, но всё ещё мало разработанная область вузовского курса гармонии, требующая не только свободного владения техникой гармонизации, но и большого художественного вкуса, творческой устремлённости и, в известной степени, композиторских способностей – то есть истинной музыкальности в полном смысле этого слова.

Сборник задач является, пожалуй, главным методическим трудом И.А. Никонова в области преподавания гармонии. Вот как его оценивает О.И. Кула-

пина: «Темы задач, сочинённые автором, отличаются большим разнообразием, мелодической изобретательностью и высокими художественными достоинствами; продумана и их техническая сторона, связанная с конкретной темой курса гармонии. Предложенные автором образцы решённых задач интересны в плане голосоведения, они отличаются строгой гармонической логикой, а имеющиеся отступления от правил подчинены художественным целям, что вполне оправданно» [2]. Разработке теории и практики преподавания гармонии посвящены и другие научно-методические труды И.А. Никонова. Среди них Хрестоматия, посвящённая особенностям гармонического варьирования (1984), методическая разработка принципов внедрения приёмов гармонического варьирования в учебную практику преподавания в вузах (1991), Хрестоматия по гармонии музыки XX века (1990), практическое руководство по гармонизации русских народных песен (2001). Все они посвящены мало разработанным разделам гармонии, очень содержательны, музыкальны, выполнены на высоком профессиональном уровне, тщательно проработаны. В них обобщён огромный педагогический опыт автора. Что касается Сборника задач, то он подытоживает многолетний труд замечательного педагога и обобщает результаты всех предшествующих работ.

От своего замечательного учителя выдающегося полифониста И.А. Тютманова Игорь Аркадьевич унаследовал любовь к полифонии и фундаментальные знания в этой области. Преподавание полифонии составляло значительную часть его педагогической нагрузки, и педагогический опыт в этой области нашёл отражение в ряде научно-методических трудов. К их числу относятся «Хрестоматия по полифоническому анализу для народников консерватории» (1998); «Методические указания по полифонии для студентов-заочников дирижёрско-хорового факультета (письменные упражнения)» (1973); «Хрестоматия по полифоническому анализу» (1975); «Полифонический анализ (строгое письмо). Методическое пособие для студентов дирижёрско-хорового факультета консерватории» (1979); «Практическое руководство по полифонии для студентов-заочников дирижёрско-хорового факультета консерватории» (1988); «Программа-конспект по полифонии для факультета народных инструментов консерваторий» (1997); «Хрестоматия по полифонии для народников консерватории» (1998). Все они демонстрируют незаурядное аналитическое и педагогическое мастерство автора.

В 1998 году мне довелось рецензировать одну из этих работ – Хрестоматию по полифонии для народников. Она являлась продолжением составленной Игорем Аркадьевичем Программы-конспекта и дополнительным учебным пособием, раскрывающим содержание курса полифонии для народников, отличительной особенностью которого была его исключительная краткость – 36 часов. Это требовало от педагога виртуозного мастерства, умения обобщить материал и сосредоточить внимание на самых главных положениях, чтобы в предельно лаконичной форме осветить основные разделы полифонии. В таких условиях на первый план, естественно, выходит анализ примеров из художественной лите-

ратуры как самая любимая и результативная форма работы, позволяющая быстро контролировать степень усвоения учебного материала.

При составлении хрестоматии автор мастерски справляется с задачей строгого отбора наиболее показательных образцов, наглядно иллюстрирующих те или иные полифонические приёмы. Его пособие компактно, но даёт ясное представление о достаточно широком круге музыкальных явлений, связанных с различными элементами полифонической техники. В 52 примерах хрестоматии представлены произведения разных эпох и авторов от О. Лассо до А. Шёнберга и Р. Щедрина. Традиционно большое место занимают произведения И.С. Баха и Г.Ф. Генделя. Очень важен для народников раздел, посвящённый подголосочной полифонии в русских народных песнях и их обработках, сделанных русскими композиторами. Все приведённые фрагменты очень выразительны и лаконичны, удобны для анализа, так как в них ясно очерчены характерные признаки определённого стиля и конкретных полифонических приёмов. Всё это делает хрестоматию очень ценным учебным пособием. Не меньший интерес как для молодых, так и для опытных педагогов представляют и другие полифонические работы этого замечательного педагога.

В научно-методических трудах И.А. Никонова обобщён огромный и чрезвычайно ценный аналитический, творческий и педагогический опыт талантливого музыканта, теоретика и педагога. Он свидетельствует о высоком профессиональном мастерстве автора и достойно представляет одну из интереснейших и важнейших страниц в истории развития кафедры теории музыки и композиции Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова. Чтобы сохранить память о прекрасном представителе саратовской музыкально-ведческой школы, этот опыт должен стать не только нашим общим достоянием, но и достоянием следующих поколений, а значит, хотя бы частично, он должен быть зафиксирован в публикациях.

Список литературы

1. Иванова Н.В. Рецензия на научно-методическую работу И. А. Никонова «Хрестоматия по полифоническому анализу для народников консерватории». Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1998. 57 с.
2. Кулапина О.И. Рецензия на научно-методическую работу И. А. Никонова «Задачи по гармонии (пособие для исполнительских факультетов консерватории)». Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 2001. 1 с.
3. Никонов И.А. Характерные особенности инструментальной обработки песенных мелодий в симфонической сюите А. Лядова «Восемь русских народных песен». Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1967. 29 с.
4. Никонов И.А. Сборник диктантов на материале вокального творчества советских композиторов. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1971.

5. Никонов И.А. Методические указания по полифонии для студентов-заочников дирижёрско-хорового факультета (письменные упражнения). Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1973. 58 с.
6. Никонов И.А. Хрестоматия по полифоническому анализу. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1975. 146 с.
7. Никонов И.А. Полифонический анализ (строгое письмо). Методическое пособие для студентов дирижёрско-хорового факультета консерватории. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1979. 44 с.
8. Никонов И.А. Хрестоматия по гармонии. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1984. 76 с.
9. Никонов И.А. Практическое руководство по полифонии для студентов-заочников дирижёрско-хорового факультета консерватории. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1988.
10. Никонов И.А. Хрестоматия по гармонии (музыка XX века) для вокальных факультетов консерватории. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1990.
11. Никонов И.А. Гармоническое варьирование как форма практической работы в вузовском курсе гармонии на исполнительских факультетах консерватории. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1991.
12. Никонов И.А. Программа-конспект по полифонии для факультета народных инструментов консерваторий. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1997. 49 с.
13. Никонов И.А. Хрестоматия по полифонии для народников консерватории. Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 1998. 57 с.
14. Никонов И.А. Задачи по гармонии (пособие для исполнительских факультетов консерватории). Рукопись. Библиотека СГК имени Л.В. Собинова, 2001. 79 с.
15. Хлебникова Н.Г. Никонов Игорь Аркадьевич // Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова: 1912–2012. Энциклопедия. Саратов: Издательство ИП Везмегинова, 2012. С. 255–256.

Кан Т.И.

Адам Ханаху – рыцарь адыгейской культуры

*«Таланты создавать нельзя, но можно создавать почву,
на которой расцветают таланты, т. е. культуру»*

Г. Нейгауз

Эта известная мысль великого музыканта удивительно точно отражена в творческой судьбе воспитанника Саратовской консерватории пианиста Адама

Ханаху, в его яркой созидательной жизни, во всем, что он успел сделать, построить, и даже в том, что начал, предвкушал, но не успел. Его жизнь представляется непрерывным целеустремленным восхождением от национальных традиций к освоению великих основ русской, отечественной и европейской культуры, к привнесению их в повседневное бытие Адыгеи.

Библейское имя Адам как нельзя лучше символизирует предназначение этого талантливого человека быть первым: зачинателем, инициатором, первопроходцем. Первый адыгейский пианист, получивший высшее профессиональное образование, первый пианист на посту директора Адыгейского училища искусств, первый Министр культуры Республики Адыгея, первый директор Института искусств (ныне – консерватории) в структуре Краснодарского университета культуры и искусств. Этот перечень не исчерпывает многоцветия жанров и сфер деятельности, в которых первым во всех смыслах был Адам Асхадович Ханаху.

Мне посчастливилось встретить Адама более полувека тому назад – в сентябре 1964 года – скромного, хорошо воспитанного, обманчиво «тихого» юношу, который уже тогда, на выпускном курсе Майкопского музыкального училища поразил талантом учиться, жадно впитывать всё новое, азартно преодолевать пианистические трудности и главное – доводить до победного конца долгую работу в классе. Так совпало, что моя педагогическая стезя началась именно «от Адама», ставшего моим первым выпускником по всем основным предметам: специальности, камерному ансамблю и концертмейстерскому классу. Хорошо помню радостное волнение, гордость и, не скрою, восхищение, пережитые в момент первого, весьма успешного сольного выступления Адама Ханаху по Краснодарскому краевому телевидению в мае 1965 года. Далее последовали не менее памятные события – выпускные экзамены и вступительные – в консерваторию.

Родители предполагали отправить Адама учиться в Тбилиси. У меня же не было сомнений, что воспитавшая меня Саратовская консерватория имени Л.В. Собинова заботливо примет и своего «академического внука». В те годы абитуриенты из Краснодара, Ставрополя, Нальчика, Черкесска, Грозного, Махачкалы, Владикавказа гурьбой устремлялись в Саратовскую консерваторию – главную кузницу музыкальных кадров Северного Кавказа. Но и здесь Адаму суждено было стать *первым* студентом-пианистом из Адыгеи! Никогда не забуду, с каким трепетом ждала я, что скажет об игре Адама мой учитель, профессор Семён Соломонович Бендицкий. Его одобрение было лучшей наградой и, разумеется, надёжным пропуском в консерваторию. В этих решающих публичных испытаниях проявились настоящие бойцовские качества Адама Ханаху – его артистический темперамент и очевидный творческий потенциал. И ещё одно очень редкое свойство – быть надёжным партнёром в ансамблевой работе. Примером тому стало наше сотрудничество *учитель – ученик*, продлившееся в совместных выступлениях с симфоническим оркестром, в заботе о судьбах наших общих учеников, в пожизненной сердечной дружбе. На этом важном перекрёстке судьбы, когда каждый из нас стоял на старте новой страницы жизни,

я – вузовской, педагогической, он – студенческой, его успехи окрылили меня, помогли почувствовать свою профессиональную состоятельность. Вспоминается прекрасное изречение: «Многому я научился у своих учителей, но еще большему – у своих учеников». Чувство благодарности к Адаму – талантливому ученику, соратнику, единомышленнику живо во мне всегда.

Время, проведенное в Саратове (1965–1970), оставило глубокий след в его сознании. Вся последующая деятельность в Майкопе свидетельствовала о том, как прочно впитал Адам Ханаху яркие впечатления художественной жизни нашего города, высокие академические традиции нашей *Alma mater* и, прежде всего, фортепианной школы великого Г.Г. Нейгауза, одним из учеников которого был профессор С.С. Бендицкий. Впоследствии Адам Ханаху с полным правом называл себя воспитанником Семёна Соломоновича Бендицкого, который не только по должности заведующего кафедрой специального фортепиано, но и по душе с особой симпатией наблюдал за развитием талантливого студента. Сохранились письма С.С. Бендицкого к Адаму Ханаху, в одном из которых профессор называет его просветителем своей Родины, радуясь, что предугадал славное деятельное будущее первого адыгейского пианиста. Вспоминается любимая поговорка Семёна Соломоновича: «Столица – там, где я!» Мне теперь кажется, что Адам Асхадович усвоил и реализовал эту формулу жизни нашего учителя, превратив Майкоп своим многолетним трудом и фантазией в музыкальную столицу Адыгеи.

Студенческая пора стала стартовой площадкой для дальнейших достижений Адама Ханаху на самых разных поприщах. В Саратове он успел получить «прививку» к педагогической и административной работе, узнать вкус спортивных побед, обрести друзей, с которыми впоследствии сотрудничал на культурном пространстве Северного Кавказа, и главное – осознать себя музыкантом. В Майкоп он вернулся преисполненный замыслов и жажды деятельности. Первые четыре года работы подтвердили это стремительным административным восхождением – от заведования фортепианным отделом до руководства Музыкальным училищем. Именно на посту директора Адам Асхадович инициировал много важных проектов, в том числе добился преобразования своего учебного заведения в Училище искусств. Уже тогда было ясно, каким по-настоящему дальновидным и щедрым хозяином, заботившимся о приобретении самого современного оборудования и музыкальных инструментов, стал Адам Ханаху. Его отменный художественный вкус сказывался во всем.

Размышляя об успехах Адама, я всегда больше всего гордилась тем, что никогда административные обязанности не затмевали в нем музыканта. Это сказывалось и в его постоянной концертной практике, и, конечно, в незаурядном педагогическом даровании. Одно из его смелых педагогических нововведений на посту директора Майкопского училища искусств – необычная структура государственного экзамена для пианистов, включавшего исполнение сольной программы и фортепианного концерта с учебным симфоническим оркестром училища. Наше дружеское общение и академическое родство никогда не прерывалось. Бывая в Майкопе на гастролях, я всегда слушала его учеников и с

радостью узнавала родной фортепианный почерк. Несколько своих учениц Адам Асхадович передал из рук в руки в мой консерваторский класс специального фортепиано. И все годы он держал их учебные дела под своим неусыпным контролем, помогал поступлению в аспирантуру, заботясь о возвращении по-настоящему профессиональных национальных кадров в родную Адыгею.

Разносторонность общественных и педагогических интересов не позволяла Адаму Ханаху всецело отдаться концертной работе. Но те его выступления, свидетелем которых мне довелось быть, радовали не только своим внешним успехом у публики и прессы. Всё ощутимее становились содержательность, музыкантская весомость пианиста, возраставшие по мере созревания этой яркой личности. Адам продолжал учиться всегда и у всех. В этом плане, большим событием стало приглашение им в Майкоп на гастроли выдающегося дирижера, народного артиста Эстонии, профессора Романа Вольдемаровича Матсова. Эта встреча в апреле 1977 года положила начало их многолетней творческой дружбе, предопределившей многие явления в художественной жизни Адыгеи. Ни тридцатилетняя дистанция возраста, ни разность музыкантских масштабов и регалий не помешала этим удивительным людям найти общий язык. Оба любили создавать и строить.

В юности Роман Матсов готовился стать концертирующим пианистом и скрипачом. Но помешала война. После тяжёлого ранения на Ленинградском фронте, едва отдышавшись, в 1944 году он собрал из уцелевших музыкантов Эстонский симфонический оркестр и долгие годы был его руководителем. События его непростой биографии легли в основу сценария известного послевоенного кинофильма «Сказание о земле Сибирской». Став Лауреатом Всесоюзного конкурса дирижёров, а позднее и Народным артистом Эстонии, Роман Матсов завоевал огромную и заслуженную известность не только на просторах Советского Союза, но и в Европе. Основательная эрудиция, знание истории, литературы, философии, владение многими языками и безупречное аристократическое воспитание позволяли ему общаться с выдающимися умами своего времени, а огромный музыкальный талант привлекал к партнёрству с ним самых великих музыкантов: Д. Шостаковича (чьи сочинения он исполнял одним из первых в Советском Союзе), а также М. Юдину, Д. Ойстраха, М. Гринберг, Э. Гилельса, М. Ростроповича как солистов его симфонических программ. Общение с Романом Матсовым всегда было праздником для любого симфонического оркестра или солиста, а для молодых музыкантов – особенно.

В том первом концерте симфонического оркестра Майкопского музыкального училища под управлением Р. Матсова, мы с пианистом А. Скрипаем играли редко исполняемый в те годы Концерт Моцарта для двух клавиров с оркестром. Нужно ли говорить, какой действенной заботой, гостеприимством и сердечностью окружили нас семья Ханаху, педагоги училища, среди которых есть и саратовские выпускники, юные оркестранты. Но наибольшее впечатление тогда произвели виртуозные организационные пассажи директора училища. Адам Асхадович держал под своим контролем все детали нашего пребывания в Майкопе. Следующий приезд Романа Матсова в Майкоп состоялся в 1980 году.

На сей раз Концерт И.С. Баха для двух клавиров с оркестром мы играли вместе с Адамом. Это был один из самых дорогих моментов моей жизни – выступить в ансамбле с Учителем (дирижером) и с первым своим учеником. Великая музыка Баха удваивала торжество чувств, радость взаимопонимания с партнёрами, воодушевление публики, гордость за Адама.

Еще одно важное событие в исполнительской биографии первого адыгейского пианиста состоялось весной 1987 года. В концертном зале музыкального училища прозвучала памятная «Бетховенская академия»: студенческий оркестр и хор под управлением эстонского дирижера исполнили Фантазию Бетховена, в которой Адам великолепно солировал в партии фортепиано, покорив зал своим темпераментом и артистизмом. Невозможно забыть обращённые к публике слова Романа Матсова: «Я рад, что у вас есть такой человек и музыкант как Адам Ханаху, самой Природой предназначенный для того, чтобы в Адыгее процветало настоящее искусство!» Как знать, возможно, уже тогда у Адама Ханаху, окрыленного успехом, зародилась мысль создать первый в Адыгее профессиональный симфонический оркестр. Когда пришёл черёд стать Министром культуры, Адам Асхадович смело реализовал этот во все времена дерзкий проект. Как настоящий музыкант, он прекрасно понимал, что никакой другой коллектив не сможет так высоко поднять культурный статус Республики Адыгея.

Чтобы «прорубить окно в симфоническую Европу», министр обратился за помощью к профессору Р.В. Матсову, предложив ему должность художественного руководителя молодого коллектива. Несмотря на свой плотный гастрольный график и педагогическую работу в Таллиннской и Московской консерваториях, маэстро не отказался от новых забот. С энтузиазмом, не щадя времени и сил, благодаря телефонному мосту Таллинн – Майкоп, они обсуждали, какие инструменты следует приобрести, каких музыкантов пригласить из других городов, какими симфоническими программами наполнить первый концертный сезон. Разумеется, главный вклад первого художественного руководителя в становление адыгейского оркестра на многие годы вперед заключался в его неповторимых симфонических репетициях, на которых музыканты всех возрастов могли приобщиться к подлинным традициям русской и европейской музыкальной культуры, к таинствам музицирования большого художника. Верным соратником Романа Вольдемаровича, с благоговением относившимся к нему как к патриарху отечественной дирижёрской школы, в течение нескольких лет был талантливый, рано ушедший из жизни музыкант, главный дирижер оркестра Василий Леонтьевич Колеушко. Обо всех деталях эпопеи создания республиканского оркестра известно немало. Самым впечатляющим представляется эпизод, связанный с транспортировкой приобретённых в Германии музыкальных инструментов, в том числе концертного рояля «Steinway», полного комплекта медных духовых, контрабасов, клавесина. Всё это происходило в разгар известных событий августа 1991 года. Изобретательность Адама и здесь была на высоте. Ему удалось уговорить киевский ОМОН сопровождать «дальнобойщиков» с драгоценным грузом от германской границы до Майкопа.

Бережно храню в своём домашнем архиве афиши премьер новорождённого Симфонического оркестра Министерства культуры Республики Адыгея, на которых запечатлены дорогие имена дирижёра Романа Матсова и солиста Адама Ханаху, исполнивших на концерте-презентации оркестра 23-й фортепианный концерт Моцарта. Сегодня этот коллектив, позднее переименованный в Государственный симфонический оркестр филармонии Республики Адыгея, уже отметил своё 25-летие. Хочется пожелать музыкантам и руководителям оркестра всегда оставаться верными памяти его выдающихся создателей. Артистическая душа музыканта диктовала первому министру культуры Республики Адыгея масштабные, устремлённые в будущее проекты. Камерный музыкальный театр, Оркестр народных инструментов «Русская удаль», адыгейские национальные ансамбли «Нальмэс», «Исламей», Институт искусств в Адыгейском государственном университете – самые знаковые результаты деятельности Адама Ханаху на этом важном государственном посту.

Он жил стремительно и ярко, и столь же стремительно, буквально на лету, расстался с жизнью. Его последней дорогой стала дорога из Майкопа в Краснодар, где в последние годы он работал. Об интенсивности последних лет жизни говорит обширный перечень его трудов. По приглашению ректора Краснодарского государственного университета культуры и искусств, профессора Ирины Ивановны Горловой, с которой его связывало давнее творческое сотрудничество и взаимопонимание, Адам Асхадович занял должность проректора по творческой работе и международным связям, а также директора Института искусств (консерватории) в структуре университета. И, разумеется, – должность профессора, не расстающегося с фортепианной педагогикой. Как человек, обладающий уникальным опытом, он стал советником мэра города Краснодара по культуре и туризму. Одним из последних масштабных проектов Адама Ханаху была реконструкция Концертного зала КГУКИ. Он мечтал сделать его одним из российских и международных центров музыки и науки: «все флаги в гости будут к нам»... Увы, открытие этого зала состоялось без него. На грандиозном Вечере-концерте памяти Адама Ханаху выступали соратники, коллеги, ученики, друзья из разных регионов и городов России. Мне довелось принять участие в этом скорбном и незабываемо торжественном многоголосном приношении любви, признательности и благодарности Адаму Асхадовичу. Его дух и теперь витает в зале, когда там проходят творческие фестивали и такие музыкальные события, как Международный фортепианный конкурс имени М.А. Балакирева или ансамблевый форум «Краснодарская камерата».

В 2006 году в Майкопе вышла книга «Адам Ханаху: предназначение». В этом солидном издании, в статьях 70 авторов представлен достоверный портрет живого, горячего, талантливое музыканта, умного, масштабно мыслящего государственного деятеля, благородного и обаятельного человека, прекрасного друга и семьянина. Инициатор проекта, составитель и главный редактор книги, доктор философских наук, профессор Руслан Ханаху в своём предисловии пишет, что Адаму *«выпало редкое счастье знать своё предназначение и следовать ему. Именно поэтому, должно быть, результаты его деятельности по-*

ражают современников» [1, с. 5]. Страницы книги дышат неподдельной любовью и дружеским восхищением редкими человеческими качествами Адама. Приведу лишь некоторые высказывания о нём.

А.К. Тхакушинов (ректор Майкопского государственного технологического университета, доктор социологических наук, профессор): *«Мы его знали и любили как человека культуры, как верного друга, преданность, порядочность, надёжность которого придавали силы и уверенность всем, кому повезло дружить с ним. Он был очень разносторонним человеком. И во всём, чем он занимался, достигал наивысшего результата. Так было и в творчестве, и в спорте, и в руководстве культурой, и в объединении людей. Я не встречал большего интернационалиста, чем Адам. Знакомство с представителями различных народов он воспринимал как роскошь человеческого общения, как счастливую возможность обогатиться новой культурой. Он, как никто другой, сплавлял, объединял людей. Это под силу, как мы все понимаем, очень искреннему, чистому человеку»* [1, с. 262]. Н.Г. Денисов (заместитель Председателя правительства Краснодарского края): *«Адам обладал именованным оружием массового поражения людей творческими идеями. Его внутренняя сила породила вулканическую лаву интеллектуальной руды, фонтан проектов, которые как цунами обрушивались на окружение и возвращались к нему добрыми делами. Как коллега по аналогичной руководящей работе свидетельствую: Адаму во многом удавалось возвести управление в разновидность искусства <...> не только в Адыгее, где его вклад наибольший, но и в Краснодарском крае он очень многое сделал, и на Северном Кавказе. Он был очень значимой фигурой в Российской Федерации. В Адаме удивительно сочеталось необыкновенное обаяние и притягательность в общении с неутомимой самоотдачей и непримиримой требовательностью в работе. Он был проникновенным, очень тонким человеком»* [там же, с. 109]. Н.Д. Санджиев (министр культуры Калмыкии): *«Не все знают, что Калмыкия входит в Ассоциацию “Северный Кавказ”. Мы – министры культуры Ингушетии, Карачаево-Черкесии, Краснодарского края, Ставрополя и других регионов всегда работали вместе, сплотившись вокруг безусловного лидера – Адама Асхадовича Ханаху. Мы, и те, что старше, и те, что младше его, считались с его мнением: оно всегда было аргументировано и убедительно. А его привычки, шутки, меткие выражения стали крылатыми. Мы подражали ему, не задумываясь, не замечая этого»* [там же, с. 266].

26 сентября – День рождения Адама. Это время, когда Майкоп наполнен ароматом «изабеллы», красотой созревших плодов, радостным ощущением избытка жизни. Время, неизменно напоминающее и о плодах отважных дел Адама Асхадовича, внедрённых в настоящее и будущее Адыгеи, Кубани, России его волей, его страстной душой и уникальным организационным талантом. В Майкопе память первого адыгейского пианиста, первого министра культуры республики увековечена мемориальным барельефом на стене дома, в котором он жил, а также присвоением его имени республиканскому Камерному музыкальному театру. Подобно истовому пахарю возделывая

древнее поле адыгейской культуры, на котором выросли новые таланты, он придал художественной жизни своей республики неслыханное ускорение и международный масштаб. Для благодарных соотечественников Адам Ханаху навсегда останется «Светлым рыцарем Адыгеи», вдохновляющим примером служения искусству.

В фойе Большого зала Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, на почётной доске именитых выпускников золотыми буквами вписано имя заслуженного деятеля искусств Республики Адыгея, заслуженного работника культуры РФ Адама Ханаху. Это имя навсегда сохранится среди тех, кем гордится Alma Mater.

Список литературы

1. Адам Ханаху: предназначение / автор-сост. Руслан Ханаху. Майкоп, 2006.
2. Кан Т. «Дыхание музыки» – короткие заметки. Саратов, 2012.
3. Кан Т. Моя педагогическая летопись начиналась... «от Адама»! // Адам Ханаху: предназначение / автор-сост. Руслан Ханаху. Майкоп, 2006. С. 40–48.
4. Кан Т. Симфонический посол Эстонии. // «Вестник культуры» Министерства культуры Саратовской области. Саратов, 2012. С. 15–18.

Хачаянц А.Г.

Книжные знаки на изданиях, хранящихся в библиотеке Саратовской государственной консерватории

Книжный знак имеет такую же длительную историю, как и история книгопечатания. В России начало истории книжного знака восходит ко временам Петра I. Книжные знаки связывают книгу и её владельца, имеют важное значение как для истории самой книги, так и для оценки формирования и эволюции книжной культуры. Они указывают на то, какие сословия российских граждан приобретали книги, каков был репертуар книг в тот или иной период, в тех или иных условиях. Прежде всего, книжный знак выполнял охранную функцию, то есть определял материальную и духовную ценность книги. В XX веке институт личного книжного знака был почти утрачен, и, по сути, необходимость книжного знака сохранилась, главным образом, в библиотечной практике в виде элементарного библиотечного штампа.

Различается два типа книжных знаков по их местоположению в издании. Наиболее распространен *экслибрис* (*ex libris*), что значит «из книг». В русских книжных знаках этот калькированный перевод закрепляется в виде словесного формуляра в самом знаке: «*из книг имярек...*». Экслибрисы, как правило, находятся на переднем форзаце, однако могут также быть на титуле, на заднем форзаце. Книжный знак на переплёте, то есть сверху книги, получил название *суперэкслибрис*, однако он функционально тождественен собственно экслибрису.

Книжные знаки различаются по содержательному наполнению: *геральдические*, *шрифтовые* (текстовые), *сюжетные*. Кроме того, знаки различают по технике их выполнения: например, тиснённые, штампованные, бумажные ярлыки. Книжные знаки, так или иначе, несли информацию о владельце, сообщая его полное имя, или скрывая его за монограммой, вензелем, представляли герб рода или цеховую принадлежность в виде специального рисунка. Иногда в штампованном знаке предусмотрено место для личной подписи и/или номера книги в библиотеке. Естественно, что в XX веке знаки книг советских граждан утратили указание на родовую геральдику, но через рисунок могли отражать вид деятельности владельца книги. Нередко художественным элементом знака становилось изображение самой книги. В последнее столетие основным типом выступает шрифтовой знак. Однако в любом случае, сохраненный книжный знак – это мельчайший осколок культурной памяти.

Библиотека Саратовской консерватории хранит немало изданий, в которых наличествует книжный знак. Исследование библиотечного фонда на предмет выявления книжных знаков было осуществлено бывшей сотрудницей библиотеки Ольгой Николаевной Короткой, которая составила каталог редких, а также дарственных изданий (прежде всего, нотных), содержащих различные типы книжного знака. Весь массив выявленных книжных знаков можно поделить на личные (владельческие) и знаки торговые (как правило, это магазины нотной и музыкальной продукции). Книжные знаки дореволюционных изданий дают наглядную и географически обширную картину формирования библиотечного фонда консерватории, который представлен торговыми марками магазинов Санкт-Петербурга, Москвы, Берлина, Варшавы, Нижнего Новгорода, Казани, Ярославля, Саратова, Перми, Екатеринбурга, Воронежа, Ростова-на-Дону, Новороссийска, Киева, Одессы, Белой церкви, Харькова, Черновца.

В качестве образцов, представим несколько вариантов шрифтовых экслибрисов, являющихся знаками «поставщика Двора Его Императорского Величества» Юлия Генриха Циммермана – торговца и владельца нотного издательства с филиалами в Петербурге, Москве, Лейпциге, Лондоне и Риге. Однако имеющиеся в библиотеке консерватории нотные издания с фирменными книжными знаками Циммермана следует отнести не к его собственной продукции, а к изданиям, продававшимся в различных магазинах предпринимателя.



Один из саратовских знаков относится к товариществу «Г.Х. Шельгорн и К°». Он выполнен паровым типом литографии, появившейся в Саратове, с разрешения губернатора Б.Б. Мещерского, в 1897 году. В 1909–1910 годах товарищество и типография Генриха Христофоровича Шельгорна (и его компаньонов Ф.Ю. Зацвилюховского, Э.Э. Борела, А.О. Реша) базировались на Московской площади (ныне ул. Университетская) в специально выстроенном здании. Товарищество выпускало различную печатную продукцию: книги, журнал «Klemens» и газеты «Saratower Deutsche Zeitung». Наличие этого знака на клавише оперы «Евгений Онегин» П.И. Чайковского издания Юргенсона свидетельствует о том, что, вероятно, товарищество осуществляло и торговую деятельность. Данный знак представляет собой одноцветный в декоративной рамке прямоугольной формы бумажный ярлык (13x30 мм), выполненный в литографическом шрифтовом стиле, с надписью: «Товарищество Г.Х. Шельгорнъ и К° въ Саратовѣ».

Один из найденных книжных знаков на эк-



земпляре «Музыкальная хрестоматия для школы и дома: Пособие для первоначального обучения пению» (М.: Печатня В. Гроссе, 1902) представляет нетипичный случай марки не владельца, а мастера:



Безусловную историческую ценность представляют экслибрисы музыкантов-преподавателей саратовской консерватории. Таков изданный в Варшаве в 1885 году сборник пьес для фортепиано. Он принадлежал Г.Я. Белоцерковскому (1882–1952) – известному музыкальному деятелю, профессору Саратовской консерватории, валторнисту и дирижёру. О владельце данного издания свидетельствуют сразу два знака. Это штампованный экслибрис «Григорій Яковлевичъ

/ Белоцерковскій / дирижоръ / Профессоръ Сарат. Консерваторіи» и суперэкслибрис инициалов Григория Яковлевича «G. В.» (14x23 мм) – выполненный без рамки на ткани чёрного цвета и помещённый на переплёте издания.



Знаки в виде штемпеля с надписью «Ноты / № / Б.К. / Радугина» и личной подписи, а также в виде тиснённого вензеля с инициалами «Б.К.Р.» имеются на издании «Бетховен Л. Сонаты для скрипки и фортепиано» (Лейпциг: Петерс, б.г.). Ноты принадлежали Борису Константиновичу Радугину (1887–1966) – заслуженному деятелю искусств РСФСР, ректору Саратовской консерватории (1922-1924) и основателю ка-

федры специального фортепиано.

Характерный для «цеха» музыкантов рисунок лиры украшает владельческий экслибрис Анатолия Дмитриевича Селянина (1937–2013) – заслуженного деятеля искусств России, члена Директората Всемирной гильдии трубачей, вице-президента Международной гильдии трубачей. На протяжении многих лет А.Д. Селянин возглавлял кафедру духовых и ударных инструментов СГК имени Л.В. Собинова, организовал и возглавил оркестр духовых инструментов «Волга-Бэнд» при Саратовской филармонии имени А. Шнитке.

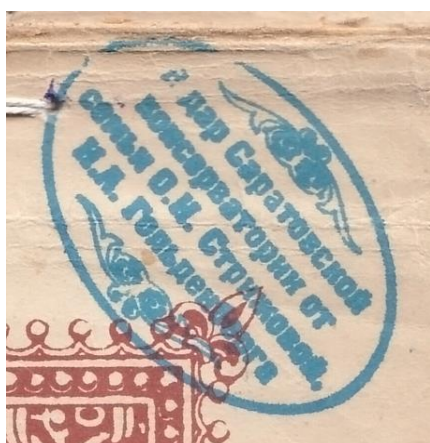
Личным штемпелем отмечены ноты Евгении Петровны Сидоровой (1917–2003) – профессора кафедры хорового дирижирования, почётного члена Всероссийского хорового общества. В 2003 г. Евгения Петровна пожертвовала в библиотеку Сара-



товской консерватории 304 экземпляра нот и 496 книг.

Специальный «дарственный» знак был изготовлен по заказу профессора СГК им. Л.В. Собинова, заведующей кафедрой струнных инструментов Анны Наумовны Гольденберг. Этим знаком отмечены переданные в библиотеку СГК издания из личной библиотеки её родителей, замечательных педагогов Саратовской консерватории Наума Абрамовича Гольденберга и Ольги Николаевны Стрижовой.



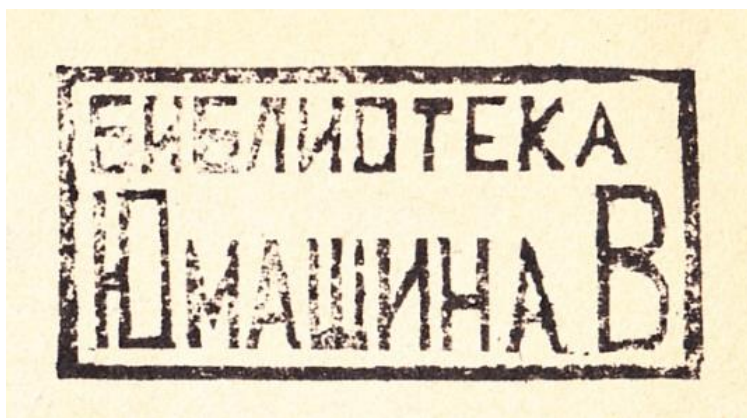


Тиснённый суперэклибрик украшает «дарственный» экземпляр клавира оперы М.И. Глинки «Жизнь за царя» издания Юргенсона. Ноты были подарены в 1912 году во вновь открытую консерваторию Н.В. Сацердотовым – бывшим учеником музыкальных классов при Саратовском Отделении Императорского Русского Музыкального Общества.



Знак «Библиотека / Балашова / Евгения Анатольевича» принадлежит замечательному педагогу-флейтисту, профессору Е.А. Балашову (род. 1952), работавшему на кафедре духовых и ударных инструментов Саратовской консерватории.

В аскетичном стиле выполнен шрифтовой знак, маркирующий экземпляры личной библиотеки профессора кафедры фортепиано, бывшего проректора консерватории В.Я. Юмашина (1948–2016).



Фонд библиотеки Саратовской консерватории содержит книжные и нотные издания со знаками таких видных отечественных композиторов и музыкантов, как Р.М. Глиэр, Н.Н. Кнушевицкий, Я.П. Рабинович, В.Н. Цыбин.

К сожалению, в рамках статьи невозможно отразить

весь репертуар книжных знаков. Многие из них требуют продолжения работы по восстановлению имён владельцев изданий. Однако стоит отметить, что книжные знаки – неотъемлемые атрибуты истории и украшение любой коллекции, заслуживающие внимания, бережного хранения и изучения.

Список литературы

1. Попкова Н.А. Книжный знак в собрании ЗНБ СГУ. Каталог. Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. 220 с.
2. Хачаянц А.Г. Певческая информация в записях на рукописных книгах // Проблемы художественного творчества. Сб. статей по материалам Всероссийских научных чтений, посвященных Б.Л. Яворскому. Саратов: СГК имени Л.В. Собинова, 2010. С. 163–168.

ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ТВОРЧЕСКИЕ ШКОЛЫ, МЕТОДИКИ, ТРАДИЦИИ

И. В. Алексеева

Теория музыкального текста в музыкальной педагогике исполнительских отделений вуза

Проблема профилизации форм и методов обучения музыкально-теоретическим дисциплинам студентов-исполнителей вуза всегда была актуальной. Её решение возможно благодаря воспитанию культуры взаимодействия специалиста-исполнителя с музыкальными текстами различных стилей. В этой связи, адаптация научных исследований в области теории музыкального текста к учебному процессу в вузе должна происходить в ориентации на идеальную модель профессионала-исполнителя. Её образуют функции солирования, участия в ансамбле (оркестре) и педагогическая деятельность, предполагающие автономное или совместное с коллегами-исполнителями или учениками творческое взаимодействие молодого специалиста с музыкальным текстом. Без осознания музыкантом специфики содержания музыкального текста не может быть выработано личного отношения к авторскому замыслу, обеспечивающее правильность, яркость и своеобразие трактовки исполняемого произведения. Изложим некоторые апробированные автором статьи подходы, направленные на практическое освоение студентами-инструменталистами смысловой организации музыкального текста в курсе Музыкальная форма¹.

Логика тематического построения программы по предмету Музыкальная форма может быть разнообразной, в том числе не связанной с хронологическим подходом. Вместе с тем, поскольку лексический словарь и смысловая организация музыкального текста различных стилей имеет своеобразие, необходимым «инструментом» в их постижении является исторический подход. Его реализация становится возможной благодаря последовательному включению в тематический план помимо типовых форм, тем, способствующих постижению специфики содержания музыкального текста барокко, классицизма, романтизма и некоторых явлений XX–XXI веков.

¹ В этой связи, отметим два важных обстоятельства: во-первых моральное старение типовых учебных программ по предметам музыкально-теоретического цикла, во-вторых переименование в Федеральном государственном образовательном стандарте предмета «Анализ музыкальных произведений» на «Музыкальную форму», которое, на наш взгляд, отдаляет обучающего и обучающегося от категории «музыкальное содержание».

В учебной практике изучение композиционных структур традиционно подчинено дидактическим принципам от простого к сложному, от малых к крупным формам. Такая логика построения курса «закреплена» в программах и учебнике Л.А. Мазеля «Строение музыкальных произведений» [5], предназначенных для студентов-исполнителей. В них изложение информации о композиционных структурах предваряется изучением элементов музыкального языка – мелодии, ритма, фактуры, гармонии. При этом научная база начальных тем опирается на концепцию целостного анализа, разработанную Л.А. Мазелем и В.А. Цуккерманом, а также её центральную категорию «средства музыкальной выразительности». Она многократно апробирована и адаптирована к учебной практике в среднем звене музыкального образования, имеет несомненные достоинства и результаты. Критерием её эффективности становится постижение специфики грамматических единиц музыкального языка и их синтаксической организации в произведении. Лексическому уровню музыкального языка по-прежнему отводится роль интуитивно «суммирующего» аналитические компоненты фактора музыкального восприятия. Однако вузовский курс не призван дублировать или только расширять уже сложившиеся у студентов-исполнителей представления. Кроме того, использование категории содержания, открывающей учебник, не совсем корректно по отношению к частицам музыкальной материи, поскольку она в большей степени соотносится с эстетическими категориями и применяется к изучению художественного целого. Как отмечает М.Г. Арановский, понимание проблемы содержания «рассматривается только вместе с философским пониманием формы» [3, с. 27]. В этом смысле, наиболее адекватным становится текстовый подход, поскольку постижение соотношений интонационно-лексических структур и их значений, которые «складываются» в более высокие отношения, позволяет приблизиться к определению музыкального содержания текста. При этом смысл как бы надстраивается «над отдельными значениями и отношениями между значениями» [там же, с. 31]. В этой связи в курсе Музыкальной формы темы, направленные на анализ музыкального содержания, могут быть реализованы сквозь призму изучения единиц музыкальной речи и их организации в тексте.

Освоение адаптированной к педагогической практике в вузе теории музыкального текста должно происходить в тесной связи со спецификой предмета Музыкальная форма и требованиями профилизации высшего музыкального образования. Вот почему на раннем этапе обучения становится необходимым сформировать у исполнителя систему критериев оценок музыкальных реалий с позиций основных качеств художественного мышления: метафоричности, диалогичности и вариативности. Их продолжают дихотомические пары музыкальный язык – музыкальная речь (Ф. Соссюр), музыкальное произведение – музыкальный текст. В связи с этим, как отмечает М.Г. Арановский, музыкальный язык как набор элементов и правил их соединения является лишь предпосылкой для формирования текста, поскольку «язык – система абстрактных возможностей, текст – система их конкретных реализаций» [2, с. 58]. При этом соотношение понятий язык и текст вписывается в систему общее – частное, отвлечён-

ное – конкретное, унифицированное – индивидуальное. Музыкальная речь как реализация норм и правил языка участвует в формировании музыкального текста и «существует как некая сумма (или совокупность) уже существующих текстов» [там же, с. 60].

Внедрение в учебный процесс новых подходов профилированного обучения становится возможным благодаря методологии семантического анализа (Л.Н. Шаймухаметова). Начальным этапом обретения навыков анализа должно стать практическое осмысление студентами категорий нотного, композиторско-го/музыкального и исполнительского текстов¹. Их адаптация необходима и по причине часто авторитарного отношения исполнителя ко всему, что запечатлено в нотном тексте². Формирование представления об их различии помогает в осознании основного свойства музыкального текста – вариативности как явления исполнительской интерпретации.

Введение студента-исполнителя в проблематику анализа музыкального содержания можно начать с включения текста в коммуникативную цепь «композитор – исполнитель – слушатель», что даёт возможность прояснить объект анализа. Ведь его конечный результат зависит от того какой вид текста выбирается в качестве цели. Так, в композиторском тексте (первичном, авторском) запечатлены возможности для рождающегося в процессе исполнительской интерпретации акустического (вторичного) текста³. Вместе с тем, нотный, музыкальный и художественно-акустический тексты тесно связаны с исполнительской интерпретацией, что во многом обуславливает её вариативность. При этом, «именно исполнительское творчество выступает своеобразным “преобразователем” авторского нотного текста в материальный носитель смыслов – звучание музыкального инструмента» [7, с. 27].

В основе семантического анализа лежит общение исполнителя не только с нотным, но и главным образом с музыкальным текстом, который содержит смысловые структуры, устойчивые интонационные обороты с закреплёнными значениями. Они становятся своеобразной «азбукой» для исполнителя. При этом на первый план выходит изучение интонационно-лексического «словаря» музыкальных текстов различных эпох и стилей. Образующие его лексемы и се-

¹ Их научное разделение дано М.Г. Арановским в книге «Музыкальный текст: структура и свойства» [2]. Автор статьи опирается на сложившиеся в Лаборатории музыкальной семантики (ЛМС) и адаптированные к музыкальной педагогике понятия. Музыкальный текст – содержательный уровень нотного текста. Обнаруживается на основе семантического анализа произведения. Композиторский текст – первичный текст (уртекст), сочинённый и записанный автором музыкального произведения. Исполнительский текст – вторичный текст, подготовленный исполнителем для выступления на сцене.

² Таковы, редакторские комментарии об исполнении произведения: темп, динамика, артикуляция и другие обозначения, направленные на разъяснение композиторской концепции исполнения музыкального содержания.

³ Как отмечает А.Ю. Кудряшов, музыкальный текст как эстетически понимаемая знаковая система создан для «всеобщего и для индивидуально интерпретирующего воссоздания уникальной художественной информации» [4, с. 69].

мантические фигуры¹ выступают в качестве структурно-смысловых единиц текста. Роль стереотипных оборотов знакового характера, способных к межтекстовой миграции, обретают интонационные клише, риторические фигуры, ритмические формулы и многие другие единицы текста. Они участвуют в процессе смыслообразования, вступая во взаимодействие с другими лексемами (либо семантическими фигурами) и обогащаясь дополнительными смысловыми оттенками. Их выявление в музыкальном тексте, определение системы значений, этимологии позволяет исполнителю конкретизировать музыкальное содержание произведения, разобраться в его структурной и смысловой организации. Грамотная «расшифровка» лексических единиц музыкального текста поможет создать адекватную интерпретацию, в которой обозначен смысловой объём сочинения.

Знакомство студентов с видами интонационной лексики должно быть системным, тем более, что их классификация согласуется с теорией музыкальной темы (В.П. Бобровский, В.Б. Валькова, Е.А. Ручьевская), актуальной для научного и практического постижения музыкального содержания. В этой связи в равной степени должны осваиваться выразительные возможности обоих видов интонационной лексики – интонационно-формульного и на основе общих форм движения. При этом, у студентов-исполнителей важно изменить представление об орнаментально-мелодических оборотах музыкального текста. Стойкий стереотип о прикладной роли орнаментальных фигур как исключительно декоративных элементах по отношению к тематической конструкции приводит к их поверхностно-моторному артикулированию. Вместе с тем, общие формы движения в музыкальном тексте имеют автономный содержательный статус. Посредством выявления образов движения в клише инструментальной природы раскрываются запечатлённые в них формулы аффектов, направленные на передачу экспрессии². В процессе изучения обоих видов интонационной лексики студен-

¹ В отечественном музыкознании термины «семантическая фигура» (Е.И. Чигарёва), «интонационный стереотип» (М.Г. Арановский), «лексема» (В.Н. Холопова), «знак-интонация» (В.В. Медушевский), «мигрирующая интонационная формула» (Л.Н. Шаймухаметова), «семантема» (Г.Р. Тараева) используются как синонимы. В ЛМС «Семантическая фигура – лексическая структура музыкального текста, способная накапливать вторичные значения и открытая к взаимодействию с контекстом в направлении её активного преобразования с целью расширения смыслового диапазона» [1, с. 12]. Лексема, представляет собой «редуцированную словарную форму семантической фигуры, своеобразный её “корень”, который хранит в свёрнутом виде все конкретные грамматические формы и потенциальные значения (смысловые варианты), реализуемые в том или ином контексте» [там же].

² См. об этом работы, в которых орнамент рассматривался в инструментальном тематизме с точки зрения внешних и внутренних проявлений (Шаймухаметова Л.Н. Некоторые способы организации напряжения в музыкальном тексте (на примере произведений И.С. Баха) // Звук, интонация, процесс: сб. тр. / РАМ им. Гнесиных. М., 1998. Вып. 148. С. 36–46; Тухватуллина Н.Л., Кириченко П.В. Структура и функции орнамента в музыкальном тексте фортепианных сонат Й. Гайдна. Уфа: Лаборатория музыкальной семантики УГИИ, 2002. 24 с.; Алексеева И.В. Семантические процессы в орнаментальном тематизме инструментальных сочинений

тами ведётся интонационно-лексический «словарь». В нём фиксируются сведения о месте возникновения и бытования лексемы; её инвариантной (дотекстовой) структурной форме; варианты (они вписываются в словарь по мере знакомства студентов с текстами различных стилей); круге значений.

Семантика мигрирующих интонационных формул различных стилей и основные источники их формирования могут изучаться автономно или включаться в другие темы курса (к примеру, мелодия, мелодико-синтаксические структуры, жанр, тема и др.). Особенно важным становится обучение студентов методике семантического анализа. В этой связи необходимо обретение ими устойчивых навыков по выявлению способов включения и взаимодействия лексем в однородную или неоднородную по лексическому составу тему; семантических процессов преобразования интонационной лексики в музыкальном тексте; определение роли музыкального контекста как системы отношений музыкальных и внемузыкальных компонентов (артикуляция, динамика, агогика), непосредственно направленной на интерпретацию музыкального текста.

Например, как наиболее достоверный авторский, без редакторских обозначений уртекст позволяет более полно и глубоко проникнуть в содержание инструментальных произведений барокко. Вместе с тем как «конспективный» и поэтому вариативный такой музыкальный текст требует специальной расшифровки. В этой связи студентами практически осваиваются основные организующие музыкальный текст барокко универсальные смысловые структуры:

solo
continuo и tutti – solo, а также их многочисленные варианты. Интонационная лексика барокко изучается системно в опоре на классификацию, которую формируют риторические фигуры на основе ладомодальных интонационных оборотов, риторические фигуры на основе ритмоинтонационных формул, звукоизобразительные фигуры, фигуры общих форм движения [1]. Они рассматриваются в «свёрнутом» (скрипичный, вокальный текст, текст духового инструмента) и «развёрнутом» (ансамблево-оркестровый и вокально-хоровой) текстах. Процесс «погружения» студентов в изучение смысловой организации инструментального уртекста происходит посредством адаптированных к музыкальной педагогике старинных техник отображения различных ситуаций музицирования, сложившихся в сольной и ансамблевой практиках барокко [5]. «Ситуативные» знаки» (Л.Н. Шаймухаметова) играют ключевую роль в прояснении создания интерпретации музыкального текста сочинения.

Важное значение в процессе изучения преобразования интонационно-лексических единиц текста в различных по композиционной организации и жанрово-стилевой принадлежности произведениях имеют противоположные друг другу процессы «семантизации» и «десемантизации». Первый означает лексическую конкретизацию единиц текста, второй – механизм «стирания» или «угасания» прямых (внетекстовых) и переносных (контекстных) значений лек-

сем или семантических фигур и перевод их в противоположный – неконкретный ряд общих форм движения.

В заключении отметим, что результатами практического освоения теории музыкального текста студентом становятся умение выявлять этимологию значений и структурную форму интонационной лексики; сформированные представления о лексическом «словаре» различных стилевых направлений инструментальной музыки; ориентирование в специфике смысловой организации лексических единиц; навыки произнесения музыкального текста в разных вариантах. Изучение общих закономерностей смысловой организации инструментального текста, как целокупного феномена, станет своеобразным «ключом» к созданию собственных исполнительских версий на образно-смысловой основе.

Список литературы

1. Алексеева И.В. Бассо-остинато и его роль в текстовой организации инструментальной музыки западноевропейского барокко. Уфимская гос. академия искусств: Гилем, Башк. энцикл. 2013. 292 с.
2. Арановский М.Г. Музыкальный текст. Структура и свойства. М.: Композитор, 1998. 344 с.
3. Арановский М.Г. Вопросы терминологии, или «О пользе быть наивным» // Материалы I Российской науч.-практич. конф. «Музыкальное содержание: наука и педагогика». Москва – Уфа, 2002. С. 24–31.
4. Кудряшов, А.Ю. Исполнительская интерпретация музыкального произведения: дис. ... канд. искусствоведения. М., 1995. 233 с.
5. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений //Учеб. пособие. 2-е изд. доп. и перераб. М.: Музыка, 1979. 536 с.
6. Ситдикова Ф.Б., Алексеева И.В. Скрипичный текст в сольных и ансамблевых сочинениях западноевропейского барокко. Уфа: Лаборатория музыкальной семантики УГАИ им. Загира Исмагилова, 2015. 240 с.
7. Третьяченко В.Ф. Музыкальный текст и его роль в формировании основ скрипичного исполнительства. Новосибирск, 2011. 336 с.
8. Шаймухаметова Л.Н. Мигрирующая интонационная формула и семантический контекст музыкальной темы. М.: Гос. институт искусствознания, 1999. 318 с.
9. Liudmila N. Shaymukhametova. The migrating intonational Formula as a Phenomenon of musical thinking //Music scholarship. 2017. 1. S. 61–73.

Современные условия воспитания музыканта-исполнителя

Развитие музыкального исполнительства на современном этапе претерпевает существенные изменения. В первую очередь, необходимо отметить расширение конкурсной системы. Казалось бы, еще не так давно в Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова среди именитых преподавателей можно было назвать только одного лауреата международных конкурсов – А.И. Каца, что свидетельствовало о явлении из ряда вон выходящем. Сегодня появление новых состязаний международного и всероссийского уровня воспринимается как выражение общей тенденции к сближению различных музыкальных культур и педагогических систем. В числе новых можно назвать Международный конкурс-фестиваль имени К.Н. Игумнова, III Всероссийский открытый конкурс пианистов имени С.С. Бендицкого. Стали привычными коммерческие, интернет-конкурсы. Таким образом, организация музыкальных форумов отражает актуальность потребностей в их проведении.

Все сложнее определять критерии оценки исполнительского мастерства, критерии индивидуального подхода к интерпретированию исполняемой программы. Любое конкурсное состязание призвано создавать оптимальные условия соревнования между наиболее успешными исполнителями. Конкурс как социокультурная модель исследуется сегодня в социологии и музыкальной психологии. Так, Л.Л. Бочкарев анализировал Международный конкурс имени П.И. Чайковского в деятельностном аспекте. Содержательная сторона конкурсов, особенности музыкального менеджмента фиксируются в социальной теории конкурсов [1, с. 90]. Отсутствие четких критериев профессиональной оценки уровня мастерства конкурсантов отмечают многие исследователи в области социологии, музыкальной психологии и педагогики. В педагогической практике современной России происходят аналогичные изменения, что нашло свое отражение в углубленной работе именитых и начинающих педагогов, пытающихся соотносить задачи удовлетворения эмоционально-ценностной сферы современного обучаемого с задачами его эстетического развития в русле сложившихся отечественных традиций музыкального образования, обучения и исполнительства.

Музыкант-исполнитель является выразителем своей эпохи, культуры, в интерпретации исполняемого произведения. Он выступает и от своего лица, и от имени той социокультурной среды, в которой он формируется. Л.Л. Бочкарев пишет: «так играет П.И. Чайковского С. Рихтер, так играют П.И. Чайковского в Москве..» [1, с. 216]. Участие в конкурсе является для исполнителя сильнейшим стрессом при наличии самой высокой степени подготовленности. Более того, конкурс является внешним средством активизации воспитания музыканта. Очевидно, что социальная коммуникация музыканта-исполнителя высокого уровня формируется только и в процессе расширения сценического опыта. Аудиторное

успешное музицирование не дает должного эффекта в этом процессе. Таким образом, сценическая, в том числе, конкурсная успешность музыканта-исполнителя находится в прямой зависимости от содержания информационных потоков, которые определили эффект его воспитания.

При явной тенденции к усилению технической оснащенности молодых музыкантов проблемой воспитания музыканта-исполнителя, как отмечает Л.Л. Бочкарев, является развитие его индивидуальности [1, с. 311]. Очевидно, что все большую остроту приобретает проблема воспитания музыканта-профессионала. В построении дидактического пространства «обучения – воспитания – развития» в музыкальной деятельности исходной точкой является воспитание. Понятие «музыканта» определяется не умением играть на музыкальном инструменте, но, в первую очередь, принадлежностью к определенной общности людей, характеризующейся высокой потребностью в эмоционально-эстетическом самовыражении посредством звуков.

Какое содержание мы вкладываем в понятие «воспитание музыканта»? Говоря о воспитании и формировании личности, Л.С. Выготский указывает на наличие «педагогического дуэта» в отношениях наставника и обучаемого. В воспитании не существует начального момента, педагог может стремиться к формированию какого-либо нового или обновленного качества, но всегда на основе уже имеющейся основы развития [2, с. 149]. Первым требованием воспитания является, указывает Л.С. Выготский, точное знание наследственных форм поведения, на которых надстраивается сфера личного опыта ученика. Индивидуализация педагогического влияния имеет место не только в отношении ученика, который демонстрирует нечто, выходящее за пределы общепринятых норм. В каждом ребенке можно наблюдать известные формы индивидуальности, однако, более подчеркнута они выражены в одаренности и таланте. В данном контексте сущность понятия «воспитание музыканта-исполнителя» как нельзя более отражает особенности данного процесса в образовательно-музыкальном поле деятельности. Результатом воспитания, на примере С.Т. Рихтера, Э.Г. Гилельса, Г.Г. Нейгауза, С.С. Бендицкого, является широта интересов, ярко выраженная индивидуальность, которая преломляется в профессиональных возможностях музыканта-исполнителя.

Музыкальные способности являются, по мнению психологов, наиболее «ранними» в проявлениях онтогенеза ребенка. Высокая музыкальная одаренность (или креативность), произвольность влечения к музыке проявляется в сочетании с обязательным трудолюбием и упорством в приобретении опыта. Между тем, представления и психологов, и музыкантов-профессионалов о формировании индивидуальности личности будущего музыканта изменяются не так интенсивно, как обновляющийся контекст экологической, социокультурной, экономической, образовательной и других сфер жизнедеятельности людей.

Обратимся к исследованиям одного из крупнейших отечественных психологов современности Д.И. Фельдштейну. Человек сегодня живет в качественно новом глобальном пространстве открытых границ, находится под воздействием прессинга информации, что определяет глубинные изменения его

восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, жизненных ритмов, пространства деятельности, душевных переживаний, этических и ценностных аспектов бытия, а также появление новых потребностей и новых возможностей их реализации. Особенности и характер всех этих процессов наиболее активно проявляются в Детстве, когда формируются социально-психологические особенности человека, его умственные способности, осуществляется процесс социализации и индивидуализации, осваиваются нормы общества [3, с. 28].

Открытие системности как всеобщего качества структур мироустройства различного уровня, во многом определило принципы построения современного образования, возможности психолого-педагогического влияния на формирование личности ребенка с учетом развития систем зрительного и слухового восприятия детей, структурных изменений возрастных показателей когнитивной сферы и мышления, в частности. Известно, что Интернет стал сегодня важнейшим фактором жизнедеятельности ребенка. Чем более интенсивно формируются в обществе научные представления об особенностях детства и о ребенке как субъекте системных отношений, тем более очевидно противоречие между открытыми психофизиологическими принципами развертывания онтогенеза и принципами подачи интернет-информации, не соответствующими понятию «системность» ни по одному из известных ныне критериев развития личности.

Впервые сформулирована психолого-педагогическая Проблема детства с учетом изменений его параметров как психофизиологического пространства развития современной личности. Дети сегодня объективно вышли из системы постоянного контакта со взрослыми. Если еще несколько десятилетий назад ребенок развивался в условиях малого социума: семьи, класса, ближайшего окружения, то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он находится в огромном развернутом социальном знаниевом пространстве, где на его сознание давит хаотичный поток информации, перекрывающей знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей.

Содержание компонентов детской субкультуры, в числе которых детская музыка, детская литература, детские игры и т. д. стремительно теряет некогда типичный для них характер загадочности, волшебства и удивления, все более сдвигаясь в сторону проявлений рационализма. Отмечается интенсивная примитивизация сознания детей, рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности, неуверенность, одиночество, страх, и в то же время — инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность [3, с. 30].

Современные исследователи особенностей детства указывают на необратимый характер сдвига возрастных границ в психологической жизни ребенка: первая граница изменений – в 6-7 лет, вторая – 14-17 лет, когда обучаемые проявляют себя эмоционально-психологически моложе на 3-4 года [3, с. 29]. Отсюда, например, проблемы нестабильности функций памяти. Для пианиста это весьма существенно, т. к. фортепианная фактура является наиболее сложной

для запоминания. Так, ненадежность памяти у пианистов на сцене определяется исследователями 60% по сравнению, например, со скрипачами – 44%.

Понижение уровня коммуникативных ресурсов личности отмечается исследователями с начала 80-х годов прошлого столетия. К.Н. Игумнов говорил: «Я хочу, чтобы музыка была, прежде всего, речью...». Сегодня наблюдается снижение уровня речевого развития, молодой человек легче выскажется с помощью звуков, нежели проявит себя в речевом ассоциировании. Естественный вопрос «О чем ты играешь?» вызывает неприятие у, казалось бы, подающих надежды юных музыкантов, и исполнителей этапа профессиональной направленности. Возникает иллюзия, что в основе интерпретирования достаточно использования эмоциональной сферы в качестве базового ресурса. Все выше перечисленное не способствует развитию эмпатии музыканта-исполнителя.

Формирование внемusыкальных ассоциаций, богатством которых отличался, например, Г.Г. Нейгауз, С.С. Бендицкий, и, что имеет прямое отношение к представлениям музыканта о программности того или иного произведения, становится затруднительным.

Известно, что искусство пробуждает потребность в возобновлении эмоционального переживания. В этом и состоит главный воспитывающий личность эффект средствами музыки. А. Маслоу подчеркивал потребность в глубоком переживании явлений жизни и искусства как одну из важнейших в формировании творческой личности. Уровень личности характеризуется степенью потребностей в переживании высоких состояний. Сегодня мы наблюдаем образовавшийся дефицит времени на достижение высоких психологических состояний, что провоцирует музыканта выполнять за роялем, скорее, прикладную-игровую функцию, нежели стремиться согласовывать свое эмоционально-эстетическое переживание с профессионально приемлемыми формами сценического самовыражения.

Еще недавно, как отмечали исследователи, интенсивность воздействия средового фактора как условия педагогической работы по воспитанию музыканта находились в оптимальной корреляции с возможностями и преподавателя, и обучаемого. Об этом говорит, например, обилие исследований по воспитанию музыканта, большое количество источников по проблеме условий и факторов развития личности, в том числе, наличие фундаментальной разработки теории среды. Сегодняшний музыкант-исполнитель воспитывается в условиях, выделение которых указывает на значительное снижение роли не только развивающего-обучающих педагогических потоков «малой» среды, но и возможностей развертывания программы онтогенеза музыкальных способностей.

Список литературы

1. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М.: Классика-XXI, 2008. 352 с.

2. Психология личности. Т.2. Отечественная психология. Самара: Бахрах-М, 2013. 544 с.

3. Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. № 2 (19). с. 28–32.

Виноградова Е.С.

Комплекс профессионально-личностных качеств музыканта как определяющий фактор образования исполнительской школы

В отечественном музыкознании проблема изучения исполнительских школ долгое время оставалась на периферии научной проблематики, преимущественно оказываясь в сфере интересов самих исполнителей и редко выходя за рамки публицистики (пусть и весьма содержательной). В последнее десятилетие наблюдается рост числа научных исследований, посвящённых как самому феномену исполнительской школы, так и различным аспектам его функционирования. Среди таковых – работы А.Б. Бородин [3], Ж.В. Дедусенко [7], С.А. Айзенштадта [1], Д.И. Варламова [4], Л.Г. Суховой [14], М.В. Воротного [5], Ю.В. Болотова [2] и др.

Аналогично тому, как это происходит в науке, в музыкально-исполнительском искусстве появление высокоодарённой личности, органично развивающейся на фоне существующей академической традиции, признаётся современными исследователями важнейшим условием, определяющим образование школы. Так, на сходных позициях стоят А.Б. Бородин и С.А. Айзенштадт, признавая важнейшую роль музыканта-Лидера школы.

А.Б. Бородин условно выделяет три типа лидеров: 1. *Пианисты, создавшие школу* (здесь исследователь ориентируется на «классические примеры», когда вокруг главы школы группируются его ученики-последователи); 2. *Пианисты, вокруг которых фортепианная школа складывается в один из периодов их творчества* (к данному типу относятся Э.Г. Гилельс и В.С. Горовиц, для которых педагогика стала только эпизодом в биографии); 3. *Пианисты, не создавшие школу* (в данном случае подразумевается тип исполнителей, никогда не преподававших или преподававших крайне мало. В качестве примера автор ориентируется на таких музыкантов как С.В. Рахманинов, С.Т. Рихтер. По мнению исследователя, «эти музыканты обладали собственными художественными принципами, индивидуальной эстетикой, однако они единолично следовали своей идеологии и не стремились передавать исполнительский опыт ученикам в рамках традиционного педагогического процесса») [3, с. 45].

С.А. Айзенштадт рассматривает проблему «духовного лидерства», особенно актуальную для стран Дальневосточного региона, отмечая, что выдающиеся пианисты Китая, Японии, Кореи «становятся общенациональными кумирами», представляя собой силу, сплачивающую школу и олицетворяющую «национальную идентичность фортепианной школы» [1, с. 77]. На основе типологии Л.Б. Зубановой [8] он выделяет доминантные типы лидеров фортепианного искусства, характерные для названных стран: 1. *Лидер-герой* – образ, соответствующий «пианистам, чей творческий путь был отмечен самоотверженным преодолением исторических препятствий» (творчество Инь Чэнцзуна в период «Культурной революции» (1967–1977) в Китае); 2. *Лидер-эксперт* – пианисты, для которых характерно признание Запада, широчайший репертуар, впечатляющий размах гастрольной деятельности, т. е. которых можно отнести к выдающимся фигурам фортепианного искусства (Сонода Тахиро – Япония, Пэк Кон У – Корея); 3. *Лидер-аристократ* – музыкант, отмеченный «социальной успешностью и высоким материальным статусом», высоким профессионализмом, тиражированием образа в СМИ (Ланг Ланг в Китае и «Ланг-Ланг эффект», связанный с резким увеличением числа учащихся детей на фортепиано) [1, с. 77–78].

Итак, мы видим, что в музыкально исполнительском искусстве одним из определяющих моментов в формировании школы является появление центральной фигуры – ярко одарённой личности. Однако следует признать, что на сегодняшний день проблема выявления основных условий возникновения школы в исполнительском искусстве остаётся открытой, поскольку известно, что далеко не всегда вокруг выдающегося музыканта образуется коллектив, называемый «школой». Соответственно, можно предположить, что немаловажным фактором образования школы в музыкальном искусстве, является наличие у лидера, помимо таланта, ещё и неких качеств, позволяющих сплотить вокруг себя коллектив последователей. В этой связи в ходе дальнейших рассуждений предпримем попытку наметить ответ на вопрос, какими именно личностными и профессиональными качествами обусловлено образование круга последователей-единомышленников?

В работах, в той или иной степени затрагивающих вопросы формирования фортепианных школ, можно выделить отдельные положения, способствующие поиску ответов на поставленные вопросы. Так ещё в 1899 году М.Н. Курбатов утверждает: «Школу создаёт выдающийся музыкальный деятель» [10, с. 42]. Важным для нас представляется выделение автором роли *деятельного начала* в качестве важнейшего фактора образования школы. Вспомним о том, что его современниками были столь деятельные натуры и крупнейшие музыканты-просветители Антон и Николай Рубинштейны, определяющая роль которых в становлении отечественной фортепианной школы несомненна. В свою очередь С.А. Айзенштадт считает чрезвычайно важным, что «личность выдающегося исполнителя» выступает не только как воплощение «ценностей фортепианного искусства, но и служит примером творческого и жизненного пути» [1, с. 75]. В отношении роли индивидуально-личностных характеристик

музыканта в процессе создания школы А.Б. Бородин подчёркивает их высокую значимость, высказывая мысль о том, что в вопросе формирования фортепианной школы «узкопрофессиональные данные педагога не всегда имеют решающее значение» [3, с. 43]. Именно поэтому он подчёркивает, что лидером школы может стать, прежде всего, *крупный музыкант*, который при этом «должен быть *незаурядной личностью*, обладающей индивидуальными профессиональными эстетическими и художественными принципами» (выделено мной – Е.В.) [3, с. 43]. Однако, более подробно личностный аспект, в частности, какие именно качества подразумеваются в данном контексте, исследователем не раскрывается.

В данной связи отметим, что в работах, посвящённых творческой деятельности крупных музыкантов, обращает на себя внимание следующее обстоятельство: как правило, помимо анализа узкопрофессиональных проблем, довольно значительное место (если не определяющее) отводится развёрнутому изложению жизненных взглядов, предпочтений, описанию особенностей характера, внешнего облика, манер, не только профессиональных, но и прочих способностей, и даже увлечений, прямо не связанных с профессиональной деятельностью.

Так, в воспоминаниях учеников о столь разных творческих личностях (можно сказать – антиподов в искусстве и в жизни) как Г.Г. Нейгауз и А.Б. Гольденвейзер, присутствует непереносимое внимание к чертам характера своего педагога и признание сильного влияния их личного примера не только в период обучения, но и на протяжении всей жизни. Например, В.В. Горностаева пишет о Г.Г. Нейгаузе: «... что-то светилось во всём его существе – в негаснувшем блеске глаз, в живости остроумия, в какой-то удивительно непосредственной, не соответствующей летам повадке», и далее она вспоминает о периоде обучения: «...это было *время наивысшей ученической влюблённости* (выделено мной – Е.В.), пора, когда все мы восхищались тем, как он ходит, как садится, как поворачивает голову, цветом его глаз переменчивой синевы, манерой говорить капризно и одинаково свободно на многих языках» [6, с. 137]. Или, например, В.П. Папандопуло пишет о А.И. Гольденвейзере: «... с трепетом я всматривалась в его лицо, на котором была печать большого интеллекта и глубокого внутреннего мира. Казалось, он насквозь тебя видит и читает твои мысли» или «...есть в жизни явления, которые *собирают вокруг себя людей, избирающих их своим жизненным компасом* (выделено мной – Е.В.), руководящим ими в области сознательной и духовной жизни. Таким «компасом» для многих своих учеников был Александр Борисович. *В его присутствии всегда хотелось быть лучше, чем ты есть* (выделено мной – Е.В.)» [11, с. 396]. Отметим, что приведённые высказывания являются весьма симптоматичными, и все они свидетельствуют о том, что *сама личность* педагога (а не только его исполнительские или педагогические качества) производит определённое действие в учениках. В данной связи нами предлагается рассмотреть проблему лидерства в аспекте персонологической теории личности В.А. Петровского и А.В. Петровско-

го, сфокусировав внимание на роли профессионально-личностных качеств музыканта – Лидера фортепианной школы.

Прежде всего, необходимо отметить, что у музыкантов, создавших исполнительские школы, обнаруживается нечто общее: при всём различии музыкальных индивидуальностей, каждый из них обладает комплексом качеств, который, пожалуй, наиболее точно определяется термином «способность к персонализации» В.А. Петровского. Данный термин понимается учёным как «способность (комплекс) индивидуально-психологических особенностей человека, которые *позволяют ему выполнять социально значимые деяния, преобразующие других людей* (выделено мной – Е.В.)». Также он пишет: «Она обеспечивается богатством индивидуальности субъекта, разнообразием средств, посредством которых он может в общении и деятельности выполнять персонализирующее воздействие» [9]. Среди основных условий персонализирующего (преобразующего) воздействия учёный особо выделяет следующие: значимость для другого, референтность и эмоциональную привлекательность. Также исследователь отмечает, что в экспериментах выявлено, что «полноценное и социально-позитивное проявление способности к персонализации обнаруживается в общностях такого типа, как коллектив» [9]. Иными словами, если педагог для учеников значим и эмоционально привлекателен, то в этом случае они в полной мере поддаются персонализирующему (преобразующему) воздействию педагога, проявляют готовность работать над собой, развиваться, проявлять творческую инициативу. Можно утверждать, что «значимость» учителя является одним из самых сильных стимулирующих факторов вовлечения в искусство молодых музыкантов [4, с. 1409].

Немаловажное значение для осмысления феномена фортепианной школы имеет наблюдение А.Б. Бородина, затрагивающего такой аспект как формальное и неформальное ученичество [3, с. 48], поскольку, как показывает практика, далеко не всегда ученик в полной мере принимает и осваивает принципы своего непосредственного педагога. Это может происходить по ряду причин, так, например, учась в классе одного педагога, учащийся сам может придерживаться иных принципов, находясь под влиянием другого музыканта. Именно поэтому, говоря о представителях фортепианной школы конкретного педагога, необходимо учитывать, что ученик должен являться *убеждённым последователем* данного педагога. Эта убеждённость может проявляться в частом цитировании высказываний своего наставника, упоминании различных ситуаций, связанных с процессом обучения или личного общения с ним, а также в корректном критическом осмыслении совместного творческого опыта, за счёт чего и происходит непосредственная передача педагогических и исполнительских традиций следующему поколению учеников («музыкальным внукам»). В описанном процессе преемственности также усматривается явление персонализации. Объясняется такая особенность В.А. Петровским и А.В. Петровским как возможность личного бессмертия, реализуемого через способность личности производить в других людях «долговечные изменения», поскольку «индивид, как носитель

личности уходит из жизни, но *персонализированный в других людях, он продолжается* (выделено мной – Е. В.)» [12, с. 349].

Итак, исходя из вышесказанного, можно обозначить следующие выводы:

1. Фортепианную школу в исполнительском искусстве способен создать Лидер, обладающий «способностью к персонализации», то есть способностью преобразующего воздействия на окружающую действительность, предопределяя возникновение круга учеников, т.е. коллектива музыкантов-последователей, связанных общей «художественной идеологией»; 2. Образование круга последователей-единомышленников происходит при наличии отмеченных В.А. Петровским качеств, таких как «богатство индивидуальности субъекта», «значимость» и «эмоциональная привлекательность». К объективно обусловленным компонентам «значимости» в глазах ученика можно отнести музыкантский авторитет, исполнительский и педагогический опыт, высокую результативность педагогической деятельности и т. д. Субъективно обусловленными слагаемыми могут явиться эмоциональная привлекательность, психологическая совместимость, то есть наличие у преподавателя именно тех качеств, которые привлекают определённого ученика. Таким образом, в случае наличия у педагога отмеченных выше качеств, а также важнейшего условия – активной деятельности в рамках коллектива (учеников, слушателей, коллег, музыкального сообщества), происходит привлечение молодых музыкантов в искусство, вовлечение в музыкально-академическую традицию. Вокруг такого музыканта образуется коллектив, называемый школой. Следовательно, можно утверждать, что именно «способность к персонализации» Лидера является предопределяющим фактором формирования фортепианной школы в исполнительском искусстве.

Список литературы

1. Айзенштадт С.А. К проблеме духовного лидерства в фортепианных школах стран дальневосточного региона // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 382. С. 75–80.
2. Болотов Ю.В. Исполнительская и педагогическая деятельность А. Н. Есиповой в контексте отечественного фортепианного искусства: дисс. ... к. иск. Санкт-Петербург, 2007. 207 с.
3. Бородин А.Б. Формирование понятия «фортепианная школа» у музыкантов-исполнителей в процессе профессионального вузовского образования: дисс. ... к. пед. н. Екатеринбург, 2007. 162 с.
4. Варламов Д.И., Виноградова Е.С. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве // Фундаментальные исследования. 2013. № 11, ч. 7. С. 1407–1411.
5. Воротной М.В. Исполнительские и педагогические принципы С. И. Савшинского: дисс. ... к. иск. Санкт-Петербург, 2008. 190 с.
6. Горностаева В.В. Воспоминания // Генрих Нейгауз. Воспоминания. Письма. Дневники / сост. Е. Р. Рихтер. М.: РИД «Имидж», 1992. С. 137–141.

7. Дедусенко Ж.В. Виконавська піаністична школа як рід культурної традиції: дис. ... канд. мистецтв. Київ, 2002. 208 с.
8. Зубанова Л.Б. Духовное лидерство в социокультурном пространстве современной России: дисс. ... д-ра культурологии. Челябинск, 2009. 317 с.
9. Краткий психологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.academic.ru/1633/> (дата обращения: 05.09.2013).
10. Курбатов М.Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано. М., 1999. 83 с.
11. Папандопуло В.П. Из записок ученицы // Александр Борисович Гольденвейзер. Статьи, материалы, воспоминания / сост. Д.Д. Благой. М.: Советский композитор, 1969. С. 388–398.
12. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / Петровский А.В., Петровский В.А. // Индивид и его потребность быть личностью. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. 512 с.
13. Психология науки: учебное пособие / Аллахвердян А.Г., Мошкова Г. Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 312 с.
14. Сухова Л.Г. Национальные и интернациональные аспекты российской музыкально-педагогической школы : автореф. дисс. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук. Москва, 2005. 53 с.

Н.В. Корчагина

Роль акмеологических знаний в профессиональной подготовке бакалавров

Акмеологическая подготовка – важный элемент профессионального совершенствования современного учителя музыки. Акмеологические методики признаны эффективными для повышения уровня личностных и профессиональных характеристик, помощи в реализации возможностей специалиста и формирования направленности на высшие достижения в профессии [3]. Применение акмеологических знаний и методик будет способствовать формированию профессионализма будущего педагога-музыканта, а также способствовать повышению качества и результативности его работы в общеобразовательной школе в качестве учителя музыки.

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования к подготовке бакалавров направления «Педагогическое образование» является осуществление студентами профессионального самообразования и личностного роста, проектирование

своего дальнейшего образовательного и профессионального маршрута. Всё это находится в поле деятельности акмеологии, науки, теоретический и практический опыт которой позволяет наиболее эффективно готовить студентов к достижению вершин в будущей профессиональной деятельности, закладывать основы профессионализма. Следовательно, изучение основ акмеологии является актуальным и продуктивным для формирования необходимых компетенций бакалавра педагогического образования, для решения им профессиональных задач.

С целью обогащения теоретических познаний студентов-музыкантов и привлечению их внимания к возможностям применения на практике достижений акмеологии, нами был предложен авторский спецкурс *«Основы акмеологической подготовки учителя музыки»*. Целью преподавания данного спецкурса являлось формирование структурных компонентов профессионализма педагога-музыканта (компетентности, результативности, профессиональной пригодности, опыта) путём изучения и применения акмеологических знаний и методик в своей профессиональной деятельности.

Акмеологическая подготовка будущего учителя музыки в рамках данного спецкурса проводилась в двух направлениях: 1) теоретический курс, включающий основы акмеологических знаний и способы их применения в области музыкальной педагогики; 2) методические семинары, позволяющие акмеологическими средствами скорректировать основные проблемы исполнительства и музыкальной педагогики. Для реализации данной цели использовался разнообразный учебный материал: видеоматериалы, комплект учебных проблемных задач-ситуаций, комплекс тематических упражнений и заданий, самостоятельная работа.

Задачами курса были:

- изучение основ акмеологического знания и возможностей применения акме-методик в музыкально-педагогической практике, формирование акмеологической культуры;
- формирование навыков и умений исполнительской и педагогической практики (умения управлять сценическим волнением; навыка организации самостоятельных занятий и самоконтроля за ними, умения управлять музыкальной памятью; сценической волей, навыков проведения индивидуального урока);
- воспитание акмеологической направленности личности музыканта (направленности на постоянное самосовершенствование и самореализацию, стремление к вершинам в профессии, творческое отношение к профессиональной деятельности);
- изучение методик проведения индивидуального занятия в классе специального инструмента с позиции акмеологического подхода;
- задача семинарских занятий – преодоление психологических барьеров в деятельности педагога-музыканта, повышение уровня саморегуляции, обучение аутогенным приемам, развитие способности к принятию решений в непредвиденной ситуации, повышение уверенности в

собственных исполнительских и педагогических возможностях [5].

На освоение курса «Основы акмеологической подготовки учителя музыки» отводилось 18 учебных часов. Из них на аудиторную работу – 14, на самостоятельную – 4. Форма проведения занятий - групповая.

Содержание спецкурса включало следующие лекционные темы:

1. *Акмеология как наука*, где рассматривалась история возникновения акмеологии, предмет, задачи, основные понятия и законы [2].

2. *Профессионализм педагога-музыканта и его формирование средствами акмеологии*, где изучался профессионализм как основная категория акмеологии, его составляющие, условия достижения, а также особенности понимания профессионализма в области музыкального исполнительства [3].

3. *Опыт музыкантов-профессионалов в преодолении проблем исполнительской деятельности*, в которой рассматривалась исполнительская деятельность, основные причины эстрадного волнения и пути их преодоления [4].

4. *Акме-статус музыканта-исполнителя. Роль педагога в формировании личности музыканта*, в которой изучались макро- и микро-акме профессионала и связь уровня достигнутого акме с выбором исполнительского стиля. Здесь же большое внимание уделялось анализу роли педагога в формировании личности и профессионального образа музыканта [4].

5. *Саморазвитие и самореализация в музыкально-исполнительской деятельности профессионала*, где рассматривались самоопределение и самореализация в музыкально-педагогической деятельности как основные цели образования [5]. Отдельно было уделено внимание исполнительскому конкурсу как основному условию самореализации студента-музыканта.

6. *Акмеологический подход к проблеме рациональной организации времени и самостоятельной работы музыканта*, которые рассматривались акмеологические условия формирования профессионализма педагога музыканта [4].

7. *Профессионально важные качества музыканта и их развитие*, где проводилось обсуждение основных профессионально важных качеств музыканта-исполнителя и анализ опыта их развития, накопленного ведущими музыкантами и исполнительскими школами.

8. *Методика проведения индивидуального урока по специальному инструменту*, в которой проводился «круглый стол» по анализу возможностей применения акмеологического подхода для оптимизации традиционных методик преподавания игры на фортепиано с целью повышения их эффективности.

Спецкурс включал также семинарские занятия по следующим темам:

1. Как победить сценическое волнение. Мой практический опыт.
2. Профессиональная дисциплина и результат: есть ли прямая зависимость?
3. С какой целью я выхожу на сцену?
4. Исполнение пьес школьного репертуара.
5. Эмоции и интеллект в исполнении – как найти баланс?

6. Семинар-ролевая игра: «Неудачное выступление: как относиться к критике и самокритике».

7. Семинар-моделирование ситуации: «Непредвиденная ситуация на сцене: алгоритм действий»

8. Семинар-круглый стол: Исполнительский конкурс: «за» и «против».

9. Проведение урока в классе фортепианного ансамбля.

10. Проблемы и преимущества индивидуального урока в классе специального инструмента [4].

Таким образом, в результате применения данного спецкурса в практике экспериментальной работы по формированию профессионализма педагога-музыканта бакалавры направления «Педагогическое образование» профиля «Музыка» приобрели следующие необходимые для этого знания и умения:

1) знания специфики работы педагога-музыканта, принципов работы над самостоятельным разучиванием и исполнением на эстраде музыкальных произведений; основных методических приёмов подготовки учащихся к выступлению на публике; специфических музыкальных методов и приёмов преподавания в классе специального инструмента;

2) умения составлять план работы над разучиваемым произведением; составить стратегию собственной педагогической и исполнительской деятельности, исполнительский план ученика; применять на практике методы и приёмы преподавания в классе специального инструмента, владение психологическими приёмами подготовки к сценическому выступлению и поведения на сцене.

Акмеологические методики признаны на сегодняшний день наиболее эффективными для повышения уровня личностных и профессиональных характеристик, для помощи в реализации возможностей специалиста. Применение акмеологических знаний и методик способствует формированию профессионализма будущего педагога-музыканта, повышению качества и результативности его работы [1].

Список литературы

1. Акмеология. Часть 1: теоретическая акмеология / под ред. А.А. Понукалина. Саратов: Издательство В.П. Латанова, 2003. 260 с.

2. Акмеология: учебник для студентов вузов / Под ред. А.А. Деркача. М.: РАГС, 2004. 683 с.

3. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта: Наука, 1998. 168 с.

4. Корчагина Н.В. Акме педагога-музыканта: от студенчества к профессионализму: монография. Саратов: Изд. центр «Наука», 2014. 109 с.

5. Максимова, В.Н. Акмеология: новое качество образования: Кн. для педагога. СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. 99 с.

Вклад Альфреда Корто в развитие мирового фортепианного искусства

Конец XIX – первую половину XX века Франции в области музыкально-педагогической мысли можно охарактеризовать достижениями великих педагогов, оставивших после себя педагогические труды, обобщающие достижения собственного опыта, а также опыт предыдущих педагогов фортепианного искусства. Одним из них является Альфред Корто. Он известен не только как педагог и концертный исполнитель, но и как дирижёр, писатель, критик, публицист и редактор. Поэтому интересно проследить его личный вклад не только в развитие музыкального искусства Франции начала XX века, но и в развитие мирового фортепианного искусства.

Прежде чем обратиться к деятельности А. Корто, необходимо в двух словах коснуться его творческого пути. Первым преподавателем А. Корто был ученик Ф. Шопена – Эмиль Декомб. Позже, после его смерти, А. Корто продолжил своё образование у не менее талантливого педагога Луиса Дьёмера, и в 1896 году окончил Парижскую консерваторию по классу фортепиано. В годы обучения в консерватории на формирование пианиста повлияли такие известные французские музыканты, как Рауль Пюньо, Ксавье Леру, а также польский пианист Игнац Падеревский. После окончания консерватории А. Корто ведёт активную концертную деятельность, отдавая предпочтение сочинениям композиторов эпохи романтизма: Ф. Шопену, Р. Шуману, Ф. Листу, а также известным соотечественникам: Г. Форе, К. Дебюсси и М. Равелю. Несмотря на то, что А. Корто как исполнитель имел успех у зрителей, всё-таки концертная деятельность его не устраивала, поэтому он решает продолжить своё музыкальное образование и становится дирижёром-ассистентом, хормейстером-репетитором в Байройтском театре. Позднее, в 1905 году пианист совместно со своими друзьями Жаком Тибо и Пабло Казальсом основывают трио, которое получило всемирную известность и утвердило за собой право ведущего трио эпохи, концертирующего несколько десятилетий. С 1907 по 1920 год, по приглашению директора Парижской консерватории Г. Форе, А. Корто становится преподавателем старшего фортепианного класса. В 1920 году, совместно с Адольфом Манжо, основывает в Париже новое музыкально-педагогическое учебное заведение «Ecole Normale de musique» («Высшая музыкальная школа»), где в дальнейшем в основном и протекает его музыкально-педагогическая деятельность. При этой школе педагог преподавал введённый им ежегодный «Курс интерпретации», где проходили исполнительские собрания концертирующих пианистов из разных стран. В курс входили такие темы, как «Рациональное построение репертуара пианиста», «Поэтические принципы различных форм», «Соната за два века музыки», «Музыкальный романтизм». Среди учеников и последователей педагога можно выделить следующих: Элен Боши, Шарль Брюк, Карл Энгель,

Рэймонд Левенталь, Дину Липатти, Джером Ловенталь, Пнина Зальцман, Магда Тальяферро, Альфредо Казелла, Клара Хаскил, Владо Перльмюнтер, Лазарь Леви, Самсон Франсуа.

Основные положения педагогической деятельности А. Корто помещены в двух трудах: «О фортепианном искусстве», «Рациональные принципы фортепианной техники». В работе «О фортепианном искусстве» педагог определяет для изучения произведения несколько стадий работы над музыкальным произведением на первоначальном этапе работы, в которых рассказывает последовательность их выполнения. Все эти стадии работы, по мнению А. Корто, значительно сокращают время выучивания произведения, поэтому на них следует остановиться подробнее. Прежде всего, исполнителю следует познакомиться с названием музыкального произведения, которое, по словам автора, «откроет ему либо форму (сюита, менуэт, соната, скерцо прелюдия, фуга), либо характер произведения (ноктюрн, баркарола, баллада), либо литературное заимствование («По прочтении Данте», «Затонувший собор»)). В последнем случае автор рекомендует сразу же прочитать литературный текст произведения, которое вдохновило композитора на его создание. Затем автор советует заниматься сольфеджированием и гармоническим анализом произведения, отмечая модуляции, развитие и изменение основных тем. Самым сложным и важным на этом этапе знакомства с произведением является умение охватить его полностью, используя предыдущие данные исполнительского и гармонического анализа. Работа этого этапа может считаться завершённой, когда исполнитель почувствует, что произведение хорошо выучено на память. Для более качественного запоминания текста наизусть А. Корто советует записать его по памяти на бумаге. После первого этапа изучения без инструмента следует проигрывать произведение от начала до конца наизусть в темпе и прорабатывать его детально в медленном темпе: подбирать наиболее удобную аппликатуру, отрабатывать различными способами трудные пассажи, если требуется учить каждую руку отдельно наизусть. По мнению А. Корто, при работе над произведением в медленном темпе происходит усвоение музыкального произведения, воплощается в жизнь звуковое ощущение, педализация, а также наиболее прочно запоминается наизусть.

Очень важным достижением А. Корто в области педагогики является создание алгоритма не только для изучения произведения на первоначальном этапе, но также алгоритма для педагога, в который включены несколько этапов: первый контакт с учеником (анализ его музыкальных способностей), урок (рассмотрение свойств), работа с учеником (принципы занятий).

При первом общении с учеником педагог должен выявить его музыкальные способности, при этом внушив доверие ученику. А. Корто ориентируется на подготовленного ученика, поэтому предлагает сразу же оценивать не только физические данные начинающего пианиста, но и положение рук на клавиатуре и манеру педализации. Педагог должен предложить учащемуся прочитать с листа несколько тактов, провести с ним слуховой анализ аккордов, проверить знания по теории, гармонии, а также прослушать два разнохарактерных произведения, оценив техническую оснащённость ученика. К этому моменту у педа-

гога должно сформироваться суждение о сильных и слабых достоинствах ученика, также он должен понять направление, в котором будет продолжаться дальнейшее обучение. Интересно отметить, что в классе А. Корто было несколько непоколебимых традиций, одна из которых заключалась в проведении анкетирования по поводу изучаемого произведения, которое включало в себя несколько вопросов по биографии композитора, а также формы, характера, тонального плана сочинения.¹ Педагог говорил, «я не требую от вас множества страниц, но дайте мне возможность прочитать что-либо принадлежащее именно вам» [7, с. 175]. Следующий этап работы преподавателя с учеником касается непосредственно проведения уроков. Занятие должно начинаться с правильной посадки ученика и высоты его сидения, так как это очень важно для хорошей опоры и правильного прикосновения к инструменту. Затем нужно дать возможность сыграть пьесу от начала до конца, даже если исполнение будет не достаточно удачным. После ученик должен сам ответить, что ему понравилось в его исполнении, а что нет. Таким образом, педагог приучает ребёнка к самоконтролю. Во время занятий преподаватель обязательно должен исправлять ошибки письменно в нотах; указывать более удобную аппликатуру, обозначать наиболее удачный темп в разделах или частях произведения. Педагог подчёркивал, что «нужно не оставить ни одной ошибки – нотной или ритмической, не исправив ее письменно и не показав ученику, в чем состоят его ошибки. Стать категорически требовательным к точности исполнения» [7, с. 184].

Третья составляющая алгоритма А. Корто касается самостоятельных занятий ученика. При подготовке домашних заданий он должен заниматься каждый день в зависимости от своих возможностей, предпочтительно до 5 часов, преимущественно утром. Работа должна распределяться по таблице используемого времени на каждый вид деятельности: упражнения, этюды, пьесы, чтение с листа. Более того, эту записную книжку с таблицей ученик должен приносить на каждый урок, в которой педагог будет ставить оценку от 1 до 20 баллов. Целью домашних занятий является достижение максимально результата за минимальное время и разумное применение повседневной технической работы для усовершенствования интерпретации сочинений. При работе над памятью, ученик должен приучать себя запоминать произведение не бесконечным проигрыванием одного и того же пассажа, а основываться на умственном запоминании с помощью знаний анализа формы и гармонии произведения. На память нужно

¹ Анкета, которую заполняли ученики А. Корто по поводу каждого изучаемого произведения

1. Имя, фамилия, место рождения и смерти автора.

2. Национальность автора.

3. Название произведения, опус, время сочинения и посвящение.

4. Обстоятельства, способствовавшие возникновению произведения. Указания, данные автором.

5. Форма, движение, тональный план.

6. Характерные особенности (гармонический анализ, испытанные влияния, аналогии, родственные связи).

7. Характер и содержание произведения (по определению исполнителя).

8. Эстетические и технические комментарии. Советы для работы и для интерпретации.

учить как минимум одну пьесу в месяц. После выступления с произведением на сцене нужно заботиться о том, чтобы они не были забыты и составили репертуар для выступления на следующих концертах.

А. Корто известен не только как педагог, но и как писатель, критик, публицист и редактор. В 1914 году выходит издание этюдов Ф. Шопена, отредактированных А. Корто, которое получило начало целой серии под названием «Editions de travail» – «Издания для работы». Это большая серия редакторских работ была задумана автором с целью помощи молодым пианистам, которые только начинают создавать свой концертный репертуар. Помимо этюдов Ф. Шопена, композитором были отредактированы произведения Р. Шумана, Ф. Листа, Вебера, Ф. Мендельсона, С. Франка, И. Брамса, которые вызывают интерес у пианистов, хотя критики им дают неоднозначную оценку. Публицистическая деятельность А. Корто заключается в том, что он является автором статей о французской музыке, которые помещены в трёхтомнике под названием «Французская фортепианная музыка», труда «О фортепианном искусстве», в издание которого включены его такие работы, как «Аспекты Шопена» и «Курс интерпретации». Помимо этого А. Корто был автором тетради «Рациональные принципы фортепианной техники», которая издана в 1926 году. Это пособие содержит большое количество упражнений для пальцев, направленных на развитие различных технических аспектов игры. Первоначально книга написана на французском языке, но в будущем была переведена практически на все языки мира.

Что касается его исполнительской деятельности, то на протяжении всей своей жизни А. Корто постоянно выступал на публике и очень интересно отметить тот факт, что в последние годы жизни он выступал очень мало, но на шопеновском фестивале в Швейцарии, по рассказам зрителей, «среди больших мастеров, 80-летний А. Корто выделился романтическим пафосом исполнения, забытым современными артистами» [7, с. 11]. В Германской Демократической Республике на юбилее лейпцигского оркестра «Гевандхауз» А. Корто исполнял в сопровождении оркестра под управлением Ф. Конвичного свой любимый концерт Р. Шумана. И вновь в рецензиях отмечалась неповторимость искусства пианиста-романтика. «Последний романтик» – так называли А. Корто на склоне лет его жизни. Жизненный путь пианиста А. Корто закончился 15 июня 1962 года.

Итак, творческая, исполнительская и педагогическая деятельность Альфреда Корто представляет редкое гармоничное сочетание у музыканта. Работы «О фортепианном искусстве», «Рациональные принципы фортепианной техники» обобщают деятельность А. Корто в области педагогики. На протяжении жизни музыкант занимался редактированием этюдов Ф. Шопена, произведений Р. Шумана, Ф. Листа, Вебера, Ф. Мендельсона, С. Франка, И. Брамса. Обобщая всё выше сказанное, стоит отметить, что изучение деятельности великого музыканта поучительно как для начинающего, как и для состоявшего музыканта, так как каждый может открыть для себя много нового и интересного. А. Корто – пианист-интерпретатор, педагог, писатель, критик, публицист, дирижёр, ос-

нователь «Высшей музыкальной школы состоялся во всех своих ипостасях и внёс огромный вклад в развитие мирового фортепианного искусства.

Список литературы

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства Часть 1, 2. М.: Музгиз, 1988. 415 с.
2. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства Часть 3. М.: Музгиз, 1982. 286 с.
3. Алексеев А.Д. Клавирное искусство. М.: Музгиз, 1952. 252 с.
4. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики. М.: Музична Україна, 1974. 164 с.
5. Зингер Е. Из истории фортепианного искусства Франции: До середины XIX века. М.: Музыка, 1976. 112 с.
6. Корто А. Рациональные принципы фортепианной техники. М.: Музыка, 1966. 111 с.
7. Корто А. О фортепианном искусстве: Статьи, материалы, документы / сост., пер., ред. текста, вступ. статья и комментарии К.Х. Аджемова. М.: Музыка, 1965. 364 с.
8. Фейнберг С.Е. Мастерство пианиста. М.: Музыка, 1978. 206 с.

Данилова З.С.

Вокальная школа Генриетты Ниссен-Саломан в контексте русской певческой культуры XIX века

Сегодня не вызывает сомнения факт важности обращения к исследованию музыкальной и педагогической работы замечательных деятелей прошлых веков, незаслуженно забытых, чей творческий опыт мог бы послужить фундаментом для современных музыкантов. Современная музыкальная педагогика не уделяет достаточного внимания изучению опыта своих предшественников: о прославленных некогда вокалистах, которые были одновременно и одарёнными педагогами, сохранились подчас только отрывочные энциклопедические данные. Открыть перечень забытых имён хотелось с Генриетты Ниссен-Саломан – замечательной певицы XIX века, выпускницы знаменитой школы вокального исполнительства Мануэля Гарсия. Итогом её преподавательской работы было создание обширного учебного труда «Школа пения», в котором подводился итог творческой и педагогической деятельности певицы.

Генриетта Ниссен-Саломан (1819–1879) – европейская певица, обладательница прекрасного сопрано, одна из первых женщин-профессоров Санкт-Петербургской консерватории. Исследователь её творческого пути Е.Ю. Пономаренко подробно изучила биографию Ниссен-Саломан, из которой можно узнать, что с детского возраста Генриэтта имела мелодичный голос и была чрезвычайно одарена музыкально. Как и Моцарт, она с четырёх лет могла наиграть на клавинофорте услышанный напев. Впоследствии её голос развивается до широкого диапазона. Первые музыкальные навыки певица приобретает у геттеборгского священника и органиста, который одновременно руководил и певческой капеллой. В 1839 году она начинает заниматься основами певческого мастерства у выдающегося педагога Мануэля Гарсиа. Маэстро с полным основанием говорил, что Ниссен была в числе его любимых и талантливых учеников. Обучаясь вокальному мастерству, она одновременно училась игре на фортепиано у самого Фредерика Шопена. В итоге, после обучения Ниссен приобрела две музыкальные профессии, что было большим преимуществом как на певческом, так и, в скором будущем, на педагогическом поприще [5]. Певица блистательно начала свою творческую карьеру партией Эльвиры из оперы «Пуритане» В. Беллини, затем последовали многие другие роли, и, постепенно, репертуар певицы расширился до двадцати виртуозных и содержательно сложных партий из опер Г. Доницетти, Дж. Россини, В. Беллини, Дж. Верди. С концертными турне она объехала всю Европу, посетив, в том числе, и Россию. Так, из её воспоминаний узнаем, что, помимо столичных, певица выступала и в провинциальных российских городах, в том числе в Саратове.

Вокальный стиль певицы характеризуется тонким восприятием и продуманной интерпретацией исполняемой музыки. Сильный голос вкупе с безукоризненной техникой в равной мере проявлялись как при исполнении итальянских арий, немецких и шведских романсов, так и народных песен. По мнению Е.Ю. Пономаренко, «в процессе своей артистической карьеры Ниссен эволюционирует из певицы-компримарио в исполнительницу главных партий. Изменения в сравнении с первыми годами творческой деятельности претерпевает и её голос. ... Из высказываний о тембре голоса певицы можно предположить, что он был ближе к драматическому сопрано, достаточно сильным, тёмным, как говорили “грудным”, но при этом обладал и гибкостью, мягкостью, “приятностью, нежностью”» [6, с. 119–123].

Огромное значение в судьбе и карьере певицы сыграла дружба супругов Саломан с А.Г. Рубинштейном. Композитор смог по достоинству оценить её певческое мастерство и увидеть в ней не только вокалистку, но и замечательного педагога, поскольку с 1860 года певица работала в музыкальных классах Российского Музыкального Общества. В 1862 году Ниссен, будучи уже знаменитостью европейского масштаба, соглашается на предложение А.Г. Рубинштейна, основателя первой русской консерватории, преподавать в ней вокальное мастерство. В числе выпускников певицы – Наталия Ирецкая, Фёдор Стравинский, Юзефина Решке. Кроме преподавательской работы, Ниссен принимает приглашение участвовать в различных концертах, которые устраиваются в

многочисленных дворянских собраниях и частных домах. Сольные и совместные с итальянскими артистами и певцами выступления широко освещались в российской прессе того времени, ставшей единственным источником сведений о девятнадцатилетнем российском периоде жизни и творчества Ниссен. Приведём, в частности, свидетельство репортёра одной из газет о её таланте певицы и признанного вокального педагога: «Г-жа Ниссен-Саломан образовала в России школу, в полном значении этого слова, воздвигши себе таким образом навсегда прекраснейший и прочнейший памятник. Всё, что в Петербурге и внутри России поёт хорошо, суть исключительно её ученицы» [3, с. 16].

В конце творческого пути Ниссен-Саломан откликается на инициативу А.Г. Рубинштейна и создаёт учебное пособие, обобщающее богатый педагогический и методический опыт работы со студентами вокалистами. «Полная школа пения» была издана уже посмертно в 1881 г. на русском, французском и немецком языках. В данном труде нашли отражение многие взгляды певицы на вокальное исполнительство, получили обобщение выработанные ею педагогические установки. С теоретической и практической точек зрения, учебное пособие Ниссен-Саломан актуально и в настоящее время. Кроме того, эта книга представляет единственное документальное свидетельство того, что у истоков русской вокальной педагогики стояли не только М.И. Глинка и А.Е. Варламов, которых традиционно относят к первопроходцам педагогической стези русской вокальной традиции, но и Ниссен-Саломан.

Особенность «Полной школы пения» состоит в том, что она учитывала многие современные ей реалии музыкального образования, такие, как отсутствие системного подхода в области вокальной педагогики и начальных азов по теории музыки у воспитанников. Поэтому в учебном пособии большое внимание уделяется созданию базового уровня музыкальной грамоты посредством различных тренировок в развитии слуха и приобретении навыков сольфеджирования. Автор «Школы» пишет о трёх этапах вокального обучения. Первый связывается с чисто теоретическим познанием будущей профессии в виде детализации направления педагогической работы, анализа ошибок начинающих исполнителей и показа возможных вариантов их предотвращения. Второй этап акцентирует такие значимые вопросы обучения, как распорядок дня начинающего вокалиста, его отношение к голосовому аппарату и репертуару. Далее Ниссен-Саломан дифференцирует и классифицирует свойства голосовых регистров, изучает возможность их конвертации. Здесь автор даёт упражнения и нотные примеры для тренировки голосового аппарата в разных тональностях, раскрывает принципы овладения некоторыми мелизмами (трель), беглостью голоса и филировкой звука. Последний этап вокального обучения в «Школе» посвящён анализу принципов исполнения наиболее известной музыки (арий, каденций), что является существенным подспорьем в работе педагогов и расширяет вокальный «горизонт» студентов. В целом, «Полная школа пения» Ниссен-Саломан формирует некий кодекс педагогического мастерства, к которому должен стремиться и учитель вокала, и его ученик. Это профессиональный подход к вокальной тренировке, постепенное освоение технических сложностей в овла-

дении виртуозной вокальной техникой, теоретическая подкованность и педагогическая одарённость преподавателя вокала. В этом отношении, примечательна следующая характеристика педагогических принципов Ниссен-Саломан: «в работе над развитием голоса на первом месте у педагога находится формирование певческого тона, выравнивание регистров, исправление недостатков тембра. Ниссен-Саломан обращает особое внимание на точность вокальной интонации, правильность дикции, на грамотность исполнения, тщательно занимается художественной стороной исполнения. Имея прекрасные музыкально-теоретические знания и слух, певица аккомпанировала на уроках самостоятельно, транспонируя фортепианную партию в нужную тональность. И, конечно, Ниссен-Саломан, будучи в прекрасной вокальной форме, всегда показывала своим ученикам сама, как правильно исполнить ту или иную фразу, или произведение, являясь замечательным примером для них» [5]. Тем самым, значимость вокальной педагогики Ниссен-Саломан можно соизмерить с наработками таких русских педагогов в области искусства пения, как М.И. Глинка и А.Е. Варламов.

Завершая данный очерк, отметим следующее. Генриетта Ниссен-Саломан вошла в историю музыки не только как замечательная певица, но и как талантливый педагог. Без преувеличения можно сказать, что её педагогическое мастерство обогатило накопленный опыт отечественной вокальной школы, а система вокального обучения остаётся актуальной и в настоящее время. Всё это убеждает в необходимости обращения и всестороннего изучения наследия Г. Ниссен-Саломан.

Список литературы

1. Воспоминания о Г. Ниссен-Саломан // Русская старина, 1909. С. 253–291.
2. Кизин М.М. Певческая школа Генриетты Ниссен-Саломан в русской музыкальной культуре конца XIX века // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. (Серия гуманитарные науки). Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. 2012. № 4. С. 33–36.
3. Неизвестный автор. Генриетта Ниссен-Саломан. Некролог // Нувеллист. 1879. № 6. С. 16.
4. Ниссен-Саломан Г. Школа пения Генриетты Ниссен-Саломан: Новое издание. Ч. 1. Теоретическая. СПб.– М., 1911. 91 с.
5. Пономаренко Е.Ю. Исполнительская деятельность и педагогические принципы Генриетты Ниссен-Саломан: автореф. дисс. ... канд. искусств. СПб., 2013. // Электронный ресурс <http://chloveknauka.com/ispolnitelskaya-deyatelnost-i-pedagogicheskie-printsipy-genrietty-nissen-saloman>. Дата обращения 6.03.17.
6. Пономаренко Е.Ю. Генриетта Ниссен-Саломан и русская вокальная школа XIX века: к постановке проблемы // Музыкальное образование в

современном мире. Диалог времен: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции (10–12 декабря 2009 г.). Ч. 2. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. С. 119–123.

7. FryklundD. HenriettaNissen, SiegfriedSaloman. Halsingborg: SchmidtsBoktrycken A.-B. 1929. 19 p.

Клепченко А.В.

А. Прибылов – композитор, исполнитель, педагог

Александр Александрович Прибылов родился в посёлке Каменск Кабанского района, в «самом русском» крае республики Бурятии. С раннего детства он увлёкся игрой на гармонике, учился у известных в республике педагогов-баянистов и сформировался как баянист-виртуоз, знаток русского народного музыкального инструментария, обладатель редкого дара импровизатора.

Главным средством для воплощения эмоционального состояния в музыке А. Прибылова служит мелодическая тема, уходящая корнями или в русский песенный фольклор или в традиции отечественной классики.

А. Прибылов-композитор значительно обогатил репертуар русских народных инструментов – оркестровый, ансамблевый, сольный. Он впервые обратился к фольклорному мелосу «семейских», мелосу скоморохов и эвенков в качестве источника тематизма крупных произведений и моделирования собственного тематизма на основе указанного ритмо-интонационного фонда.

Продолжительное время в репертуаре оркестров Бурятии были известные произведения В. Андреева, переложения фортепианной и симфонической классики, обработки русских народных песен. А на рубеже 1970–1980-х гг. картина изменилась: почти в каждом концерте оркестра русских народных инструментов и исполнителей-солистов начали звучать сочинения А. Прибылова. Его сочинения в бурятском стиле вошли в репертуар Оркестра бурятских народных инструментов республиканской Телерадиокомпании и других оркестров и ансамблей ОРНИ. Творчеством композитора заинтересовались за пределами республики – Читинский камерный оркестр «Забайкальский самоцвет», Ансамбль Читинской филармонии им. Н. Будашкина, Красноярский муниципальный ОРНИ, Академический оркестр Телерадиокомпании «Новосибирск», Академический ОРНИ Н. Осипова (Москва), Московский ОРНИ под управлением Б. Ворона, Московский ансамбль аккордеонистов «Каскад» под управлением Б. Чудиной. К сочинениям А. Прибылова регулярно обращаются известные дирижёры В. Гусев (Новосибирск), Э. Маковский (Чита), В. Китов (Улан-Удэ). Его сочинения регулярно звучат на различных конкурсах – международных, краевых,

региональных, а на региональных входят в программы в качестве обязательных, в том числе Концертная пьеса для балалайки и фортепиано, пьеса «Настроения» для домры и фортепиано, Прелюдия и токката для баяна, Концертная пьеса «На мексиканские темы» для баяна.

В гастрольных поездках многие оркестры и ансамбли РНИ с успехом пропагандировали музыку А. Прибылова по стране и за рубежом. Так, ансамбль народной музыки «Сибирский сувенир» под управлением В. Китова во Франции, Швеции, Швейцарии, Англии, Италии, Канаде, Вьетнаме и ряде других стран, показал целый ряд сочинений А. Прибылова в русском и в бурятском складе. Кроме того, в интерпретации других ОРНИ сочинения А. Прибылова демонстрировались в США, Японии, Корее, Израиле, Бельгии.

Композиторское творчество А. Прибылова неоднократно получало высокие оценки. Так, в 1985 г. он стал Лауреатом IX Всероссийского конкурса патриотической музыки (за «Танец чабанов» – 2-ю часть сюиты для ОРНИ «Забайкалье моё»), в 1995 г. – Лауреатом I Всероссийского конкурса на создание произведений для ОРНИ, посвящённого 75-летию ОРНИ имени Н. Осипова (за сюиту для ОРНИ «Вокруг света»).

С 1985 г. в Улан-Удэ регулярно проходят авторские концерты А. Прибылова, в том числе в 2003 г. состоялось юбилейное чествование к 50-летию композитора. Изданы многие сочинения А. Прибылова – партитуры, фортепианные переложения оркестровых сочинений, сочинения для баяна-соло и ансамблей баянов, песни. Многие сочинения А. Прибылова записаны в фонд Бурятской ГТРК. К началу второго десятилетия XXI века в списке произведений А. Прибылова значится более двухсот названий, и этот список регулярно пополняется.

Первым проявлением таланта будущего исполнителя-баяниста у А. Прибылова было, по его словам, «потрясение» пятилетнего мальчика от игры соседа на гармонике. Как видно, сказались семейные традиции. А. Прибылов вспоминал: «Мама наша немножко играла на балалайке, а дедушка, которого я не знал, очень здорово играл на гармониках. Дяди, погибшие на войне, в своё время играли и даже мастерили сами балалайки и гармоники» [1]. Сосед, ощутив увлечение мальчика музыкой, подарил ему гармонь. Начал играть самоучкой, потом поступил в Каменскую музыкальную школу. Удачей стало то, что в школе вёл класс баяна опытный педагог, директор школы И.Г. Серебренников. После окончания школы (1968) начал учёбу в Улан-Удэнском музыкальном училище имени П. Чайковского, в классе В. Анисимова, известного педагога, воспитателя целых поколений молодых музыкантов, основателя и руководителя отделения народных инструментов училища. А. Прибылов в полной мере усвоил напевную манеру игры и быстро рос в овладении техническими приёмами. Ещё на II курсе удостоился отзыва рецензента одного из концертов отделения народных инструментов: «Приятным сюрпризом было выступление учащегося второго курса А. Прибылова, который показал большую и очень трудную программу, доступную обычно только выпускнику» [5]. Следующим этапом учёбы А. Прибылова стали занятия в Ново-

сибирской консерватории имени М. Глинки – класс баяна Д. Ермакова и класс оркестрового дирижирования И. Зайдентрегера. С IV курса он начал работу баяниста-концертмейстера, а по окончании консерватории (1977) и службы в Советской армии, активно включился в исполнительство и педагогику. С 1979 г. А. Прибылов преподаёт на кафедре народных инструментов и оркестрового дирижирования Восточно-Сибирского института культуры, с 1993 г. – доцент, с 2000 г. – профессор. Заслуженный деятель искусств РБ (1993), Заслуженный деятель искусств РФ (1997), член Союза композиторов РФ (2004).

У А. Прибылова-исполнителя есть редкий в наше время дар импровизатора, он легко импровизирует на любые знакомые ему или только что услышанные темы. Многим запомнилось его состязание в искусстве импровизации с московским баянистом-виртуозом профессором М. Имханицким, посетившим Бурятию в 2005-ом. Состязание состояло в том, что один наигрывал на баяне какую-то мелодию, а другой её разрабатывал в вариациях, затем роли менялись. По воспоминаниям баяниста и дирижёра, профессора В. Китова, «это было увлекательное состязание, манера была у каждого своя – у Имханицкого с тяготением к современным приёмам, у Прибылова более классическая, но и то и другое было великолепно. И я бы не сказал, что хоть в чём-то Прибылов уступил московской знаменитости» [1].

В постоянном репертуаре А. Прибылова около 100 произведений. В первую очередь, это его собственные сочинения для баяна-соло: программные сюиты, обработки народных песен, произведения в классическом стиле (сонаты и сонатины, прелюдия и токката), танцы. Участвует и в исполнении его многочисленных ансамблей для 2-х или 3-х баянов. Нередко проводит партию баянов в своих сочинениях для ОРНИ, особенно, если данная партия требует высокой виртуозности.

Активно пропагандирует А. Прибылов баянную музыку русских композиторов советского времени – концерты для баяна с ОРНИ П. Лондонова, Б. Кравченко, Н. Чайкина, а также сонату последнего. Постоянны в программах его концертов обработки русских народных песен В. Подгорного, А. Тимошенко, А. Суркова, Г. Шендерёва, украинской песни В. Гридина, молдавского и грузинского танцев К. Мяскова. Есть и советская классика. На II Всесоюзном фестивале народного творчества (1987), Секретариат правления Союза композиторов СССР наградил А. Прибылова Почётным дипломом с формулировкой «За активное участие в пропаганде советской музыки».

В репертуаре баяниста широко представлены переложения зарубежной музыки от XVII до XX века: И.С. Бах (Концерт *f-moll*, Токката и фуга *e-moll*, Партита *e-moll*, несколько прелюдий и фуг из цикла «Хорошо темперированный клавир»); Д. Скарлатти (несколько сонат); Й. Гайдн (соната); В. Моцарт (соната); К. Вебер («Вечное движение»); Ф. Шуберт (Музыкальный момент *Es-dur*); К. Сен-Санс (Интродукция и рондо-каприччиозо); Б. Барток (цикл «Шесть болгарских танцев») и многое другое.

По отзыву профессора В. Китова, «Всё исполняемое Александром Прибыловым всегда безупречно технически, с виртуозной лёгкостью проходят лю-

бые сложные элементы. А главное, его исполнение всегда выразительно, тонко прочувствован стиль каждого произведения. Александр Прибылов, безусловно, большой мастер-баянист» [2]. О своей работе преподавателя А. Прибылов говорил в интервью: «На первом месте у меня, безусловно, стоит педагогическая деятельность. Я около 30 лет ею занимаюсь. Из моего класса вышли более 120 выпускников. Они успешно работают» [1].

А. Прибылов курирует музыкальные школы, занимается с учениками, особенно перед городскими школьными конкурсами, готовит к поступлению в музыкальное училище, а после готовит многих и к поступлению в институт культуры. Часто сочиняет пьесы специально для каких-то учеников, учащихся и студентов, в соответствии с их возможностями, стремясь раскрыть и подчеркнуть их индивидуальность.

Многие из его учеников, учащихся и студентов сами стали известными исполнителями, педагогами и организаторами музыкальной жизни в городе и в районах республики. Среди них старший преподаватель, заведующий Отделением народно-певческого искусства Восточно-Сибирского института культуры, преподаватель по классу ударных инструментов Улан-Удэнской детской школы искусств № 6 О. Г. Шаренда (учившийся в классе А. Прибылова в 1995–2000 гг.). Ныне педагог сам профессионально умеет оценить достоинства своего учителя: «Александр Александрович Прибылов пользуется уважением студентов и коллег, благодаря своим как профессиональным, так и человеческим качествам. Это очень тактичный, скромный человек, равнодушный к людям и к своей профессии, прекрасный композитор, исполнитель и, конечно, педагог. Умеет найти общий язык со всеми воспитанниками, к каждому «подобрать свой ключик». Прекрасное владение инструментом и различными педагогическими методиками в области баянного искусства помогают ему довести необходимое до своих учеников в очень доступной форме. Хочется отметить, что Александр Александрович всегда даёт свободу в развитии музыкального мышления конкретному студенту. Он требователен, но не настойчив, не подавляет инициативу тех, кого учит. Благодаря композиторским способностям у него чёткое ощущение формы музыкального произведения, что передаётся и его ученикам в их трактовках. Очень отзывчивый, он помогает и своим бывшим ученикам в их педагогической деятельности» [3].

Заведующая отделением народных инструментов Улан-Удэнской школы искусств № 6 А.Л. Шаренда (занималась у А. Прибылова в 1998–2003 гг.) отмечает: «Большая удача, если в учебном заведении есть свой собственный композитор, или хотя бы он курирует учебное заведение – пишет музыку для учеников, делает любые необходимые переложения. И к тому же с блеском играет произведения любой сложности. Александр Александрович – очень тактичный, скромный, любые замечания делает в форме не обидной для ученика, учащегося или студента. А если уж его кто-то очень огорчит своей игрой на занятии, он смотрит в окно, держа руки за спиной и негромко скажет: “Что-то сегодня худо” значит, надо бросать всё и заниматься, как говорится, «до потери пульса» [3].

Ученица А. Прибылова по классу аккордеона в 1998–2003 гг. О.А. Рубанова, ныне старший преподаватель кафедры народных инструментов ВСГИК, дирижёр и концертмейстер альтовых домр концертного ОРНИ «Забайкалье» вспоминает: «Занятия в классе Александра Александровича Прибылова оставили у меня самые добрые воспоминания. Это человек очень спокойный, терпеливый, внимательный и деликатный. Мягкий по характеру, но притом требовательный, добивается успехов ученика мягко, но настойчиво. Он приучил к тому, что исполнение должно убеждать, не надо гнаться за темпом, можно чуть отходить от авторских указаний, если продумав, прочувствовав, найти свою концепцию. Сам он замечательно владеет инструментом, легко играет в любой, самой сложной фактуре, аранжирует прямо на ходу. Особенно восхищает его талант импровизатора, часто может сыграть что-то, только что ему пришедшее. В общем, замечательный музыкант и педагог. И конечно, композитор – играю многие его сочинения» [3].

В 2004–2009 гг. в классе аккордеона занималась у А. Прибылова Ю.А. Николаева, ныне артист оркестра «Забайкалье», преподаватель по классу аккордеона и руководитель учебного ОРНИ в Улан-Удэнской ДШИ № 1. По её словам, «очень спокойный, целеустремлённый, приятный в общении. Ведёт занятия очень умно, точно и подробно разбирает каждую деталь, требует: “Если начал работу над произведением, всегда доводи до конца”. Сам, как исполнитель, техничен, конкретен, ритм чётко, ясная фразировка. Нередко связывает исполнение с теорией, многое поясняет и не только из сферы музыки. Во время учёбы играла его детскую сюиту “О животных”, Сонату. После играла “Фантазию на грузинские темы” и ещё многое» [3].

Многие выпускники А. Прибылова с благодарностью говорят о его человеческих и профессиональных качествах. Все они в процессе учёбы играли его сочинения, но по собственной инициативе, сам он не предлагал их, а (очевидно, из скромности), ориентировал на классику баянной, аккордеонной и оркестровой музыки. Ещё в 1985-ом г. Министерство культуры РСФСР и Центральный комитет профсоюзов работников культуры наградили А. Прибылова Почётной грамотой «за многолетнюю плодотворную работу по подготовке кадров для учреждений культуры».

Значительность творческого вклада А. Прибылова в музыкальную культуру Бурятии не подлежит сомнению. В композиторе, исполнителе и педагоге легко ощущается твёрдая жизненная позиция – любовь к людям, музыке и природе родного края, верность лучшим этическим и эстетическим заветам русской классике. В его музыке отразились и особенности человеческого характера композитора – принципиальность, религиозная убеждённость, о чём его коллега композитор В. А. Усович сказал: «Прибылов – личность уникальная по своему духовному содержанию» [4, с. 82]. Недаром его музыка востребована по всей Сибири, во многих городах и краях России и за рубежом.

Список литературы

1. Гомбоева Э. Серебряный звон струн // Правда Бурятии – Неделя. 2004. 5 февраля.
2. Клепченко А.В. Запись беседы с Китовым В. В. от 5. 09. 2012 г. // Личный архив А.В. Клепченко.
3. Клепченко А.В. Запись беседы с учениками А. Прибылова от 28–30. 01. 2013 г. // Личный архив А.В. Клепченко.
4. Куницын О. И. Бурятская музыкальная литература : учеб. пособие. Вып. 3. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 2007. 164 с.
5. Куницын О. И. Играют молодые баянисты // Правда Бурятии. 1970. 4 июня.

Скачко Л.В.

О специфике адаптации камерно-ансамблевых произведений для аккордеона

Всестороннее изучение современного аккордеонного академического искусства неизбежно приводит исследователя к проблеме музыкального репертуара этого инструмента, который в настоящее время включает большое количество сочинений, изначально написанных для других инструментов — транскрипций¹. Весьма ограниченным в современной исполнительской практике аккордеонистов является круг транскрипций *камерно-ансамблевых (оркестровых) произведений* [1, с. 257]. Данный факт объясняется трудностями, возникающими при создании подобных транскрипций: необходимо воссоздать в исполнении на одном инструменте звучание нескольких взаимосвязанных и относительно равнозначных партий, изначально принадлежащих разным инструментам. Кроме того, адаптация многоголосной («многоинструментальной») фактуры для исполнения на клавишном инструменте (аккордеоне) предполагает обязательную фиксацию создаваемой транскрипции: большое количество изменений текста первоисточника не может быть отражено в каких-либо пометках, вписанных в текст сочинения-оригинала.

¹ В качестве исходного положения нашего исследования *транскрипция* понимается как *результат* любого перенесения музыкального материала в другую тембро-интонационную среду, предполагая различные виды переработки ранее созданных произведений. В свою очередь, сам *процесс* модификации исходного материала, происходящий в соответствии с технико-конструктивными и тембро-акустическими характеристиками аккордеона, является *адаптацией* [2, с. 3].

Цель настоящей статьи — выявить особенности адаптации текста камерно-ансамблевого сочинения к условиям исполнения его на аккордеоне.

Для выявления особенностей адаптации камерно-ансамблевых сочинений-оригиналов для аккордеона мы проанализировали следующие зафиксированные в нотах аккордеонные транскрипции: Н. Даутов — Е. Кочетов Башкирская элегия (для флейты и фортепиано), П. Сарасате — Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20 (для скрипки и фортепиано), П. Сарасате — Е. Черказова Интродукция и тарантелла соч. 43 (для скрипки и фортепиано).

Детальное рассмотрение модификаций камерно-ансамблевых произведений для исполнения на аккордеоне свидетельствует о возможности реализации последних только посредством обязательной ориентации на основные характеристики *всего* инструментального состава, для которого написано сочинение-оригинал. В связи с этим, недостаточно опираться лишь на сравнительные характеристики исходных инструментов и аккордеона. Не только *качественное* разнообразие инструментального ансамбля, но и *количественный* состав входящих в него инструментов будет определять акустический результат — итоговое звучание произведения, на которое будет ориентироваться транскриптор при создании аккордеонной версии сочинения.

В аккордеонных транскрипциях камерно-ансамблевых произведений используются комплексы приёмов адаптации (так называемые адаптационные «блоки»). К основному из них следует отнести совокупность изменений в *голосоведении* и *гармоническом наполнении фактуры, октавном расположении голосов, изложении (строении) аккордов (созвучий), плотности многоголосия, метроритме.*

Традиционно наибольшие изменения претерпевают голоса, выполняющие функцию фонового сопровождения, а также отдельные голоса среднего регистра и длительности басового голоса. Например, Е. Кочетов в транскрипции «Башкирской элегии» Н. Даутова преобразует заполнение фактуры (по вертикали) в соответствии со спецификой аккордеонных возможностей — вместо арпеджирования аккордов с применением фортепианной педали вводятся пульсирующие интервалы-аккорды и выдержанный бас на левой клавиатуре (см. Н. Даутов — Е. Кочетов Башкирская элегия; тт. 1-3; тт. 11-14).

В экспозиции транскрипции «Башкирской элегии» Н. Даутова гармоническое сопровождение основного мелодического голоса (с 1 по 35 такты) Е. Кочетов предлагает исполнять на выборной клавиатуре. Различие тембров правой и левой клавиатур транскриптор нивелирует включением сурдины.

В этом же произведении исполнитель применяет широко используемый при создании клавиров оркестровых сочинений приём динамического нарастания (см. Н. Даутов — Е. Кочетов Башкирская элегия; тт. 37-39): заменяет выдержанные аккорды их гармонической пульсацией. Изменению подвергается ритмический рисунок и скорость движения — вместо размеренного движения четвертями с точкой вводится сплошное движение шестнадцатыми. Кроме того, педализируется бас. При этом автор транскрипции грамотно использует воз-

возможности системы расположения кнопок на левой клавиатуре, позволяющей совместное выдерживание баса с пульсацией различных аккордов.

В свою очередь, Е. Черказова в транскрипции «Интродукции и тарантеллы» П. Сарасате предлагает традиционный вариант адаптации «разветвленной» (полифонической) фактуры: перенеся мелодический голос на октаву вверх, транскриптор создаёт удобный для исполнения на аккордеоне вариант (см. П. Сарасате – Е. Черказова Интродукция и тарантелла соч. 43; тт. 3-6). Сокращение длительности баса обусловлено здесь стремлением создать сбалансированный акустический вариант авторского текста: бас, выполняя функцию опоры, звучит только на первую долю каждого такта, а последующее его отсутствие (2–4 доли) позволяет избежать громоздкости звучания и формирует условия для максимального «прослушивания» остальных голосов фактуры.

В транскрипции сочинения П. Сарасате «Цыганские напевы», с целью сохранения «объёмности» ансамблевого звучания фортепиано и скрипки, Р. Доценко замещает одnogолосную мелодическую линию партии солиста аккордовой последовательностью (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 23-24). Кроме того, в заключительном мотиве основной темы он изменяет ритмический рисунок верхнего и нижнего голоса фактуры за счёт дробления длительностей. Этим способом транскриптор создаёт более виртуозный вариант сочинения.

Следует отметить, что Р. Доценко нередко прибегает к обогащению фактуры сочинения-оригинала технически-виртуозными элементами. Например, имитируя средствами аккордеона обертоновую звучность партии скрипки, транскриптор добавляет к верхнему звуку мелодического голоса нижнюю кварту (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 18-19); дробит крупную длительность на значительно более мелкие (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 51-54), в т. ч. применяя мелкую репетиционную технику игры (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 71-74).

Подобные модификации исходного текста первоисточника отражают глубоко индивидуальные интерпретаторские намерения транскриптора, что указывает на возможность большого количества транскрипторских решений при адаптации для аккордеона какого-либо камерно-ансамблевого произведения.





Аккордеонная транскрипция камерно-ансамблевого сочинения нередко предполагает совмещение в партии одной руки различных элементов разветвлённой фактуры, требующее от исполнителя неограниченных технических возможностей игрового аппарата. Например, Е. Кочетов в транскрипции «Башкирской элегии» Н. Даутова (см. Н. Даутов – Е. Кочетов Башкирская элегия; тт. 29-31), излагая основную мелодическую линию и подголоски в широком расположении, значительно улучшает слышимость каждого голоса, тем самым подчёркивает особую тембровую окраску звучания аккордеона.

Смещение Е. Кочетовым отдельных звуков аккордов среднего голоса на октаву вниз, делает удобным для исполнения одной рукой сочетания различных компонентов фактуры (мелодического подголоска и аккордового сопровожде-

ния) на правой клавиатуре аккордеона (см. Н. Даутов – Е. Кочетов Башкирская элегия; тт. 44-45).

Еще одним «блоком» приёмов адаптации при создании аккордеонных транскрипций камерно-ансамблевых сочинений является значительное переосмысление *динамического* и *тембрового плана*, а также *артикуляции* и *штрихов*, изменения которых направлены на подчёркивание мелодической самостоятельности голосов.

Например, Е. Кочетов в транскрипции «Башкирской элегии» Н. Даутова (см. Н. Даутов – Е. Кочетов Башкирская элегия; тт. 52-54) с помощью различных штрихов выделяет каждую линию, а также способствует созданию динамического равновесия и смыслового объединения голосов.

Смену тембровых регистров Е. Кочетов использует как эффективное средство последовательного наращивания динамики. Чередует регистры приглушенного тембра ,  с регистрами светлой, яркой окраски , , транскриптор делает более выпуклым структурное строение и драматургию произведения.

Р. Доценко в своей транскрипции сочинения П. Сарасате «Цыганские напевы» также использует богатый арсенал аккордеонных «регистров-переключателей», тем самым создаёт богатый тембровый план всего музыкального произведения (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 18-19; 51-54). Транскриптор весьма скрупулезно подходит к определению динамических нюансов (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 18-19) и темпо-характерных ремарок (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 23-24; 71-74). Переосмыслению подвергается артикуляция отдельных голосов фактуры: связность «произношения» нисходящего басового хода приобретает черты раздельности и подчёркнутости (см. П. Сарасате – Р. Доценко Цыганские напевы соч. 20; тт. 51-54).

Е. Черказова в качестве варианта переосмысления способа артикулирования предлагает использование специфического приёма игры мехом: тройной рикошет становится эквивалентом триольного ритма, имеющегося в партии скрипача-солиста (см. П. Сарасате – Е. Черказова Интродукция и тарантелла соч. 43; тт. 313-315).

Таким образом, детальный анализ образцов аккордеонных транскрипций камерно-ансамблевых сочинений позволяет сделать следующие выводы:

1. Создание аккордеонных транскрипций камерно-ансамблевых сочинений предполагает весьма масштабную и трудоёмкую работу по адаптации исходной фактуры для клавишного инструмента.

2. Специфика адаптации камерно-ансамблевой музыки для аккордеона обусловлена обязательным использованием всех основных приёмов техники создания транскрипции: клавиатурные распределения, упрощение фактуры, артикуляционные замещения и регистровые дополнения.

3. Выразительность звучания камерно-ансамблевого сочинения передается в аккордеонной транскрипции посредством комплексного изменения различных элементов музыкальной ткани сочинения-оригинала: голосоведение и гармоническое наполнение фактуры, октавное положение голосов, изложе-

ние (строение) аккордов (созвучий), плотность многоголосия, метроритм, темповый план, динамика, артикуляция.

Список литературы

1. Скачко, Л.В. О технике аккордеонных транскрипций: теория и практика // Навук. працы Беларус. дзярж. акад. музыкі. Вып. 35 : Музыкальная культура Беларусі і свету: традыцы і вуснай і пісьмовай творчасці. Мінск : Беларус. дзярж. акад. музыкі, 2015. С. 250–259.

2. Скачко, Л.В. Транскрипция в системе современного аккордеонного искусства: автореф. дис. ... канд. искусств.: 17.00.02. Белорус. гос. акад. музыки. Минск, 2016. 26 с.

Ушенин В.В.

Использование последовательных аппликатур на пятирядном баяне

В исполнительстве и педагогике сложились два основных типа аппликатур: традиционная и позиционная. «В основе традиционной аппликатуры лежит принцип закрепления конкретного пальца за одним из рядов клавиатуры. В основе позиционной аппликатуры лежит принцип последовательного чередования пальцев внутри позиции. Последовательная нумерация пальцев здесь совпадает с высотными соотношениями звуков в мелодической линии – улучшается ясность её восприятия, расширяются виртуозные возможности исполнителя» [4, с. 3].

За последние годы в сложившейся практике баянистов позиционная аппликатура все чаще называется последовательной, а не пятипальцевой. Дело в том, что пятипальцевой называли аппликатуру в те годы, когда баянисты переходили с четырех пальцев на пять. До 60-х годов основная масса баянистов в России играли традиционными аппликатурами. Первая методическая работа о применении последовательных аппликатур на баяне Анатолия Полетаева называлась «Пятипальцевая аппликатура на баяне»¹. По тем временам это была ре-

¹ А. Полетаев. Пятипальцевая аппликатура на баяне. М.: Советский композитор, 1962. В дальнейшем этой проблеме уделяли внимание многие видные музыканты и педагоги-баянисты: Ю. Ястребов в диссертации «Современные принципы аппликатуры», Н. Ризоль в книге «Принципы применения пятипальцевой аппликатуры на баяне». Особенно интенсивно стала разрабатываться аппликатурная тематика в связи с появлением в массовом количестве пятирядных инструментов: А. Осокин в «Пособие для исполнителей на баяне с пятирядной

волюционная брошюра, хотя многие, еще до А. Полетаева, активно искали пути исполнения на баяне всеми пальцами. Вначале использовали 1-й палец эпизодически, – в тех случаях, когда приходилось брать неудобные для 4-х пальцев аккорды. С расширением исполняемого на баяне репертуара за счет транскрипций фортепианных сочинений при исполнении гаммообразных последовательностей стали использовать и фортепианные аппликатуры. Традиционная аппликатура для естественной передачи художественного замысла звучала несколько коряво, трудно было добиться ровности в передаче полётности звучания.

Особенно это касалось исполнения романтической музыки. Традиционной аппlikатурой в произведениях той эпохи гораздо сложнее выявить образные, ритмические и интонационные особенности строения музыкальной ткани. При использовании четырёх пальцев для более точной передачи стилистики композиторского замысла требовался высокий уровень подготовки исполнителя, дополнительные корректирующие действия слуха и руки. Но даже у больших мастеров, при внимательном вслушивании, можно заметить дефекты интонационного и ритмического порядка. Более естественно получаются гаммообразные движения через традиционные для фортепиано принципы подкладывания и переключивания, с последующим использованием пальцев подряд. Подобные аппликатуры при умелом использовании дают неоспоримые преимущества во многих перемещениях по клавиатуре, с их помощью возможна более точная передача интонационных поворотов мелодических линий. «Появление в концертной и педагогической практике инструментов с пятирядной клавиатурой, решает эту важную для баянной методики проблему, так как дополнительные (вспомогательные) четвёртый и пятый ряды позволяют построить аппликатуры одноголосных гамм в полном соответствии с естественным строением рук исполнителей. Природа кнопочной клавиатуры позволяет пользоваться принципами подкладывания и переключивания любых пальцев, в том числе первого, и их последовательного употребления (от первого к пятому и наоборот), особенно при трёх-, четырёх- и пятизвучковых аппlikатурно-позиционных группировках» [5, с. 134].

Кроме преимуществ использования последовательной аппlikатуры при исполнении фортепианной музыки, подобная аппlikатура на пятирядной клавиатуре баяна значительно улучшает художественный результат и при исполнении лёгкой, эстрадной музыки (в стиле мюзет). Например, пьесы, написанные французскими композиторами для кнопочного аккордеона с другой раскладкой клавиатуры (C-grif), требуют переноса исполнительских действий баяниста на другие позиции рядности. Благодаря этому рука баяниста находится на клавиатуре в удобном положении и у исполнителя появляется возможность использовать более рациональные аппlikатурные формулы.

правой клавиатурой», В. Семёнов в статье «Об аппlikатуре на пятирядном баяне» и «Современной школе игры на баяне», А. Дмитриев «Позиционная аппlikатура на баяне», О. Шарова «Об особенностях аппlikатурного мышления на пяти и шестирядном баяне» и многие другие внесли свой вклад в разработку методики игры на баяне пятью пальцами.

Действительно, многие последовательности при использовании традиционной аппликатуры сложно исполнять на баяне из-за необходимости постоянных возвратных движений при повторяющихся ритмических формулах, что тормозит скорость перемещения руки и утяжеляет лёгкость исполнения. С использованием пятирядной клавиатуры и последовательных аппликатурно-позиционных группировок удобство исполнения подобных произведений и виртуозные возможности баяниста значительно возрастают. «Принцип аппликатурно-позиционной группировки основан на равномерной нагрузке на пальцы, не требует слишком частого применения одного пальца» [5, с. 137].

Для сравнения предлагается фрагмент триольных ритмических групп «Гранд вальса» М. и П. Ларканж [1, с. 37], исполняемых традиционной и последовательной аппликатурой:

Традиционная аппликатура:

Последовательная аппликатура на пятирядном баяне:

Как видно из приведенного фрагмента, исполнение традиционной аппликатурой требует постоянного возвращения одних и тех же пальцев на предыдущие клавиши. В связи с этим возникают мелкие, суетливые движения руки вверх и вниз, в результате чего происходит торможение передачи общей поступательной мелодической линии.

При последовательной аппликатуре данный фрагмент звучит более виртуозно, мелодически устремленно, движение руки происходит равномерно. Ориентиром для постепенного перемещения руки служит гаммообразная мелодическая линия и поступенное перемещение ведущих в группировке пальцев по соседним клавишам по двум позициям рядности. Повторяющаяся аппликатурная формула с участием не двух пальцев (как в предыдущем примере), а трёх, сменяющих последовательно друг друга пальцев на уже взятых клавишах, создаёт предпосылки виртуозной передачи необходимой полётности звучания. Кроме того, подобная группировка ритмических формул даёт возможность руке исполнителя находиться в постоянном контакте и освобождении участвующих в процессе игры мышц.

При сравнении двух фрагментов не трудно заметить, что последовательное движение пальцев происходит по соседним позициям рядности с использованием чередования одних и тех же клавиш. Но если в первом случае при группировке по три звука ведущий палец постоянно четвёртый, перемещающийся по полутонам основного звукоряда, то во втором случае меняется группировка, увеличивается количество звуков и постоянно меняется ведущий в группировке палец.

В обработке вальса Ю. Жиро «Под небом Парижа» [13, с. 6] Р. Бажилин применяет прием восходящего и нисходящего варьирования темы. На баяне используются клавиатурные возможности пятирядного баяна и последовательные аппликатурные формулы:

При работе над подобными эпизодами, для выработки стабильных исполнительских навыков при переходе из одной позиции рядности в другую, важным будет момент связи позиций рядности и закрепление ощущения новой позиции. «В момент перехода из одной позиции в другую следует добиваться устойчивого ощущения новой позиции рядности. Ориентиром в данной ситуации будет служить средний ряд позиции, которому отводится роль осевой линии при движениях руки вверх и вниз. Перемещая руку вдоль упомянутой оси, необходимо таким образом распределять энергию, чтобы вес руки при переходе с клавиши на клавишу располагался в границах избранной позиции» [8, с. 68].

Примеры подобных переходов в новую позицию рядности на баяне можно привести в том же вальсе [13, с. 4]:

Там же [13, с. 9]:

В «Небесном танго» Р. Дьенса [14, с. 40]:

В «Полете шмеля» Н. Римского-Корсакова повторяющаяся аппликатурная формула на 2-й и 1-й позициях клавиатурной рядности через связку переносится на 3-ю и 2-ю позиции рядности:

Многие виртуозные моменты на баяне решаются за счёт выбора рациональной аппликатуры и постепенного перемещения по позициям рядности. Например, для многих баянистов восходящий терцовый пассаж в Итальянской польке С. Рахманинова в транскрипции А. Яшкевича вызывает определенные сложности. Для его уверенного и виртуозного исполнения рекомендуется аппликатура с использованием одинаковых пар пальцев и постепенным перемещением по позициям рядности (3-я, 2-я, 1-я):

The first system of music is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The treble clef part features a series of ascending chromatic sixteenth-note patterns. Fingerings are indicated by numbers 1-4, with circled numbers 1, 2, and 3. The bass clef part provides a simple accompaniment with chords and single notes, including a circled number 7.

При исполнении восходящих хроматических секвенций будет удобным использование одинаковых аппликатурных формул с перемещением по позициям рядности (3-я, 2-я, 1-я) в вальсе Ю. Жиро «Под небом Парижа» [13, с. 6]:

The second system continues the piece in 2/4 time. It starts with a dynamic marking of *mf* and a *cresc.* (crescendo) marking. The treble clef part shows ascending chromatic patterns with fingerings 4, 3, 2, 1, 3, 2, 4, 3, 2, 3, 4, 5, 4, 3, 4. A fingering diagram shows a circle with three dots. The bass clef part includes chords marked with 'Б' (B) and a circled number 7.

The third system continues the piece. The treble clef part features ascending chromatic patterns with fingerings 4, 4, 4, 4. The bass clef part includes chords marked with 'Б' and a circled number 7.

Принцип перемещения по позициям рядности при исполнении нисходящих хроматических секвенций дает возможность добиться необходимого художественного результата в пьесе Р. Дьенса «Небесное танго» [14, с. 41]:

The fourth system is in 2/4 time. It starts with a dynamic marking of *mp* and a *p* (piano) marking. The treble clef part shows descending chromatic patterns with fingerings 3, 2, 4, 3, 2, 4, 3, 2, 4, 3, 2, 4, 3, 2. The bass clef part includes chords marked with 'Б' and a circled number 7.

Смена позиций рядности часто применяется для удобного взятия многоголосного аккорда. Например, в пьесе В. Янга «Чувства» переход на вторую позицию рядности помогает подготовить руку для взятия пятиголосного аккорда [1, с. 4]:

The first system of music shows a treble clef staff with a series of notes and fingerings (1, 2, 3, 2, 1, 2, 3, 4) and a bass clef staff with chords and notes. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is common time (C).

Использование двух позиций рядности помогает при исполнении скоростного пассажа в пьесе Р. Дьенса «Небесное танго» [14, с. 38]:

The second system continues the piece, featuring dynamic markings *sfz* and *f*, and fingerings (2, 3, 4, 1, 2, 3, 4) and (3, 5). The bass clef staff includes a measure with a fermata and a dynamic marking *M*.

«Можно считать целесообразным использование данного принципа в коротких, стремительных пассажах, требующих одного импульса – это позволяет в быстрых темпах добиваться впечатления легкости и непринужденности» [5, с. 137]. Очень удобной и запоминающейся на пятирядном инструменте становится повторяющаяся аппликатурная формула при исполнении восходящих секвенционных пассажей в Финала «Концертштюка» К.М. Вебера:

The third system shows a complex rhythmic pattern with fingerings (4, 2, 3, 2, 4, 2, 3, 2, 4, 2, 3, 2, 4, 2, 3, 2) and dynamic markings *M* and *8*. The bass clef staff features a steady accompaniment of chords.

Использование дополнительной позиции рядности помогает выявить более оптимальную аппликатурную формулу. Например, выбор аппликатур в фрагменте из Финала «Концертштюка» К.М. Вебера решается по-разному в переложении А. Дмитриева:

и в переложении В. Семенова:

При сравнении двух аппликатур А. Дмитриев на первый взгляд предлагает достаточно логичную аппликатуру: рука располагается в одной позиции, в нажатии клавиш участвует наибольшее количество пальцев. Но на практике оказывается, что при повторении одинаковых ритмических фигур в быстром темпе с использованием подобной аппликатуры возникает проблема: при группировке с опорой на 5-й палец: четвертый недостаточно «проговаривает», не успевает приподняться над клавиатурой для активной атаки клавиши. Поэтому для достижения четкого и ритмически управляемого результата в этом отрезке лучше применять аппликатурный вариант В. Семенова с использованием второй позиции рядности и перебросом (перекладыванием) второго пальца через первый.

Приведенные примеры отнюдь не исчерпывают всего многообразия использования последовательных аппликатур на пятирядном баяне. Задачей данной статьи было обозначить шаги для выработки навыков перемещения на клавиатуре современного баяна, направить внимание исполнителей-баянистов на имеющиеся возможности пятирядного баяна в решении встречающихся художественных и технических задач.

Список литературы

1. Виват, аккордеон! : сборник эстрадной музыки для баяна (аккордеона). Вып. 1 / автор-сост. В. Ушенин. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015.
2. Дмитриев А. Позиционная аппликатура на баяне. СПб., 1998.

3. Осокин А. Пособие для исполнителей на баяне с пятирядной правой клавиатурой. М., 1976.
4. Семёнов В. Избранный репертуар для пятирядного готово-выборного баяна // Введение. Пьесы. / Сост. А. Евдокимов.– М., 2016.
5. Семёнов В. Об аппликатуре на пятирядном баяне // Вопросы профессионального воспитания баяниста. Труды ГМПИ им. Гнесиных. Вып. 48. М., 1980.
6. Семёнов В. Современная школа игры на баяне. М., 2003.
7. Ушенин В. Новая школа игры на баяне: Учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону, 2015.
8. Ушенин В. Ориентирование в системе баянной клавиатуры // В. Ушенин. Совершенствование исполнительского мастерства баяниста. РГК им. С. В. Рахманинова. Ростов-на-Дону, 2012.
9. Ушенин В. Профессиональное аккордеонное исполнительство на современном этапе: перспективы развития. // Баян, аккордеон, национальная гармоника в современной отечественной музыкально культуре: материалы научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: РГК им. С. В. Рахманинова, 2016.
10. Ушенин В. Школа игры на аккордеоне: учеб.-метод. пособие. Ростов-на-Дону, 2013.
11. Ушенин В. Школа художественного мастерства баяниста: учеб.-метод. пособие. Ростов-на-Дону, 2009.
12. Шарова О. Об особенностях аппикатурного мышления на пяти и шестирядном баяне // Аккордеонно-баянное исполнительство: Вопросы методики, теории и истории / Сост. О. М. Шаров. СПб.: Композитор, 2006. С. 5–16.
13. Эстрадные пьесы для баяна и аккордеона. Вып. 2 / Ред.-сост. В. Ушенин. Ростов-на-Дону: Печатный квартал, 2015.
14. Эстрадные пьесы для баяна и аккордеона. Вып. 3 / Ред.-сост. В. Ушенин. Ростов-на-Дону: Печатный квартал, 2015.
15. Эстрадные пьесы для баяна и аккордеона. Вып. 8 / Ред.-сост. В. Ушенин. Ростов-на-Дону: Печатный квартал. 2016.

Михайлова А.А.

**«Учитель» и «ученик» в сохранении фольклорной традиции
(на примере исполнительства на саратовской гармонике)**

В традиционном исполнительском искусстве понятие «школа» многозначно. В широком смысле – это, по словам И.В. Мациевского, «художественное направление, обладающее теми или иными отличительными свойствами»

[1, с. 203]. Как пишет учёный, «представителей одной школы объединяют не только репертуар, но и его трактовка, распределение главных и второстепенных произведений, характер интонирования, круг выразительных средств, исполнительских приёмов, отношение к форме, система образности» [там же]. В это понятие включается «степень приверженности канону и масштаб импровизационной свободы...» [там же]. Из данного комплекса показателей понятия «школа» особенно важным является аспект обучения, который прямым образом проецируется на процессы сохранения и трансляции традиционного искусства. Обучение или применительно к фольклорному искусству – *наставничество* (что более точно отражает суть процесса), является элементом формирования традиции и придании ему статуса коллективности¹.

Коллективность «существует во множестве творческо-исполнительских актов искусства как некая образно-стилевая идея, предполагающая вариантность толкования, множественность путей прочтения» [1, с. 160]. Но данный универсальный закон функционирования фольклорного произведения в инструментальной народной музыке обладает своей специфичностью. Она обусловлена особенностью самого инструмента и его индивидуальных версий, контекстом народной региональной традиции, коммуникативными принципами усвоения и трансляции фольклорных артефактов. В этом ряду не менее важным объектом внимания является *личность* учителя – «автора» коммуникативного процесса. Его лидерство маркируется и степенью профессионального умения (он известный в обществе исполнитель, на которого равняются другие), и степенью творческого воздействия на последователей-учеников.

Саратовская «школа» исполнителей на гармонии, её своеобразие и уникальность, формировалась, как было показано, в первой главе, под воздействием ряда факторов, важнейшие из которых – социально-культурный контекст, общность эстетических представлений и приоритетов социума, особая функциональная роль музыкального инструмента и потребность в нём. Можно с уверенностью предположить наличие на ранних этапах становления практики игры мастера-лидера, имя которого затерялось в гуще событий и лет. Однако, как свидетельствуют архивные документы, уже в конце 60-х годов XIX века саратовская гармонь была чрезвычайно популярна в народной среде².

Следовательно, признание саратовской гармонии как музыкального орудия социума, её устойчивое бытование уже состоялось в XIX веке. Свидетельства начала XX века [3] трактуют игру на саратовской гармонии как сложившуюся традицию с комплексом семантических и формообразующих средств. Убедительным доказательством этого является впечатление Б.В. Асафьева от гармонического сопровождения, где он говорит об «*удивительном эффекте ... от инструментальных импровизаций на гармонике*», когда «*гармонист из тем*

¹ О наставничестве в народной культуре адыгов пишет в монографии А.Н. Соколова [2, с. 201–213].

² Вспомним комментарии члена Саратовской учёной архивной комиссии С.А. Щеглова: «В конце 60-х годов XIX века. – А.М.] любовь на “Саратовскую” обуяла Петровск (ныне – районный центр Саратовской области. – А.М.) [5].

этого же романса или из интерлюдий и наигрышей начинает “выводить” вариации. Темпы всё быстрее и быстрее, вплоть до ударной и дробной плясовой. Подголоски и гармонические сочетания в пору Стравинскому. ...метр чаще всего двудольный, акценты самые неожиданные» [4, с. 177].

При этом важно, что Б. Асафьев обращает внимание на особый стилистический приём – *«быстрое чередование одной ноты»* [4, с. 177], который характеризует именно *саратовскую школу* игры.

В этих наблюдениях выдающегося учёного (1925 год) прослеживаются глубокие обобщающие сентенции, которые позволяют выделить стилевые черты школы саратовских гармонистов в их перспективе. *«Искусство варьирования, – пишет Б. Асафьев, – строго говоря, “фигурирования” – свежо, дерзко и изобретательно. Чувствуется желание щегольнуть, удивить и ослепить в контраст жалобной монотонной песне-романсу. /.../ Фигурации, одна затейливей другой, роились вокруг голоса, а после каждого куплета врывался веселый наигрыш (вспомним проигрыши гармонистов между куплетами! – А.М.) и заманивал певца. Думается, что подобного рода импровизационные выступления не случайны, что тут уже имеются традиции (курсив мой. – А.М.) и ряд любимых приемов, на основе которых и развивается это искусство. За это говорит техника, уверенная и свободная, и разнообразие вариантов...».* Из своих впечатлений Б. Асафьев делает глубокий концепционный вывод, позволяющий осознать перспективные процессы искусства гармонистов: *«В импровизациях налицо изобретательность, находчивость и вкус. Тупое, машинальное повторение одного и того же напева, видимо, перестало удовлетворять. Не значит ли это, что происходит уклон в сторону актуальной виртуозности... (курсив мой. – А.М.). Новизна многих оборотов и ритмическая бодрость и организованность заставили меня невольно обратить внимание на указанное явление и отметить его как отпадное...»* [4, с. 177–178].

Как видим, в первой половине XX века исполнительство на саратовской гармонике – это сложившаяся *традиция*, исполнительская *школа*, которая распознаётся слуховым анализом и может трактоваться как особое региональное явление инструментального музицирования.

Традиция, как механизм сохранения, воспроизводства и передачи социально значимого культурного опыта, в инструментальном фольклоре имеет свои особенности. Как отмечает В. Мациевская, в фольклоре существует два метода обучения традиционному репертуару: «подслушанная» и «выученная» музыка [6, с. 86]. Применительно к освоению саратовской гармоники механизм постижения и трансляции искусства игры включает оба указанные направления, находящиеся зачастую в *совместном синхронном функционировании и реализующихся параллельно*.

В современных условиях ещё не утерян способ передачи фольклорного текста традиционным пальцево-слуховым методом («с пальцев», «с рук», или воспроизведённая на слух услышанная на свадьбах, вечеринках мелодия), где преобладающим является *«подслушивание»* музыки. В рассматриваемом нами феномене исполнительства на саратовской гармонике в настоящее время можно

наблюдать *аутентичный фольклор*, распространяющийся и поныне естественным способом, путем прямой передачи от мастера к ученику, из поколения в поколение, и который сохраняет свою жизнеспособность. Передача информации между аутентичными исполнителями происходит изустно, в непосредственной коммуникации, в интерактивном контексте человеческих отношений – путём подражания мастеру-учителю, выступающего носителем сложившегося эталона.

По воспоминаниям исполнителей старшего поколения, местом сбора, где можно было послушать игру лучших гармонистов Саратова, пополнить репертуар новыми мелодиями и вариациями, купить или продать гармонию, был Верхний базар, позднее – «пяточок гармонистов» на Сенном рынке. Каждый мастер имел своего гармониста, который рекламировал продукцию для лучшей продажи инструментов. Эта территория выполняла функцию не менее важную в процессе сохранения и трансляции традиции, являясь по существу составной частью общего понятия «школа». Сохранились имена ярких исполнителей, которые и формировали эталон традиции, являясь наставниками начинающих исполнителей. По воспоминаниям В.В. Седова, ещё в 1950-е годы на знаменитом гармонном «пяточке» можно было слушать как играли Николай Козлов, Михаил Карелин, Михаил Теликов, Павел Дунаков, Семен Портнов и другие.

В сельской местности такой «собирающей» территорией были места проведения вечеринок, посиделок, снимаемые молодёжью в зимнее время избы, позже – клубы. Довольно часто информаторы-гармонисты затрудняются назвать имя своего учителя, утверждая, что «учился сам». Здесь проявляется закон постижения фольклорного артефакта известным устным путём, «на слух», определяющий трансляцию певческой стилизированной традиции и распространяющийся также на инструментальное музицирование.

Так, имея конкретного учителя-наставника, постигал традицию и приобретал исполнительское мастерство *Мартьянов Михаил Степанович*. Именно методами народной педагогики – с помощью слухо-двигательных ассоциаций, «с пальцев», «с рук» получили навыки игры традиционные исполнители старшего поколения, живущие, как правило, в сельской местности, не владеющие нотной грамотой и сохранившие архаическую традицию игры.

В недалеком прошлом важное значение имели *семейные династии*, где большую роль играли первые музыкально-слуховые и зрительные впечатления, имелась уникальная возможность непосредственных творческих контактов, наблюдения и подражания опытным исполнителям старшего поколения. Таков путь становления *Седова Владимира Васильевича* (1928–1996). Традицию игры на гармонии Владимиру Васильевичу «передал по наследству» отец, который, по словам сына, хорошо играл на гармонии, припевал песни и аккомпанировал на свадьбах. «Играл на ходу», т. е. во время шествия по улице «играл сильно, хорошо». В памяти исполнителя сохранились старинные песенные наигрыши от отца: как поясняет Владимир Васильевич, «это “наигрыши или напев без названия» – просто наигрыш на саратовский напев, а также “Жигули», “Волга» – песенные наигрыши, которые составляют основу всей композиции «Саратовских переборов», с них обычно начинается игра».

В результате таких регулярных творческих контактов передаются не только навыки игры, технические приемы, репертуар, особенности музыкального диалекта, но и перенимается мироощущение, представления о звуковом идеале, манере поведения. Так достигается эмоционально-коммуникативная общность с учителем-наставником или коллективом предшественников. При таком способе постижения традиции определяющую роль играет *память*, как накопитель художественно значимой музыкальной информации и возможность воспользоваться ей и воспроизвести её в ситуации, когда это необходимо.

Известно, что усвоение информации в рамках народной культуры происходило постепенно, в течение многих лет, начиная с детского возраста в семье, в коллективе. Так складывались династии сказителей (Рябининых), певческие и инструментальные школы (церковных распевщиков, владимирских рожечников, звонарей). Именно так, в семье, начинался путь постижения мастерства игры на гармонии у *Алексея Иосифовича Подосинникова*. Об этом он вспоминает следующее: *«История такова: мой отец играл на двухрядке, хорошим гармонистом был, но без образования, как нынче говорят – гармонист из народа. Я с детства слушал и, конечно, любил гармонию. Но однажды пацаном я услышал саратовскую гармонию. И с тех пор у меня была мечта – научиться играть на саратовской гармонии»*.

Генетическая предрасположенность, особая социокультурная атмосфера становятся важной предпосылкой становления будущих мастеров. Освоение саратовской гармоникой А. Подосинниковым можно рассматривать как получение «специализированного» образования. Несмотря на то, что занятия с наставниками носили «эпизодический» характер и возобновлялись по желанию обучающегося, получение комплекса навыков и умения происходило у гармониста осознанно, под воздействием искусства наставников, которое А. Подосинников именуется «школой». «А здесь нужна, как бы сказать, *правильная школа* (курсив мой. – А.М.), – объясняет он, – и тот характер игры на саратовской гармонии я не мог уловить сам, потому что я мало слышал их (они так быстро закончились у нас тут), я сам осваивал гармонию. Ездил специально в Саратов, встречался с Наховым, я Шалимова (известные саратовские гармонисты. – А.М.) дергал, я буквально всех доставал этой гармонью»¹.

Однако от саратовских гармонистов А. Подосинников перенимал в *большей степени навыки* игры, осознавая их приоритет в технической оснащённости. Саму традицию, репертуар музицирования он постигал от местного гармониста И.П. Савенкова, уроженца станицы Караванинской, подчёркивая, что сохраняет его характерные особенности традиции игры. Именно от предшественника А. Подосинников усвоил репертуар, который является для него определяющим: «Астраханские припевки» (частушки), местный «Уличный перебор», который, по его словам, гармонист играл «на ходу», «на руках», а также «Караванинскую казачью кадрили», состоящую из четырёх музыкальных эпизодов, в которой претворяются местные астраханские напевы.

¹ Из личной беседы с А.И. Подосинниковым.

Обратим внимание, что аутентичные исполнители осознанно не подчеркивают своего личностного авторства, а делают целевую установку на следование образцу, который перенимается от предшествующих поколений, комментируя при этом: «*наигрыши от отца*», «*так играл старый слепой гармонист – мой учитель*» и т. п. Таким образом, воспринимая унаследованные фольклорные артефакты, для исполнителей – эталоны, гармонисты идентифицируют их с сообществом, осознавая и декларируя свою принадлежность к культуре и традиции региона. Это уважительное и почтительное отношение к музыкантам-инструменталистам – народным профессионалам – обусловлено социальной значимостью их роли в обществе, ярким творческим дарованием и, как правило, незаурядными личностными качествами, нестандартным художественным восприятием картины мира.

Уважительное отношение к знанию традиции и к самому процессу передачи как *к дару*¹, к сожалению, утрачивается в современном обществе: традиционные гармонисты в большинстве своём не имеют учеников-последователей, хотя раньше их учениками становились заинтересованные одарённые творческие личности из числа сельчан или родственников младшего поколения.

В настоящее время одним из ведущих методов обучения является слуховое восприятие в сочетании с фиксацией музыкального текста и получение начального знания музыкальной грамоты. Применительно к саратовской традиционной «школе» такой способ постижения мастерства игры на гармонике, характерный для современного состояния процесса обучения, можно квалифицировать термином «*выученная*» музыка [6, с. 86]. Так, сохраняя традиции, со второй половины 1940-х годов в Саратовском регионе возрождается разветвлённая система функционирования различных организованных преимущественно в городской среде *детских и молодёжных фольклорных ансамблей саратовских гармоник* под руководством как традиционных, так и профессиональных музыкантов. Появилась возможность обучаться в музыкальных школах и детских студиях. Игра в ансамбле расширяет исполнительские возможности инструмента, в условиях города именно коллективное музицирование выполняет *коммуникативную функцию*, где рождаются непосредственные контакты между участниками. Так реализуется важный момент в формировании художественного интереса в фольклорном исполнительстве – игра «для себя» или «вместе со всеми», а не «для других», как в профессиональном творчестве.

Ансамбли саратовских гармонистов стали педагогическими объединениями, своеобразными учебно-методическими центрами [7; 8]. Принципиально важной позицией в таких ансамблях была установка на *сохранение традиции*. Путь начинающего исполнителя отмечен его последовательным и постепенным постижением традиционной игры, вовлечением в орбиту коллективного акта фольклорного гармошечного музицирования.

¹ Не иначе, как «подарками» называет Г. М. Садыкова выученные от старого гармониста Абдуллы татарские народные наигрыши, которые, в свою очередь, передала «в дар» своим детям, также научив их игре на саратовской гармонике (Здесь: Из личной беседы с Г.М. Садыковой Архив автора, запись 2009 г., г. Чистополь, Республика Татарстан).

Возрождение исполнительства на саратовской гармонике наступает в послевоенные годы. Появляются хранители *школы саратовских гармонистов*. Первым организатором в Саратове кружка, а затем и ансамбля, «Саратовские гармоники» при Саратовском областном Доме культуры профтехобразования «Трудовые резервы» в 1943 году был аутентичный исполнитель, бывший боец и дивизионный гармонист известной Чапаевской дивизии, игрой которого восхищался В.И. Чапаев, Семён Павлович Портнов (1895–1967).

С 1950-х годов в Саратове и области было организовано несколько детских (впоследствии ставших молодёжными) ансамблей гармонистов: ДК «Мир», Дворца пионеров, Саратовского областного училища культуры, Саратовской областной филармонии, ДМШ № 2 г. Саратова и другие, созданные при домах культуры крупных предприятий и заводов, которыми в разные годы руководили В. Комаров, С. Попов, Е. Яркин, Ю. Степанов, С. Шалимов, И. Карлин, Ю. Смолянинов, А. Мухин, А. Вейс, С. Самусенко и др.

С 1970-х годов одним из наиболее ярких энтузиастов, создателем школы обучения на саратовской гармонии был Е.М. Нахов (1938 г.р., с. Подгорное Вольского р-на Саратовской области). Евгений Михайлович является продолжателем семейной династии исполнителей, так как на саратовской гармонии играл отец (от него он и получил первые навыки) и старшие братья. В селе, по его словам, атмосфера игры на «саратовке» была всеобщей, что создавало особую ауру музицирования¹. Е.М. Нахов впоследствии закончил Саратовскую консерваторию по специальности «народное хоровое пение», создал «Самоучитель игры на саратовской гармонике» [9] и ансамбль исполнителей на саратовской гармонике «Серебряные колокольчики», ставший подлинной «кузницей» музицирования. Через этот коллектив прошло, по его словам, несколько сотен ребяташек, в той или иной мере осваивающих инструмент. Среди них – особо яркие исполнители, игра которых в настоящее время является эталоном саратовского гармошечного стиля.

Вопрос *освоения инструмента и передачи фольклорной традиции игры* с помощью *письменных* способов фиксации музыкального текста в условиях отсутствия знания нотной грамоты – проблема в настоящее время совершенно неисследованная. Различные «самоучители» и «школы игры» стали появляться в виде изданий одновременно с распространением гармоник на рубеже XIX–XX веков [10, с. 49.]. В большинстве «школ» для однорядных гармоник применялась цифровая система записи, которая, к сожалению, несовершенна при отсутствии универсализма. Немногочисленные изданные в настоящее время самоучители и школы игры на гармонике, предполагают прежде всего освоение нотной грамоты².

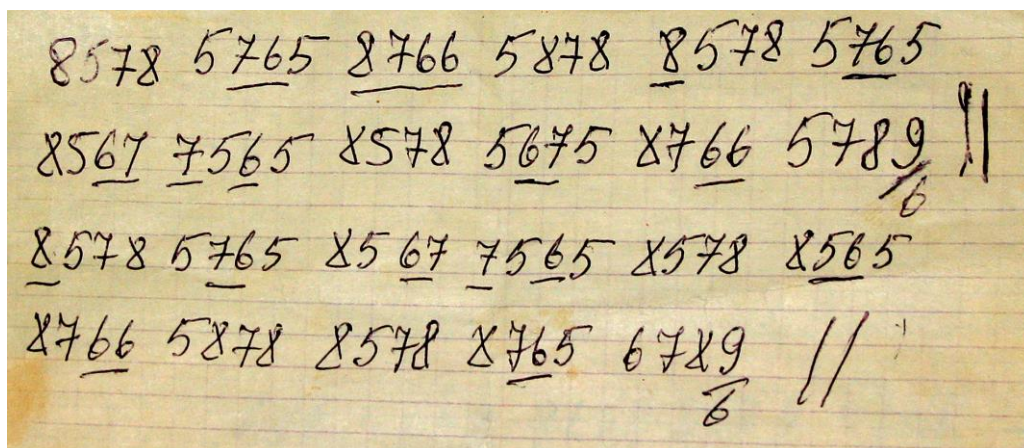
¹ Как вспоминает Евгений Михайлович, «ради того, чтобы приобрести хороший по качеству инструмент, продали корову и на эти деньги купили гармонию» (Здесь: Из личной беседы с Наховым Е.М. Архив автора, запись 2013 г., г. Саратов).

² Исследованию народных самоучителей и вопросов этнопедагогики посвящена работа И.С. Поповой «Народный самоучитель игр на гармонии: публикация и исследование» [12] – представляющая собой первый результативный опыт в коммуникативной этнопедагогике.

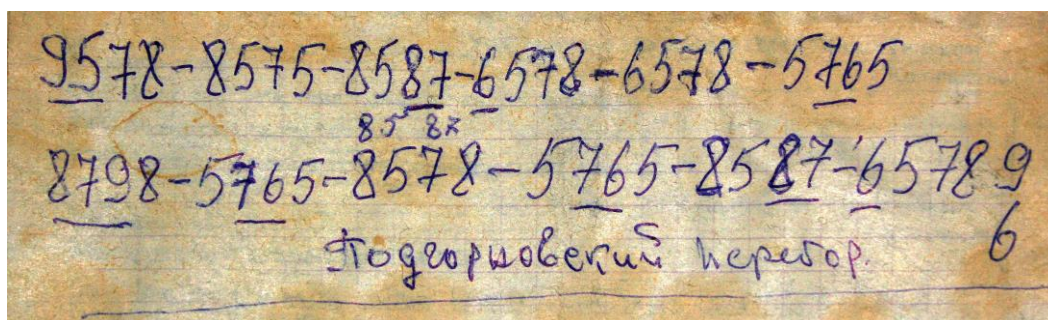
Между тем, многие народные исполнители используют различного рода способы письменной фиксации – тексты-пометки, что по словам Ю.М. Лотмана, представляют собой своеобразный «платок с узелком», который «может быть сопоставлен с многими видами текстов, ... когда графически зафиксированный текст – лишь своеобразная зацепка для памяти». Такую роль играл вид страниц Псалтыри для неграмотных дьячков в XVIII веке, читавших псалмы по памяти, но глядя при этом в книгу [11].

Слухо-цифровой метод используют также и саратовские аутентичные исполнители для выучивания новых мелодий, «колен» и вариаций. Так, М. Мартьянов представил записи некоторых наигрышей в виде набора цифр, которые обозначают пронумерованные сверху клавиши инструмента, при этом подчёркнутые цифры – игра на сжим меха. Применение данного метода ускоряет выучивание и запоминание наигрыша, даёт возможность более точного его воспроизведения:

«Саратовские переборы» (фрагмент, запись Мартьянова М. С.):



«Подгорновский перебор» (запись Мартьянова М. С.):



Методика **Е. М. Нахова**, автора Самоучителя игры на саратовской гармонике [9], предполагает включение начальных знаний нотной грамоты (название и написание нот, их длительностей, понятие размера). Процесс обучения автор начинает с освоения правой клавиатуры с помощью слухо-цифрового метода. Начальные песенные мелодии повторяются вслед за учителем и заучиваются в последовательности клавиш в сочетании со сменой меховедения на разжим и сжим. Постижение нотной грамоты даёт возможность более активного техни-

ческого продвижения в работе. Так выглядит запись пьесы, с которой может начинаться первое знакомство с инструментом:

Русская народная песня «Как под горкой»¹

3 3 4 4 4 3 3 3
РАЗ, ДВА; РАЗ, ДВА; РАЗ, ДВА; РАЗ, ДВА...

4 3 4 4 4 3 3 3

С помощью подобной записи можно осваивать гармонию, настроенную в любой другой тональности, учитывая номера клавиш, которые остаются неизменными.

Дальнейшие этапы освоения инструмента предполагают выучивание учеником ряда популярных народных песенных и танцевальных мелодий, где предпочтение отдаётся волжским напевам («Ах, Самара-городок», «Волжские припевки», «Разлилась Волга широко» и т. п.), соединение их с аккомпанементом левой руки и начальная вариантно-вариационная разработка данного материала. В предлагаемых Е. Наховым вариациях к темам (созданных им самим) отображаются типичные черты творческого мышления народных исполнителей, которые ориентируют обучающегося на множественность и неисчерпаемое разнообразие звукотворческих вариантов.

Как справедливо пишет В. Мацеевская, «эстетико-стилевая специфика школы обусловлена историко-этнографическим, территориально-диалектными факторами, так и огромным персональным влиянием музыкантов-лидеров, основоположников либо ведущих представителей определенных школ» [6, с. 110]. Очевидно, что творческо-конструктивные находки, например, выдающегося исполнителя И.Я. Паницкого, в частности, его контрастный тип вариаций на народные темы, послужили источниковой базой, своеобразным эталонным примером для гармонистов-самородков саратовской «школы». Именно народные музыканты, подхватив «идею» лидера, претворяли и развивали её в своих композициях.

Таким образом, исполнительский стиль и манера поведения народного инструменталиста в значительной степени формируется под влиянием традиционной «школы» и психологических особенностей в соответствии с определённым типом творческой личности.

Представленная **традиционная исполнительская школа игры на саратовской гармонике** – это *творческое направление*, для которого свойственны характерная мелодико-тематическая основа репертуара, выраженная в особой музыкальной форме и способах структурирования материала. При этом кано-

¹ Подчёркнутые ноты играют в сжим меха, под нотами подписаны номера клавиш на клавиатуре, а над нотами – аппликатура. При игре на правой клавиатуре используются четыре пальца правой руки: 1 – указательный, 2 – средний, 3 – безымянный и 4 – мизинец. При этом большой палец помогает держать инструмент – продевается в кожаную петлю и находится на ребре грифа. Приводится по сборнику Нахов Е. М. «Самоучитель игры на саратовской гармонике» [9, с. 17].

ническая основа фольклорного текста на семантическом, стилистическом, формообразующем, композиционном, функциональном уровнях несет в себе охранительную тенденцию во времени, являясь средством коммуникации между поколениями народных музыкантов. В последовательности «учитель – ученик» принимаются и усваиваются общие канонические элементы, закрепляя их в памяти для последующего воссоздания, при этом каждое воссоздание – это бесконечно новый виток творческого процесса, которому свойственны основополагающие фольклорные признаки – импровизационность и вариативность.

Наряду с традиционными формами прямого наследования, также внедряются опосредованные способы трансляции инструментальной традиции в виде индивидуальных находок талантливых народных музыкантов-педагогов. Эти новаторские методы способствуют более активной фиксации и закреплению культурного текста обучающимися и введения его в современную социокультурную среду.

Список литературы

1. Мациевский И.В. Народная инструментальная музыка как феномен культуры. Алма-Аты: Дайж-Пресс, 2007. 520 с.
2. Соколова А.Н. Адыгская гармоника в контексте этнической музыкальной культуры. Майкоп: Качество, 2004. 272 с.
3. Мирек А.М. И звучит гармоника. М.: Сов. композитор, 1979. 176 с.
4. Асафьев Б.В. О народной музыке. / сост. И.И. Земцовский, А.Б. Кунанбаева. Л.: Музыка, 1987. 248 с.
5. Саратовский областной государственный архив, ф. 407. Оп. 2. Ед. хр. 877. Рукопись С.А. Щеглова С.А. Вырезки из различных газет со стихотворениями, анекдотами и личными записями члена Саратовской архивной комиссии Щеглова С.А. 81 л.
6. Мациевская В.И. Исполнительское искусство гуцульских скрипачей: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Мациевская Виктория Игоревна. СПб., 2003. 252 с.
7. Варламов Д.И., Ансамбль саратовских гармоник. Школа коллективной игры / Д.И. Варламов, С.А. Самусенко. Саратов: Саратовтелефильм – Добродея, 2010. 180 с.
8. Вардугин В.И. Научная целина Алевтины Михайловой // «... И гармошки перебор – саратовский разговор». Саратов: СГТУ, 2014. 400 с.
9. Нахов Е.М. Самоучитель игры на саратовской гармонике. Саратов: Детская книга, 1994. 160 с.
10. Благодатов Г.И. Русская гармоника. Очерк истории инструмента и его роли в русской народной музыкальной культуре. Л.: Музиздат, 1960. 184 с.
11. Лотман, Ю.М. Каноническое искусство как информационный парадокс // Статьи по семиотике культуры и искусства / Сост. Р.Г. Григорьева. СПб.: Академический проект, 2002. С. 314–321.

12. Попова, И.С. Народные самоучители игры на гармонии: к проблеме соотношения письменного и устного // Памяти Л.Л. Христиансена. Сб. статей по материалам Вторых Всероссийских научных чтений / Науч. ред. А.С. Ярешко. М.: Композитор, 2010. С. 95–111.

Суарес О.Н.

**Методология работы с любительским хоровым коллективом
над монодийными песнопениями Древней Руси
(из опыта работы с ансамблем "Сретение")**

Сегодня изучение древнерусского певческого искусства (далее ДПИ) – одна из наиболее актуальных проблем музыковедения. *Актуальность* ее связана с неугасающим интересом к нашей древней хоровой музыке как в рамках светского исполнительства, так и востребованностью в богослужебной практике русской православной церкви. Однако разучивание произведений ДПИ вызывает затруднения у хормейстеров.

Ошибкой дирижёров, по нашему мнению, становится ориентация исключительно на круглую итальянскую ноту, отсутствие заинтересованности в изучении основ знаменной нотации и поверхностное знакомство с эстетикой ДПИ в целом. Мы считаем, что основой методологического подхода в данном случае должны стать «три кита»: информация знаменной строки в качестве главного ориентира при вокально-хоровой работе с коллективом, учитывание законов поэтики организации гимнографических текстов при выстраивании общей исполнительской концепции произведения, опора на живую певческую традицию старообрядческого пения как критерий качества сохранения особенностей древнерусского богослужебно-певческого искусства.

Главной методологической установкой является достижение цели сделать максимально доступным и родным для певчих язык древнерусской монодии, а также стремление к исторически достоверной интерпретации древнерусских певческих рукописей.

Предлагаемая нами система освоения знаменных песнопений базируется на практическом опыте работы с ансамблем древнерусского певческого искусства храма Рождества Иоанна Предтечи «Сретение» (Минск, Беларусь), а также изучении теории вопроса на примере старообрядческих и современных школ знаменного пения [1; 2; 6; 7].

Белорусский ансамбль «Сретение» – это молодой певческий коллектив, состоящий из любителей церковного пения¹. Репертуар коллектива включает песнопения различных певческих стилей раннего русского многоголосия и партесные обработки роспевов, а также многообразные виды монодии русского и белорусско-украинского происхождения. Это первый в истории хорового исполнительства Беларуси коллектив, специализирующийся на древнецерковном искусстве и поддерживающий связи с музыкантами-медиевистами.

Отправной точкой при формировании исполнительского кредо ансамбля стала ориентация на информацию знаменной строки. Расшифровки, озвучиваемые коллективом, излагаются музыковедами-медиевистами в виде двознаменников с параллельным изложением крюковой и нотолинейной строки². Это даёт возможность постоянного сопоставления невменной и современной музыкальной нотации, исподволь формируя певческий словарь знамён у хористов. Вырабатывается навык интонирования знамён и их сочетаний, а не отдельных звуков. Такой подход обогащает исполнительское видение певческих рукописей, улучшает понимание гимнографических текстов, раскрывая тонкие грани их смысла через особенности артикуляционного произношения, тембральной характеристики звука, чёткой структурированности логических вершин песнопения. И уже на новом уровне происходит освоение песнопений по нотолинейной нотации в дальнейшем. При выстраивании фразировочного движения ведущим ориентиром становится не мелодика, а смысловая наполненность содержания.

Заметим, что лишь один из певчих ансамбля до вступления в коллектив имел небольшой опыт исполнения песнопений по знаменной нотации. Остальные знакомились с новым для них способом записи в процессе пения в ансамбле «Сретение». Знаменная нотация адекватно выражает средневековый тип интонирования, ориентированный, прежде всего, на качество интонации и указывающий на особенности его вокального воплощения. Поэтому знакомство с её информативностью и освоение пения по «крюкам» хотя бы на примитивном уровне является одним из условий качественности интерпретационных поисков исполнителей. Кроме того, пение по знаменной нотации благотворно влияет на улучшение вокальных навыков³, что становится особенно актуальным в усло-

¹ Ансамбль был создан в феврале 2014 года по благословию настоятеля храма протоиерея Феодора Желенговского. Цель существования коллектива заключается в пропаганде древнерусского певческого искусства на концертной сцене и внедрении его в богослужебную практику. За три года существования ансамбль принял участие в ряде республиканских и международных конференций, дал ряд просветительских концертов-лекториев как в Беларуси, так и за рубежом, выступал на ведущих концертных площадках столицы. На XVI Международном фестивале православных песнопений «Коложский Благовест» (Беларусь, Гродно, 8–11.02.2017) выступление коллектива было отмечено *специальным призом* жюри конкурса. В мае 2017 ансамбль стал лауреатом XXXVI Международного фестиваля церковной музыки «*Hajnowka-2017*» (Польша, Белосток, 24–28.05.2017).

² Авторами расшифровок являются руководитель коллектива и российские музыковеды-медиевисты.

³Смотри об этом более подробно в статье О. Суарес, раскрывающей неограниченные возможности древнерусской монодии как средства вокального воспитания [5].

виях любительского коллектива. Таким образом, изучение взаимосвязи крюковой и нотной строки мы выносим в качестве первого пункта при работе над песнопениями знаменного роспева.

Знакомство с азами знаменной нотации необходимо начинать с песнопений силлабического типа изложения, постепенно расширяя репертуар до силлабо-мелизматических песнопений попевочного строения.

С методологической точки зрения очень полезным на раннем этапе работы станет обращение к жанру духовных стихов позднего периода. Куплетная форма их строения и преимущественно силлабический тип музыкального изложения делают эти песнопения близкими и понятными для современных исполнителей.

Как один из приемов работы использовалась самостоятельная разметка хористами всех куплетов текста с помощью крюковой нотации. Используя те знамена, которые были заявлены в первом куплете, певчие проставляли их в последующих куплетах, закрепляя их название и внутренне пропевая их. В итоге такой формы работы каждый из певчих, входящих в состав ансамбля, на настоящий момент имеет представление о «ведущих» знаках знаменной нотации не только с точки зрения их названия, но и на более глубоком уровне освоения индивидуальных характеристик их вокального воплощения. Это, безусловно, значительно облегчает выстраивание исполнительского плана новых песнопений.

Гораздо сложнее и скрупулёзнее выстраивается работа над гласовыми

1. На горѣ ученикомъ
2. за земное вознесѣніе
3. предѣста господь
4. и поклонившесѣ емѣ
5. и даннѣмъ власти
6. вездѣ навсичившесѣ
7. в поднебеснѣю послылахусѣ проповѣдати
8. еже из мертвѣхъ воскресени
9. и еже на небеса възшествіе
10. или же
11. и во веки спрѣбывати
12. неложнѣмъ обѣща сѣ
13. Христосъ Богъ
14. и спасъ дѣш на шнѣ

песнопениями силлабо-мелизматического типа изложения. Они имеют форму центонкомпозиции, оперирующей языком устойчивых интонационно-ритмических формул-попевок, — обновляющих напев и наполняющих мелодику непрерывным развитием. Мы предлагаем предварительное ознакомление с произведениями попевочного типа строить, базируясь на основах поэтики ДПИ. Этот проверенный нашим ансамблем путь освоения таких песнопений заинтересовывает певчих при разборе содержания песнопения и одновременно перестраивает на иные — нежели в современном гармонически-функциональном языке — ориентиры музыкального мышления. На приводимой выше схеме изображен попевочный словарь евангельской стихирѣ знаменного роспева первого гласа «На гору ученикомъ» из нотированного Певческого Ок-

тоиха XVIII века (знаменная и пятилинейная нотация)¹. Схема помогает понять стройную систему организации древних певческих текстов, обогащающую содержание и драматургию песнопения. При разборе попевочных песнопений в нашем ансамбле сложилась устойчивая традиция совместно с хористами выстраивать подобные схемы разучиваемых произведений.

Исполняя песнопения такого рода, нельзя при первом знакомстве с ними начинать с сольфеджирования музыкального материала. Сначала должен быть разбор содержания, затем – вычленение из музыкального материала произведения устойчивых мелодических формул и разучивание их конкретно с тем текстом, к которому они прикреплены. И потом уже только объединение этих небольших участков во фразы и исполнение всего песнопения. Таким образом будет проще ввести хористов в стилистически чуждую для них эпоху.

Как один из методологических подходов можно использовать озвучивание произведений древних роспевов в следующем порядке: а) разучивание песнопения по двознаменникам, с разбором содержания знаменной строки; б) выучивание песнопения наизусть с учётом тембро-штриховой палитры произнесения крюковой строки; в) возвращение к исполнению по нотации, но уже с опусканием нотопалинейной строки, только по крюковой нотации.

К исполнению произведений мелизматического типа изложения приступать можно только после того, как будет освоена логика попевочной техники, обогащённая знанием азоров пения по «крюкам». Как правило, фитные комплексы записываются с помощью простейших знаков знаменной нотации, что подскажет более тонкую нюансировку фразировочного движения.

Следующим этапом должно стать освоение правил произношения древнерусских текстов, которое будет способствовать выработке особой степени концентрации на содержании песнопения и создаст неповторимую-фоническую краску.

Специфика произнесения литургического текста в условиях древнерусского богослужения сохраняется доньше в старообрядческих общинах. Она диктует иные, нежели в современном хоровом искусстве, нормы и правила, по условиям которых согласные в этом случае *вокализируются*. При сочетании двух согласных на их стыке появляется короткая гласная «ы», которая несколько продлевает звучание согласных: *со святыми* → *со сывятыми*. Если в тексте встречается мягкий знак, то он вокализируется как короткая буква «и»: *нести* → *несыти*. Буква «й» произносится как «и» с придыханием («ги»). Такого рода исполнение певческого текста требует от хористов некоторой перестройки сознания. Нужно постоянно напоминать певчим, что согласные не быстро проговариваются, а пропеваются на определённой высоте.

¹ Рукопись из собрания Соловецкого монастыря, хранится в Российской национальной библиотеке им. Салтыкова-Щедрина (СПб). Шифр: Сол. 619/647. Рукопись опубликована: Певческий Октоих XVIII века из собрания нотированных рукописей Соловецкого монастыря, хранящихся в Российской Национальной библиотеке Санкт-Петербурга. – СПб, 1999.)

Достаточно затруднительным при подобном способе произнесения текста становится соблюдение ритма песнопения. Возникает опасность излишнего продления длительностей. Во избежание подобного следует во время звучания более длинных нот «нанизать» на них дополнительные длительности-слоги.

При такой тщательной работе над ритмом и произношением в новой для хористов манере возникает опасность «толкания» согласных и пения по слогам, и даже по буквам. Особое значение хормейстерской работы в данной ситуации приобретает работа над фразировкой. Необходимо пропевать музыкально-поэтический текст по строкам. При подходе к опорному звуку важно слышать вокализованное слово как составную часть мелодической линии, ведущей к интонационной опоре.

В целом работу над практическим освоением архаических правил орфоэпии можно выстроить в следующем порядке: а) дробление долгих длительностей и помещение «внутри» их согласных с добавочной гласной до тех пор, пока хормейстер не добьётся чёткого, синхронного произнесения; б) обучение «пропеванию» согласных – не акцентируя, а делая их гладкими «дорожками» для кантиленного пения. Впоследствии затруднений уже не будет возникать.

Удлинение согласных учит вдумчивой работе со словом, способствует формированию навыка кантиленного пения на хорошей певческой опоре, коррелирует темп исполнения. Оно словно тормозит ход времени, позволяя ощутить неспешность, максимальную эмоциональную сдержанность, «текучесть» гимнографических текстов. Слово, действительно, начинает произноситься распевно, протяжно-размеренно, в буквальном смысле – «нараспев». Особенно остро это утверждение ощущается при исполнении дореформенных, или дониконовских¹, текстов, наполняющих песнопения надмирной светоносной позиционностью через разлитое изобилие гласных «е», «э».

Однако, освоение специфики произношения дониконовских текстов оказывается весьма проблематичным. Наибольшую трудность вызывает воплощение следующих постулатов:

- ❖ «ѣ» (твёрдый знак) вокализируется как «о»;
- ❖ «ь» (мягкий знак) исполняется как «е»;
- ❖ существует разница между прочтением «ѣ» и «е», обозначающих букву «е»: «ѣ» всегда должно озвучиваться как «е», «е» имеет два варианта прочтения (после согласных оно читается как «э», в начале слова и после шипящих – как «е»)
- ❖ «ѣ» вне зависимости от положения в тексте озвучивается как «о».

Несмотря на то, что все певчие нашего ансамбля читают церковно-славянские тексты, понимание содержания оказалось затруднённым.

В данной ситуации наиболее действенным способом станет освобождение текста от дореформенной «оболочки» с параллельным объяснением осо-

¹ Патриарх Никон(1652 –1658) инициировал и руководил богослужебными и текстовыми реформами, в процессе которых было уничтожено раздельное чтение – фонетическая редакция текста, вокализирующая полугласные.

бенностей чтения этого периода. Для освоения новой техники чтения можно также предложить певчим проговаривание текста без пения в новой манере, а также желательным знакомить хористов с записями чтения знакомых молитв старообрядцами беспоповского согласия¹.

Найденные приёмы работы с текстами переносятся на другие древнерусские песнопения. Обращение к внутреннему опыту интонирования старинных певческих текстов, вживание в логику распева изнутри является одним из важных начальных условий овладения стилистикой исполнения древнерусских песнопений. Только лишь после того, как коллектив обретёт определённый певческий опыт в исполнении монодийных песнопений, мы считаем возможным переход к следующему этапу освоения произведений древних распевов. Назовём его условно этапом «копирования». Сущностью его содержания становится опытное постижение премудростей старообрядческого пения. Ибо исторически достоверная интерпретация древних рукописей невозможна при игнорировании этого мощного пласта современной церковно-певческой культуры, сохраняющей принципы древнего богослужебно-певческого искусства.

Наиболее полное представление о специфике старообрядческого исполнения может создать знакомство именно с устной певческой традицией. И самым простым по восприятию в этом отношении (и по опыту работы с певчими) являются старообрядческие песнопения, исполняющиеся по напевке². При «копировании» напевки акцент рекомендуем делать не на калькировании манеры звукоизвлечения, а на способе произношения текста, характере звуковедения, темповом прочтении.

На одном из концертов нами был проведен своеобразный эксперимент. Сначала прозвучала видеозапись старообрядческого пения. Затем эта же напевка была исполнена антифонно мужской и женской группами ансамбля «Сретение»³. Такая форма исполнения вызвала живой отклик у слушателей и получила высокую оценку присутствовавших на концерте старообрядцев. Считаем, что «встреча» старого и нового, их сосуществование на концертной сцене и в репетиционном процессе – одно из самых действенных средств для сближения

¹ Беспоповцы – старообрядческое согласие, не приемлющее священство; поповцы же, напротив, признают священство и таинства, совершаемые в церкви. Одной из главных отличительных черт певческих традиций беспоповцев является сохранение особенностей написания и произношения дореформенного церковно-славянского текста. Тексты поповцев адаптированы к современному церковно-славянскому языку.

² Напевка – «...исполнение... песнопений не по крюковым книгам, а по устной версии, сложившейся в приходе.» [1, с. 462] От частого исполнения память певцов фиксирует главные, сущностные аспекты в структуре напева. Исследования Н.Г. Денисова показали, что «певцы знают правила сочетания элементов напева, правила построения формы, – поэтому могут создавать текст, по стилю и морфологии отвечающий требованиям средневекового канона. А это доказывает, что старообрядцы мыслят категориями древней музыкальной системы» [1, с. 462].

³ В нашем случае объектом подражания стала напевка Тропаря Рождества Христова, записанная в 2014 году руководителем коллектива из уст 86-летней Прасковьи Кузьминичны Кончер, певчей старообрядческого прихода во имя святого пророка Илии в г. Минске.

двух культур, обретения взаимоуважения и постижения того Великого ценностного зерна, носителем которого является пение старообрядцев.

Мы призываем не замыкаться в узком пространстве личного творчества, а искать старообрядцев, знакомиться, не бояться их. Важно находить пути взаимодействия, пытаться самим записывать интересующие песнопения. Для многих из староверов сам факт увлечённости древним пением служит достаточным основанием для того, чтобы не отвергнуть пытливые вопросы «инославных».

В целом методология работы с монодийными песнопениями древних роспевов выражается в последовательном прохождении четырех этапов:

1. Изучение взаимодействия крюковой и нотной строки;
2. Скурпулёзная работа над особенностями орфоэпического воплощения знаменных текстов;
3. Прямое общение с певчими старообрядческих общин, «копирование» их исполнительской манеры;
4. Найденные артикуляционные приёмы и способ интонирования переносятся на другие песнопения, изложенные нотолинейным способом записи.

Таким образом, освоение знаменных песнопений происходит по пути постепенного накопления нового интонационного опыта: от нотолинейной строки к знаменной, от гармонического мышления к мелодическому. Интонирование звукокомплексами в музыкальном языке обогащается внимательно-вдумчивым, тягучим интонированием Слова, погружая нас в орфоэпическую атмосферу русского средневековья, образуя тем самым неделимый синтез *музыка-слова*. В процессе кропотливой интонационной работы по вживанию в роспев изнутри постепенно накапливается внутренний – личностный – опыт интонирования старинных певческих текстов, появляется естественное желание узнать *как* их интонируют носители традиции, возникает интерес к старообрядческому пению, потребность в умножении исполнительских ощущений роспева. И только лишь после прохождения всех этих фаз становится вновь возможным обращение к древним песнопениям, изложенных нотолинейной нотацией. Ибо монодия становится родным и естественным для певчих языком, не требующим гармонической поддержки и внешних аффектов многоголосия.

Список литературы

1. Денисов Н.Г. Старообрядческая богослужебно-певческая культура. Вопросы типологии. М.: Прогресс-Традиция, 2015. 650 с.
2. Дожина Н.И. Рукописная культура и певческие традиции старообрядчества в Беларуси // Весці Беларускай Дзяржаўнай Акадэміі музыкі. Мінск, 2003. №4. С. 41–46.
3. Дынникова И.В. Морозовский хор в контексте старообрядческой культуры начала XX века. М.: Индрик, 2009. 440 с.
4. Пособие по изучению церковного знаменного пения/ сост. А. Григорьев. Рига: Рижская старообрядческая община, 2001. 318 с.

5. Суарес О. Знаменный распев в репертуаре детских хоров как один из эффективных способов вокального воспитания детей (из опыта работы с ансамблем знаменного пения "Согласие") // Музыкальное образование XXI века: рубежи и перспективы / сост. Н.О. Арутюнова; Научные труды Белорусской государственной академии музыки. Вып. 39. Минск: Белорусская государственная академия музыки, 2016. С. 73–82.

6. Парфентьев Н. Традиции и памятники древнерусской музыкально-письменной культуры на Урале (XVI–XX в.). Челябинск: ЮУрГУ, 1994. 446 с.

7. Шпаковская Л.С. Литургическая монодия в современном образовательном пространстве: методы практического освоения древнерусской невменной нотации // Весці Беларускай Дзяржаўнай Акадэміі музыкі. Мінск, 2016. № 28. С. 109–113.

Зыков А.И.

Обучение актёрскому искусству: поиски эффективного структурирования профессорско-преподавательского состава

Проблемное поле профессионального обучения специальности «актёрское искусство» широко и мало исследовано. Основная причина, как представляется, заключается в том, что актёр является одновременно и «музыкантом», извлекающим звуки из инструмента, и тем самым «инструментом», который их издаёт. Как писал народный артист СССР, доктор искусствоведения Б.Е. Захава, «актёр – живой человек, явление в высшей степени сложное: он обладает телом, мыслями, чувствами, ощущениями. Актёр не только материал, но и творец» [1, с. 33]. Ещё сложнее, если продолжить это условное сравнение, образ музыканта и заключённого в нём самом инструмента выглядит при понимании того, что актёр – это, по сути, «человек-оркестр»: в его арсенале должно быть значительное многообразие «инструментов», передающих зрителю не только слышимое, но и видимое. В этом заключается и сложность, и уникальность живого театрально-драматического искусства.

Требования профессии самым непосредственным образом отражаются на требованиях к обучению. Оно, в свою очередь, разделяется на блоки, которые традиционно являются основой структурирования профессорско-преподавательского состава: кафедра актёрского мастерства (педагоги актёрского мастерства и теоретических дисциплин по истории театра, литературы, изобразительного искусства); кафедра сценического речи (педагоги-речевики и педагоги вокально-музыкальных дисциплин); кафедра пластического воспитания (педагоги сценического движения, фехтования, танца).

Попробуем представить в таблице основные профессиональные направления обучения, кто их преподаёт и что они собой представляют на примере Театрального института Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Таблица 1.

Направления	Профессии педагогов	Чем занимаются	Что используют
Мастерство актёра	Артисты, режиссёры	Актёрская техника: Особенности внутренней и внешней техники; сценическое действие; парные этюды, отрывки и т.д.	Для выявления внутренней техники используются сценическая речь, пластика, танец, вокал
Сценическая речь	Артисты, режиссёры	Техника речи: дыхание и голос, орфоэпия и дикция, речь и движение, развитие звуковысотного, динамического голосового диапазона, работа над текстами	Для работы над техникой речи используется внутренняя актёрская техника, в упражнениях – пластика и элементы танцев
Сольное пение, вокальный ансамбль	Вокалисты, специалисты музыкального искусства	Вокальная техника: освоение начальных навыков интонирования, воспитание метроритмических навыков, развитие технических возможностей голоса; работа над освоением певческих навыков, над сглаживанием голосовых регистров, фразировкой и т.д.	Для работы над вокальной техникой отчасти прибегают к речевым приёмам и лишь условно используют внутреннюю актёрскую технику для подачи вокального произведения
Пластика	Специалисты хореографического искусства, спортсмены, артисты, режиссёры	Сценическое движение и фехтование: ритмика, координация, падения, акробатика, техника ударов и защит. В завершении сценического движения показываются парные этюды (в фехтовании иногда отрывки из пьес)	Для работы над техникой сценического движения (особенно на завершающем этапе) используется внутренняя актёрская техника, а при работе над отрывками из пьес (фехтование) – сцениче-

			ская речь.
Танец	Специалисты хореографического искусства (реже артисты, режиссёры)	Танцевальная техника, поклоны, манеры, характерность, работа в паре	Для работы над танцами используется внутренняя актёрская техника
Теоретические дисциплины	Филологи, Искусствоведы	Изучение истории театра, литературы, изобразительного искусства и т.д.	Литературные произведения, свидетельства современников, исследования учёных и т.д.

Из таблицы хорошо видно, что все дисциплины тесно переплетаются друг с другом, а многие даже как бы невольно проникают на «соседнюю территорию». Актёрское мастерство, являясь основополагающей дисциплиной, активно использует в своей работе все другие направления, адаптируя их и «присваивая», поскольку *выявление внутренней техники без внешней* – движения, звука и слова – в театральном искусстве, не представляется возможным.

Сценическая речь, пластика и танец, вокальные дисциплины сосредотачивают внимание на освоении техники своих предметов, приёмах и средствах выразительности звукового и зримого воздействия на зрителя, что позволяет отнести их к дисциплинам, оснащающих будущего актёра *внешней техникой*. При этом почти все они, за исключением вокальных дисциплин, основываются на актёрской *внутренней технике*, обращаясь к логике совершения поступков (то есть произносимых слов, физических действий), актёрской мотивации. Особенно очевидно это отображается на сценической речи, что представляется совершенно естественным, поскольку драматический театр – это всё-таки в большей степени театр Слова. Вокальные же дисциплины не слишком «охотно» включаются в общую структуру драматического действия, сохраняя «дистанцию» и некоторую обособленность от требований другого вида искусства.

Особняком в этих театральном-образовательных «переплетениях» остаются теоретические дисциплины, наполняя студентов знаниями этапов развития театрального искусства, богатством литературного материала и примерами их постановок. В практическую деятельность они не вмешиваются, существуя автономно.

Все обозначенные нами соотношения дисциплин и их места в театральном образовании подтверждаются профессиональной принадлежностью педагогов. Так профессорско-преподавательский состав дисциплин актёрского мастерства и сценической речи – носители одного и того же «языка»: артисты и режиссёры. Они фактически равнозначны. Разница лишь в том, что «речевики» целиком и полностью концентрируют своё внимание на слове и том, что с ним связано (дыхание, дикция, звук и т.д.).

Пластика и танец прибегают к услугам специалистов смежных искусств, но, ставя во главу угла актёрское мастерство, всё же адаптируют техническую виртуозность к «упрощению» и естественности за счёт актёрской выразительности. При этом нахождение необходимого паритета искусств делает возможным привлечение к педагогической работе танцевально-пластически одарённых специалистов из числа актёров и режиссёров, то есть тех, кто традиционно преподаёт актёрское мастерство и сценическую речь.

Вокальные и теоретические дисциплины полностью принадлежат специалистам «из вне», но если для теоретической стороны образования это выглядит вполне естественным, то для практической стороны, каким является, включение вокального искусства в общую ткань драматического спектакля, такая «неадаптивность» педагогов может стать серьёзным «искривлением» в актёрском обучении.

Подводя итог рассмотрению таблицы, мы можем заключить, что традиционное структурирование высшего театрального заведения внешне выглядит вполне логичным. Однако практика показывает, что это деление на кафедры, о котором уже было сказано выше, реально разделяет взаимосвязи дисциплин, провоцирует педагогов на дублирование предметов и неоправданно утяжеляет процесс обучения студентов.

Покажем это в следующей таблице, сосредоточив внимание на практических дисциплинах.

Таблица 2.

<i>Направление</i>	<i>Проблемы</i>	<i>Как решаются проблемы</i>
Мастерство актёра	При работе со словом и движением необходима помощь специалистов. Привлечь их в рабочих рамках нельзя – они работают на других кафедрах, выполняя свои задачи. Особенно это ощутимо при работе над дипломными спектаклями.	Педагоги актёрского мастерства берут на себя функции специалистов речи, вокала, движения или приглашают специалистов «из вне».
Сценическая речь	Работа над техникой речи требует перехода от упражнений к текстам.	Педагоги обращаются к поэзии и прозе, разделяя их на литературные периоды.
Сольное пение, вокальный ансамбль	Педагоги сольного пения основываются на академическом пении, включение вокальных фрагментов в общую ткань драматического спектакля выглядит нарочито	Проблемы не решаются или решаются отчасти за счёт педагогов вокального ансамбля, которые обладают способностью к адаптации

Пла- стика и танец	Адаптация в обучении проходит успешно, но для постановочной работы требуется знания специалиста режиссёра драматического театра	Появляются представители новой специальности – режиссёры-хореографы, использующие в своих пластических постановках принцип постановок драматических спектаклей на базе танцевально-пластической техники (минимизация движений за счёт их смыслового звучания)
-----------------------	---	---

Что показывает нам таблица? В постановке драматических отрывков или спектаклей педагоги актёрского мастерства работают вне связи со специалистами речи, пластики, танца и вокала, поскольку взаимодействие с ними разделено зонами работы кафедр. При этом специалисты дисциплины «Сценическая речь» начинают воспитывать актёров несколько иного жанра – эстрады, поскольку направляют все свои усилия на театр поэзии и прозы. Здесь уже иное партнирование – не с персонажами, действующими на сцене, а со зрителями. Само по себе, как дополнение к основной профессии, это неплохо. Проблема в том, что это направление становится в данной дисциплине основным. Отсюда перенагрузка студентов и неэффективность столь важного предмета: вступая на драматической сцене в диалоги, они теряют все навыки, что вызывает огромные претензии педагогов актёрского мастерства.

«Отрешённость» педагогов-вокалистов от законов драматического действия также вызывает вопросы о цельности актёрского образования. Возникает противостояние искусств, в котором студенты теряются полностью.

Более или менее благополучной выглядит ситуация с пластикой и танцем, но здесь уже вполне очевидным становится вопрос о воспитании специалистов новой профессии, обладающих знаниями двух или нескольких искусств.

Кафедральные границы, существующие сегодня, решить эти проблемы не могут. Специалисты одной кафедры не подотчётны другой. При этом совершенно очевидно, что необходимо что-то в корне менять, и менять срочно. Отметим попутно, что современные требования оптимизации работы учебных заведений эти проблемы только усугубляют. Так, в Саратовском Театральном институте, который мы рассматриваем в качестве примера, на данный момент существует уже не три кафедры, а две: кафедра актёрского мастерства (мастерство актёра и теоретические дисциплины); кафедра специальных дисциплин (речь, пластика, танец, вокал).

Занимаясь поиском более эффективного структурирования, мы обратились к специальной литературе, и сразу же нашли пример организации учебного процесса у «классика» театрального образования К.С. Станиславского в его «Работе актёра над собой» [3]. Здесь автор не рассматривает специально вопрос взаимодействия педагогического состава при воспитании будущего актёра, но

из подробного описания дисциплин и требований к ним прорисовывается и интересующая нас проблема. Главным персонажем, руководящим учебным процессом, является Аркадий Николаевич Торцов – педагог мастерства актёра и, переводя на современный язык, художественный руководитель курса. Под его началом находятся не только студенты, но и педагоги по сценической речи, пластике, танцу, вокалу. Отметим, что данное построение очень схоже с практической работой театра, где при постановке спектакля главным действующим лицом является режиссёр, а вся постановочная группа (художник, хореограф, композитор и т.д.) ему подчиняется. Для образовательного процесса такое структурирование было бы также весьма эффективным.

Но Станиславский, потративший на свою работу около тридцати лет, всё же обращался к опыту первой половины XX века. Может быть, сейчас ситуация изменилась? Обращаемся к относительно недавнему источнику – книге В.М. Фильштинского «Открытая педагогика» [4]. Здесь автор также не рассматривает специально нашу проблему, но из текста снова отчётливо проявляется схема взаимоотношений «по Станиславскому».

Означает ли это, что поиски эффективного структурирования, на самом деле, давно завершены? К сожалению, нет. Авторы показывают нам, что «командная» организация воспитания актёра, возглавляемая художественным руководителем – это в идеале самая верная структура взаимодействий. Но как эти «права и обязанности» распределяются и закрепляются в системе взаимодействия кафедр, остаётся «за кадром». По сути, всё строится на добром отношении друг к другу тех или иных педагогов и разрушается, когда они заканчиваются. Такой подход вряд ли можно считать надёжным и структурированным. К тому же существует и проблема «человеческого фактора» – этого вопроса мы уже касались, рассматривая работу В.М. Фильштинского [2]: зачастую художественный руководитель, будучи действующим театральным практиком, экстраполирует знания и специфику работы в театре на учебный процесс. Это провоцирует целый ряд конфликтных ситуаций: то ещё необученного студента привлекают к большим ролям в театре, то возникают претензии к дисциплинам («в своё время у нас стали преподавать артистам экономику театра... Я говорю: а нельзя ли... без неё?..») [4, с. 116]), а то и вовсе требуют убрать с курса того или иного педагога.

Получается, что наиболее эффективная «командная организация» учебного процесса сегодня требует такого структурирования, которое позволило бы сделать деятельность педагогической «команды» слаженно работающей на одну задачу и оградило бы от «самодеятельности» её руководителей. Попытка на примере Саратовского института распределить педагогов по принципу «кафедра теории» и «кафедра практики» обнаружила жуткий численный «перевес» педагогов: одна из них получается в несколько раз больше другой. При этом есть опасность, что построение «по вертикали» (а «команда», как правило, всегда имеет лидера, за которым следуют остальные) может разрушить взаимосвязи по направлениям.

Так появилась идея отказаться от кафедр и соединить всех в единое целое, разделив его при этом «по вертикали» на мастерские и «по горизонтали» на методические объединения. Покажем это в таблице.

Таблица 3.

Руководитель по научной и методической работе ▼	Руководитель по учебной работе ▼					
	Художественные руководители курсов драмы ▼		Художественный руководитель курса кукол ▼		Художественный руководитель курса музыкального театра ▼	
Метод.объединение Мастерства актёра ►	Педагог по мастерству	Педагог по речи	Педагог по мастерству	Педагог по речи	Педагог по мастерству	Педагог по речи
Метод.объединение Сценической речи ►						
Метод.объединение Пласт. Воспитания ►	Педагоги пластики и танца					
Метод.объединение Муз.дисциплин ►	Педагоги сольного пения и музыкальных дисциплин					
	Вне мастерских					
Метод.объединение теоретических дисциплин ►	Педагоги теоретических дисциплин					

Дадим краткое пояснения к таблице.

Руководитель по научной и методической работе и руководитель по учебной работе – это всё те же должности заведующих кафедр, которые сегодня есть в институте. Фактически они руководят одной большой «кафедрой», разделяя между собой зоны ответственности. Первый организует работу методических объединений по направлениям, фокусируя свою деятельность на методической и научной работе, оформлении всей документации, протоколов и т. д. (работа руководителей объединений оформляется как «вторая половина» нагрузки педагога). Второй занимается учебной работой, то есть практикой, руководя мастерскими.

Деятельностью каждой из мастерских занимаются художественные руководители курсов. Работа педагогов по мастерству и речи умышленно приравнена друг другу (на каждом курсе к тому же есть свой педагог по речи), а потому рабочие программы «речевиков» должны уменьшиться в части «литературного театра» за счёт увеличения работы с отрывками и спектаклями по мастерству. Педагоги пластики, танца, вокала работают фактически со всеми курсами, поэтому они входят в мастерские по мере необходимости в работе. И, наконец,

педагоги теоретических дисциплин по-прежнему занимаются расширением знаний студентов в своей области, существуя автономно.

Данное структурирование поможет наладить взаимосвязи между дисциплинами, сделает обучение единым и более эффективным, способствует более оперативному и слаженному обсуждению возникающих вопросов всем профессорско-педагогическим составом, чего раньше в силу кафедральных разделений не было.

Список литературы

1. Захава Б.Е. Мастерство актёра и режиссёра: учебное пособие. 5-е изд. М.: РАТИ-ГИТИС, 2008. 432 с.
2. Зыков А.И. Специфика обучения актёрскому искусству: пластическое воспитание (Размышления о некоторых аспектах книги В.М. Фильштинского «Открытая педагогика») // Проблемы исполнительской интерпретации, музыкальной педагогики: Сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Саратов, СГК, 2012. С. 202–210.
3. Станиславский К.С. Работа актёра над собой. Часть 2. Работа актёра над собой в творческом процессе воплощения // Собр. соч.: в 9-ти т. М.: Искусство, 1990. Т. 3. 508 с.
4. Фильштинский В.М. Открытая педагогика. СПб.: «Балтийские сезоны». 2006. 368 с.

Спирина А.И.

Поиск новых форм, способов, приемов в работе со студентами в предмете «Сценическая речь» (Рассказываем вдвоём)

*«Слово не вещь, а вечно подвижная,
вечно изменчивая среда диалогического
общения. Оно никогда не довлеет
сознанию, одному голосу»*

М. Бахтин

Расшифровывая название статьи, нужно подчеркнуть, что методические поиски форм и способов обучения студентов на предмете «Сценическая речь» относятся, прежде всего, к работе над художественным текстом (прозаическим, повествовательным) на первых двух курсах, т.к. далее студенты уже приступают к работе с драматургическим материалом: монологом и диалогом.

Предмет «Сценическая речь» включает в себя два больших раздела: первый раздел - Техника речи, которая содержит:

- а) работу над постановкой и совершенствованием речевого голоса;
- б) укрепление дыхательных мышц, как голосовой опоры;
- в) работа над дикционной чистотой.

Второй раздел предмета – Работа над художественным текстом (прозаическим и поэтическим).

Эта работа с текстами с одной стороны, служит своеобразной проверкой, подтверждением верности, продуктивности работы над технической стороной обученности студентов (как они звучат, как владеют голосовыми возможностями, насколько безукоризненна дикционная сторона). А с другой стороны, помогает студенту разобраться в авторском замысле произведения, заставляет студента размышлять, разгадывать логику поведения того или иного героя произведения, разобраться в остроте конфликта, и в конце концов, подготавливает студента к работе над драматургическим материалом, к работе над ролью в спектакле, над характерами героев и их взаимоотношениями между собой, чтобы исполнители этих персонажей в спектакле не информировали, а пытались бороться, переделывать, убеждать.

Все разделы предмета существуют в тесной взаимосвязи друг с другом, и все подчинено одному воспитанию, обучению актерскому мастерству. И это касается не только предмета «Сценическая речь». Все остальные дисциплины, существующие в Театральном институте, и прежде всего, это специальные дисциплины, не существуют автономно, все подчинено одной задаче: обучить, воспитать студента мастером сценического существования. И поэтому верно будет, чтобы эти дисциплины назывались так: «Мастерство актера (сценическая речь)», «Мастерство актера (пластические дисциплины)», «Мастерство актера (сольное пение)» и т.д.

И статья посвящена размышлению по поводу нового приема, новой формы работы над художественным прозаическим материалом, подчиняя эти поиски законам воспитания студентов актерскому мастерству, а не просто эстраднему выступлению. Поиски и прием, может быть, и не совсем новы, но каждый раз нужно, тем не менее, отдавать себе отчет, допустимы ли эти приемы, полезны они для студентов или бесполезны, а может и разрушительны.

Абсолютно бесспорна существующая данность, которая не требует доказательств, что основной преобладающей формой существования персонажей на сцене в театре является диалог, т.е. общение партнеров, сценическое взаимодействие, словесный поединок, воздействие словом на партнера.

«Сценический диалог – инструмент непосредственного воплощения сценического действия (борьбы)» [1, с. 287].

Несмотря на то, что в учебных программах театральных учебных заведений не запланирована была до недавнего времени в предмете «Сценическая речь» работа над формой диалога, педагоги сделали попытку внести изменения в учебную программу, а именно, вести обучение не только на материале повество-

вательного монолога (рассказ от третьего лица, от первого лица), т.е. на материале художественной прозы и стихах, а на материале драматургического диалога.

Доказано многими учеными и XIX века и современниками, что реальная жизнь слова в монологических и диалогических формах различна.

«Диалог и монолог – два существенно различающиеся вида речевой деятельности, требующие дифференцированного подхода при обучении актеров сценической речи» [1, с. 288]. И опять же, многие педагоги поняли, что в театральном учебном заведении воспитывают, «взрачивают» актеров, которые идут работать в театр, а не просто говорящего человека.

Драматический «театр предназначен не для слушателя, а для зрителя. Слово в нем не самодовлеющее. Оно элемент в системе взаимодействия участников спектакля, персонажей» [1, с. 393].

Существование артиста в роли и в чтецком материале абсолютно различно. «Совпадений между ролью в спектакле на сцене и в чтецкой работе практически нет. Разве что язык, один и тот же – русский» [1, с. 395]. Вопрос – почему? Ответ – да потому, что в существовании в этих формах нужна совершенно разная энергетика. «На сцене, в спектакле ее нужно в десятки раз больше, чем для хорошего же исполнения литературного произведения. Разная энергетика, разный синтаксис...» [1, с. 395], да и различные голосовые затраты.

«Процесс рождения слова в сценическом существовании – в предлагаемых обстоятельствах – сильно отличается от слова, рожденного на предмете «Сценическая речь»».

Исходя из этого, постепенно, начиная с первого курса, на занятиях предмета «Сценическая речь» уже в технических упражнениях (чему собственно и посвящен I семестр обучения) студенты приучаются работать в диалоге, т.е. в общении друг с другом, во взаимодействии друг с другом, в способности услышать партнера (даже в простейших слоговых тренировочных упражнениях), оценить услышанное и ответить, воздействия на партнера.

Уже в этих простейших упражнениях студенты привыкают существовать в обстоятельствах сценического диалога, в обстоятельствах действенного существования, которое заложено в слове, в речи вообще. Да, поначалу это все – таки формальное общение, на уровне придуманной интонационной пристройки. Но это первый шаг, первый лепет, первое устремление услышать партнера. Произносим, тренируя артикуляционный аппарат, через произнесение согласных звуков в сочетании с гласными: "Буп – боп – бап – бэп – бып – бип?". Отвечает партнер: "Нет, дут – дот – дат – дэт – дыт – дит!". И далее диалог можно продолжать до бесконечности долго, привнося сюда различное интонационное разнообразие. Тренинг заставляет слушать партнера, фантазировать ситуации взаимоотношения и перспективу дальнейшего продолжения диалога: один просит, возмущается, радуется, ругает и т.д. Партнер слушает, оценивает, отвечая тем же звукорядом согласных – гласных: доказывает, возмущается, не соглашается и т.д.

Далее студенты продолжают эту работу, используя отдельные скороговорки. Все стоят в кругу и, бросая мячик партнеру, стоявшему напротив (мячик

– как бы носитель транслируемой мысли), говорит скороговорку: «от топота копыт пыль по полю летит?»»

Первое, что легче всего получается для того, чтобы обратить внимание партнера на себя и начать диалог, это поставить вопрос. Ответ может быть утверждающим этим текстом, а может ответ другой скороговоркой: «Нет, это курьера курьер обгоняет в карьер». Вариантов опять может быть множество. Между партнерами могут быть не очень простые взаимоотношения и они обмениваются язвительно – колкими скороговорками: «Фекла в сарафане расфуфырилась». Ответ: «А франтихины фасончики - фалды, фижмы и фестончики».

Другое упражнение. Студенты ходят в беспорядке по комнате, по хлопку останавливаются, оказались двое близко друг к другу,

- один: «Плохо падать на ежа со второго этажа» (язвительно – что не случилась афера),

- другой отвечает невозмутимо: «Да нет, финансист всегда с портфелем». И опять ходят и разговаривают друг с другом.

В дальнейшем студенты сочиняют целые диалогические этюды с конфликтом, с разрешением этого конфликта: «Редактор журнала и автор», «Семейная ссора», «Соседи с нашего двора».

Небольшой пример начала скороговорочных диалогов:

1) Ты зачем сказал Петру Петровичу, что у меня колпак сшит не по- колпаковски и колокол вылит не по – колоколовски?

2) «А ты зачем сказал, что Валерий кавалерию раскрасил акварелью, а эффектная француженка Флора купила кофейник и фигурки из фарфора».

1) Да я так сказал, потому что Петр Петрович разнервничался как вавилонянка Варвара. Я как увидел, что он взвинчен и взведен, ну и наврал ему, как Варвара, которая воротилась из города и привезла новостей с три короба.

2) Ну да, она Варвара, а ты как вертлявый ветер воешь и развеиваешь сплетни. Так вот я тебе скажу: не будь тороплив, а будь памятлив; все – в пору, все – в срок, вот и будет толк.

Можно и далее сколь угодно долго продолжать сочинять этот диалог. И в других технических упражнениях студенты воспитываются в обстоятельствах диалога.

Упражнения на тренировку дыхательных мышц: произнося различные тексты стихотворений, пословиц, поговорок, скороговорок студенты пытаются выполнить несколько задач:

1) Кому? В каких событийных обстоятельствах я произношу этот текст;

2) На одном вздохе – выдохе нужно произнести достаточно протяженный объем текста.

Да, поначалу трудно выполнить многослойность задачи: клюв вытащим – хвост увязнет.

Работая с текстом из пьесы Мольера «Ревность Бурбулье»: «Так узнай же, мой друг...» студенты придумывают различные этюды на общение друг с другом на основе этого текста. Иногда и доборов дыхания получалось больше, чем хотелось, а на это влияет и сила звука и разнообразие интонирования, но студенты

начинают понимать, что и дыхание тренируется не только ради дыхания, а ради словесного воздействия интонационной выразительности, дикционной чистоты.

Вот на таких простейших упражнениях студенты учатся слышать партнера, оценивать то, что он говорит и отвечать – соглашаться или спорить.

Разумеется, что эти упражнения уже изначально выстраиваются в форме диалога, поэтому здесь легче «зацепиться» друг за друга, чтобы получился конфликт, словесное воздействие, борьба.

И параллельно с этими упражнениями студенты работают с авторскими текстами художественной литературы. и некоторые тексты студенты пытаются рассказывать вдвоем, находя в нем этюды, которые можно рассказывать в форме диалога. Да, большое значение имеет в данной работе выбор литературного материала.

После предложения обсудить этот метод работы со студентами, оценка коллег была такова: нет в этом приёме большой изобретательности – распределили, кто какой «кусочек» текста произносит, и далее – литературный монтаж: один говорит свое, а другой – свое. В результате – пионерский театр.

Чтобы избежать такого «распределения ролей», мы со студентами не пытаемся определить каждому свое место в повествовании этого события. Каждый из участников досконально от начала до конца знает эту историю. И начинает рассказывать кто-то один, у второго (который поначалу слушает своего партнера) спонтанно возникает необходимость, потребность принять участие в рассказывании партнера, иногда дополняя сказанное, иногда сомневаясь в правдоподобии, иногда соглашаясь. И в этом двойном участии существует забота, не разрушить целостности повествования, не потерять основной идеи рассказа.

Исходя из всех устремлений в успешности этой работы и целесообразности и пользы, нужно очень тщательно подходить к выбору литературного материала, чтобы студенты в этом монологическом материале находили возможность существовать в общении с партнером, т.е. близко к сценическому существованию в диалоге.

Существуют и прозаические и поэтические произведения, в которых уже существует форма диалога, что естественно облегчает работу в распределении его между участниками рассказывания («Граф Нулин», «Домик в Коломне» А. Пушкина, «Супруги Орловы» М. Горького, «Ионыч» А. Чехова).

Разумеется, существуют другие формы изобретательности и умения в распределении материала, чтобы не разрушить целостности, и чтобы все-таки студенты ощущали себя партнерами, которые и спорят, и соглашаются, и доказывают, и сомневаются – и, тем не менее, идут одним путем.

Но вопросы все-таки возникают, и они требуют ответов и объяснений. А зачем такая форма? Один рассказ – один исполнитель? А будет ли польза для студентов? Что этот прием даст нового в понимании владения словом, воздействия словом? Не будет ли это дублированием метода работы на занятиях по мастерству актера? Вопросов может быть еще и больше. И на все эти вопросы надо обязательно найти ответы, чтобы и не дублировать, и не толочь в ступе воду, и не изобретать велосипед, и в конце концов, честно признавать-

ся себе в том, что или польза – бесспорна, или, все-таки, недоработка этого приема тоже существует.

Прежде всего, как говорилось выше, мы воспитываем артистов, работающих в драматическом театре, а не просто говорящего человека, хотя в дальнейшей жизни они могут работать и на эстраде, и на радио, и на телевидении, а значит их партнер на сцене, в которой существует четвертая стена. И с этим партнером нужно разрешать или не разрешать конфликт между персонажами, задуманный автором.

А поэтому присутствие партнера в этом рассказывании уже усложняет эту задачу существования в этом материале с одной стороны, заставляет по-другому ощущать меру ответственности перед партнером и перед слушателями, заставляет внимательнее слушать партнера, существовать с ним в одной атмосфере, в одном событийном пространстве, в одном темпо-ритме, в одной оценочной тональности.

Вот эти все пояснения и дают ответ на вопрос, а что нового даст студентам этот прием работы над прозаическим материалом, и как он (хоть на немного) приблизит к пониманию способа существования в мастерстве актера, в работе над ролью, в работе с партнером в драматургическом материале, и не в каком случае дублирование этой работы в предмете «Мастерство актера».

В рассказывании прозаического материала вдвоем рассказчики существуют как бы в двух ипостасях: актер – рассказчик и актер - играющий персонажа, о котором он рассказывал. Студенты должны уметь «незаметно» трансформироваться из одной роли в другую, и при этом не терять перспективы рассказывания.

А теперь проиллюстрируем на конкретном примере все выше сказанное, попробуем распределить роли или, вернее сказать, определить для каждого исполнителя место его выступления в рассказывании события. Уже ранее упомянутый ранее рассказ Горького «Супруги Орловы». Участвуют юноша и девушка. Эпизод, начинающийся словами: «...оба они – молодые и здоровые люди...». Когда начинается диалог героев, то естественно, что девушка говорит за Матрену, а юноша – за Григория. Но диалог транслируется зрителям, а не друг другу, т.е. мы рассказываем о своих героях, а не играем их. А далее авторская характеристика героев распределяется уже так: Девушка: «Гришка был такой сильный, горячий, красивый», а юноша: «...а Матрена - белая, полная, с огоньком в серых глазах». Т.е. постепенно присваивая себе мысли героев и «надевая на себя их костюмы». Юноша: «Иногда Гришка говорил: «Вот так жизнь...! И зачем только она мне далась...». И девушка: «Матрена молчала, чувствуя в словах мужа что – то страшное: «А ты бы вот не пил винища - то - и жилось бы тебе веселее, и не лезли бы в голову – то этикие мысли. Другие живут – не жалуются, а копят денежки, да свои мастерские на них заводят и живут потом, как господа». Гришка отвечает: «И выходишь ты за такие деревянные твои слова – чертова кукла! Раскинь мозгами – то, разве я могу не пить, коли в этом моя радость?... А я разве до женитьбы такой был? Это, еже ли по совести говорить, так ты меня сосеешь, и жизнь мне теснишь...»

Начинают эту сцену исполнители, поначалу транслируя его зрителям, и постепенно начинают общаться друг с другом, уже не как рассказчики, а как Матрена и Гришка. А зрителям – опять рассказчики: «Они подолгу сидели так в мутном свете и спертom воздухе своего подвала. Девушка: «Она молчала, вздыхая, но иногда в такие хорошие моменты ей вспоминались незаслуженные обиды и побои, понесенные от него...». Юноша: «Тогда он, смущенный ее ласковыми упреками, еще горячее ласкал ее, а она все более разливалась в жалобах. Это, наконец, снова раздражало его». И опять – Гришка Матрене: «Будет скучить! Мне, может быть, в тысячу раз больше, когда я тебя бью... Что с моим характером поделаю? И чем ты предо мной правее, тем мне больше бить тебя хочется». Матрена: «Бог даст, как-нибудь поправимся, привыкнем. Вот, еже ли бы дите у нас родилось – Было бы лучше нам». И далее достаточно длительный диалог между ними, который заканчивается словами Гришки: «Сегодня вечером пошашу и в Трактир к Лысому... Напьюсь... Молчишь? И ужo вот так и молчи, целее будешь».

И другой эпизод, начинающийся со слов: «У них вошло в привычку пить чай вместе...». Рассказывают незаметно, трансформируясь из рассказчиков в актеров, переводя свое внимание на друг друга. И так – эпизод за эпизодом.

Другой автор – А.Чехов, у которого множество рассказов для этой формы работы. «Ионыч». Работают также юноша и девушка. Начинает юноша со слов: «Старцеву представили Екатерину Ивановну, восемнадцатилетнюю девушку...». И далее он рассказывает о чаепитии в доме Туркиных, о том, как Вера Иосифовна читала свой литературный «опус». А потом уже девушка продолжает: «А теперь, Котик, сыграй что-нибудь...». И далее – о том, как Екатерина Ивановна села за рояль и ударила по клавишам обеими руками. А потом исполнители передают текст друг другу, говоря о впечатлении Старцева от ее игры и удовольствии и азарте самой Екатерины Ивановны. Во второй главе студенты рассказывают о том, как Старцев пытается увидеться с ней, а она «сунула ему в руку записку», в которой назначает ему свидание на кладбище. Этот текст произносит девушка, а далее уже весь текст о посещении Старцевым кладбища произносит юноша. А вот слова «кругом безмолвие; в глубоком смирении с неба смотрели звезды, и шаги Старцева раздавались так резко...» говорит девушка, которая проговаривает их как будто от лица Екатерины Ивановны, которая издевается над Старцевым, не понявшим ее шутки.

И в третьей главе, в которой говорится о сватовстве Старцева, исполнители легко, играючи перебрасываются короткими фразами: юноша говорит о желании Старцева, как о решенном и обдуманном, девушка от лица Екатерины Ивановны – словно поддразнивая юношу, говорит о том, что Екатерина Ивановна в это время собиралась на танцевальный вечер и к предложению Старцева о замужестве относилась шутя, игриво. Когда он сказал ей, что был на кладбище, куда вызывала его Екатерина Ивановна: «...ждал Вас почти до 2 часов. Я страдал». И девушка ему (а не зрителям): «И страдайте, если Вы не понимаете шуток». А следующий отрезок текста - уже зрителям: «Екатерина Ивановна,

довольная, что так хитро подшутила над влюбленным, и что ее так сильно любят, захотела...».

Далее в диалоге, в конце концов, которого Старцев говорит «будьте моей женой!», а Екатерина Ивановна сообщает ему, что «она собирается быть артисткой, хочет славы, успехов, свободы и выходить замуж не входит в ее планы», исполнители существуют как актеры, партнерующие друг с другом, а зрители – за четвертой стеной. А после диалога – «У Старцева перестало спокойно биться сердце...» – уже опять зрителям – это юноша. «Три дня у него дело валилось из рук, он не ел, не спал...» – девушка про Старцева зрителям – иронично, шутливо, небрежно.

Эта быстрая и почти незаметная трансформация исполнителей из одной ипостаси в другую – из рассказчика в актера – должна помочь студентам обрести внутреннюю свободу, подвижность мысли, глубинное понимание авторского смысла произведения, сделать свою речь ярче, выразительнее, интонационно разнообразнее.

Когда в рассказе два персонажа находятся в конфликте между собой («Супруги Орловы», «Мальва» М. Горького, «Княжна» А. Чехова), то и рассказчики, как бы надевая на себя костюм героя, действуя за него, защищая его, осуждая, начинают также конфликтовать между собой. И тогда сужается расстояние между рассказчиком и персонажем, и рассказчик уже от имени своего героя начинает действовать, т.е. рассказчик становится персонажем, о котором он только что рассказывал. И рассказчики уже по разные стороны барьера. Они конфликтуют друг с другом, ссорятся, что-то доказывают друг другу, мирятся. В рассказе это достаточно короткий момент, как кинематографический «наплыв», иллюстрация, некая зримая картинка того, о чем они только рассказывали.

Полезность этого способа существования в работе над прозаическим материалом заключается еще в том, что студенты обязаны внимательнее слушать друг друга, что по определению они делать не умеют, слушать заинтересованно, по - живому, т.к. эпизоды текста не закрепляются изначально. Исполнители интуитивно сами должны определить свое место в рассказывании этого события, используя различные варианты для того, чтобы объединить в один панорамный круг и партнеров на сцене и зрителей в зале.

Этот прием, в конце концов, поможет студентам в работе над ролью в диалогическом материале, т.е. существовать в одной атмосфере, в одной тональности события с партнером, в одном звуковом пространстве, в одном темпе - ритме, в одной голосовой пристройке.

Список литературы

1. Галендеев В.Н. Не только о сценической речи. СПб: СПГАТИ, 2006. 383 с.
2. Сценическая речь. Прошлое и настоящее: Избранные труды кафедры сценической речи СПБГАТИ. СПб: СПБГАТИ, 2009.

3. Кнебель М.О. Слово в творчестве актера. М.: ГИТИС, 2009. 160 с.
4. Петрова А.Н. Сценическая речь. М.: Искусство, 1981. 192 с.
5. Пролетова И.Ю. Услышать будущего зов. М., 2016.

Шаталина А.Г.

Особенности воспитания сценической речи: этапы работы над классическим монологом (на примере второго монолога Сальери из трагедии «Моцарт и Сальери» А.С. Пушкина)

Система образования театрального института, в первую очередь, направлена на развитие студента как самостоятельной творческой единицы. После окончания ВУЗа студент обретает соответствующие навыки, которые позволят ему работать в театре в качестве артиста, способного самостоятельно сделать свою роль. В связи с этим необходимо сказать, во-первых, что «преподавание всех специальных дисциплин на актерских ...кафедрах должно вестись на основе единых методических требований, удовлетворяющих всем внутривузовским аспектам любой дисциплины» [2, с 17]. Так, методика преподавания мастерства актёра должна соответствовать методике преподавания художественного слова в разделе сценическая речь. Во-вторых, каждая дисциплина должна иметь свои акценты в обучении. Иначе у студента, на наш сугубо личный взгляд, пропадает понимание системности в обучении.

На втором семестре третьего курса в разделе художественное слово в программу сценической речи входит совместная работа студента и педагога над монологами и диалогами, помимо этого, самостоятельная проза. Метод работы в разделе художественное слово, выбранный педагогом данного предмета, построен в первую очередь на **анализе** выбранного материала. Данный метод базируется на системе «*вопрос – ответ*». Это провоцирует студента на самостоятельную работу, разумеется под руководством педагога. Необходимо так же уточнить, что право выбора художественного или драматического материала стоит за студентом. Педагог же или соглашается с его выбором или, что немало важно, аргументирует отказ и предлагает что-то свое. Это, на наш взгляд, дает возможность проследить насколько точно студент может проанализировать свои творческие данные и технические возможности. Так же будут понятны темы, которые на данный момент интересуют обучающегося. Таким образом, подбор материала достаточно сложный и тонкий процесс, в котором с одинаковой ответственностью должен подходить как педагог, так и студент.

В нашей статье будут проанализированы этапы работы над классическим монологом. В качестве материала выбрана одна из трагедий А.С. Пушкина

«Моцарт и Сальери». В данном случае материал был предложен педагогом, и не вызвал отрицательной реакции у студента. Выбор был не случайным, тема творчества для будущих артистов всегда актуальна.

В работе над монологами и диалогами мы не ставим себе задачи поставить пьесу или сцену, этим будут заниматься режиссёры в театре. Необходимо научить студента самостоятельно работать с новым драматическим материалом с точки зрения СЛОВА. Оно должно иметь объем, в нем должна прослеживаться мысль и перспектива. В связи с этим нам необходим анализ, произведенный как с точки зрения актерского мастерства (цели, задачи каждого персонажа), так и с точки зрения теоретических наук. Последнее необходимо, чтобы погрузить студента в проблемное поле текста, а также проакцентировать ключевые моменты авторского текста для включения творческой природы исполнителя в процессе воспроизведения текста. Задача педагога добиться того, чтобы у студента появилась **необходимость** говорить текст персонажа. И что, немаловажно, делать это осознанно, создавая в воображении киноленту видений.

В программу сценической речи включены классические монологи – внутренние монологи персонажей, произносимые вслух. Так как здесь в полной мере могут проявиться навыки студента в области актерского мастерства в содружестве с художественным словом. Классический монолог побуждает артиста к действию. Персонаж в монологе находится в поиске «ответов на вопросы, поставленные самому себе в тупиковой ситуации» [5, с. 60]. Существование в монологе можно определить скорее как проживание, чем как игру.

Для артиста, исполняющего диалог, важен каждый персонаж. Необходимо знать «перспективу каждой роли, причинно-следственные связи, зерно роли, эмоциональную и энергетическую природу каждой роли... развивать и держать в ежесекундной мобилизованной готовности свою эмоциональную и энергетическую природу, воображение» [5, с. 70–71]. Только при этих условиях существования, исполнитель в полной мере сможет переключаться из одного персонажа в другой, действовать СЛОВОМ. Все это нанизывается на основную авторскую (или исполнительскую) мысль. Необходимо оговориться, что при этом студент должен четко осознавать, что он не является ни одним из персонажей в диалоге. Таким образом, диалог – очень сложное, комплексное упражнение, соединяющее в себе навыки мастерства актера и сценической речи.

Коротко описав основные способы существования актера в монологе и диалоге, приведем несколько практических примеров, связанных с работой над трагедией Пушкина.

Говоря об основной теме произведения, мы остановились на том, что «Моцарт и Сальери» – «пьеса о двух сторонах всякого творческого процесса, о соотношении трудолюбия и выучки самой высокой пробы, с одной стороны... и боговдохновенности – с другой; о страстном желании художника творить и невозможности реализовать это желание без санкции некоей надмирной воли» [4, с. 11]. С этой точки зрения студент должен оправдать как Моцарта, так и Сальери. Только в этом случае данная тема прозвучит в полной мере.

Первым этапом в любом новом тексте, будь то художественный или драматический материал, мы считаем работу над *видениями*. Картинками, возникающими в воображение артиста, непрерывность которых создают *киноленту видений* (термин К.С. Станиславского). В реальной жизни человек не задумывается над этим явлением. Образы рождаются сами собой в процессе мыслительной деятельности, в воспоминаниях. На сцене это трудоемкий процесс, который нарабатывается в репетициях, домашней работе над материалом и должен быть закреплен на сценической площадке. В идеале необходимо, чтобы вся кинолента видений строилась на впечатлениях самого исполнителя. Если это невозможно, тогда можно воспользоваться видениями приобретенными.

Достаточно часто бывает, что воображение студента не способно представить в должной степени тот образ, который прописан автором. В таком случае, мы прибегаем к помощи художественных и документальных фильмов, картин, научных статей. Например, одним из вопросов, заданным педагогом в связи с текстом монолога Сальери, был связан с даром Изоры:

«Вот яд, последний дар моей Изоры
Осьмнадцать лет ношу его с собою» [7].

Нам стало интересно, кто такая Изора, отчего она подарила Сальери яд и самое главное, почему герой носит его столь длительное время, не употребив в действие. Вариант ответа, показавшийся для нас убедительным, был найден в литературоведческой статье С.Б. Калашникова «Заветный дар любви или яд Изоры? (Об автобиографическом аспекте пушкинского «Моцарта и Сальери)». Говоря о том, что Пушкин в своих произведениях был автобиографичен, и «...что некогда пережил он сам...заставлял переживать своих героев, лишь в условиях и формах, измененных соответственно требованиям сюжета и обстановки. Он любил эту связь жизни и творчества...» [4, с. 7], автор статьи утверждает, что в этих строках Александр Сергеевич говорил про себя. Там же приведены слова Пушкина, на которые опирается Калашников для подтверждения своей теории: «Кстати: начал я писать с 13-летнего возраста и печатать почти с того же времени. Многое желал бы я уничтожить как недостойное даже и моего дарования, каково бы оно ни было. Иное тяготеет как упрек на совести моей...» [там же]. Приведем слова Сальери из первого монолога.

«Я стал творить; но в тишине, но в тайне,
Не смея помышлять еще о славе.
Нередко, просидев в безмолвной келье
Два, три дня, позабыв и сон и пищу,
Вкусив восторг и слезы вдохновенья,
Я жег мой труд и холодно смотрел,
Как мысль моя и звуки, мной рожденны,
Пылая, с легким дымом исчезали» [5].

Во время написания трагедии Пушкину было 31 год. Проведя нехитрые вычисления (от 31 отнимая 13), Калашников получает заветное число 18, а мы – ответ на вопрос о длительном ношении яда. Яд – это любовь, это возможность писать стихи или, в данном контексте, музыку по боговдохновенности, а не по

заказу. И это то, от чего у Сальери остались только воспоминания. Сальери одинок. И единственной его любовью была таинственная Изора, которая покинула Сальери, оставив ему страшный подарок. Таким образом, статья Калашникова дала толчок для воображения студента. И у преподавателя родился следующий вопрос: «Почему Сальери решил убить Моцарта именно этим способом?». Ответ студента звучал так: «Только НЕЛЮБОВЬ может убить желание творить». Это всего лишь один пример, иллюстрирующий трудоемкую работу над кинолентой видений исполнителя.

Итак, пройдя первый этап, мы попробовали читать второй монолог Сальери. В результате текст, который произносил студент, казался тяжелым, в нем было много страданий, он никуда не вел ни персонажа, ни исполнителя. Тогда мы приступили ко второму этапу работы – действие. Оно должно быть в самом монологе и, впоследствии, выводить исполнителя к следующей сцене.

Сальери в монологе утверждает в мысли о том, что убийство Моцарта – его Судьба. Стоит отметить, что в начале персонаж явно сомневается в этом предназначении, и ставит многоточие в своей теории:

«Нет! не могу противиться я доле
Судьбе моей: я избран, чтоб его
Остановить – не то мы все погибли,
Мы все, жрецы, служители музыки,
Не я один с моей глухою славой....» [7].

В конце монолога эти сомнения исчезают и в следующей сцене с Моцартом, Сальери уже уверен в своем предназначении:

«Теперь – пора! заветный дар любви,
Переходи сегодня в чашу дружбы» [7].

На вопрос педагога: «Какое действие стоит в основе монолога Сальери?», студент лаконично отвечает: «Я должен это сделать! Если не я, то кто?». В связи с этим наши размышления перешли к личности Сальери. В чем истинная причина того, что он не применял яд так долго? Мы пришли к выводу, что он боится смерти. Несмотря на свой возраст, он не готов к ней. Это, кстати очень точно легло на личность самого исполнителя (студенту 21 год, напомним, что очень важно в любом материале проводить параллели между собой и персонажем). Но не один трусливый человек не признается в истинной причине своей трусости. Сальери не делает этого даже наедине с самим собой. В связи с этим весь последующий текст монолога необходимо отрицать настоящую причину своего бездействия в течение долгих лет.

«Что умирать? я мнил: быть может, жизнь
Мне принесет внезапные дары;
Быть может, посетит меня восторг
И творческая ночь и вдохновенье;
Быть может, новый Гайден сотворит
Великое – и наслажуся им...
Как пировал я с гостем ненавистным,
Быть может, мнил я, злейшего врага

Найду; быть может, злейшая обида
В меня с надменной грянет высоты –
Тогда не пропадешь ты, дар Изоры» [7].

По мере перечислений всех причин, почему Сальери не применил яд в течение восемнадцати лет, у исполнителя должно рождаться чувство уверенности в своем предназначении и радости от того, что все страдания были не напрасны.

Стоит обратить внимание на слова и обороты в монологе они, на наш взгляд, характеризуют персонажа как человека неуверенного в себе: «Что умирать? Я мнил: быть может жизнь..». В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова значение слова «мнить» толкуется как «думать, полагать», а мнить о себе – «быть слишком высокого мнения о себе» [6, с. 351]. Сальери в данном контексте мнит не о себе, а о Жизни. Считает Её (а в Её лице мы предполагаем Бога) обязанной себе. В течение всего монолога персонаж пять раз произносит сочетание глаголов «быть может», что снова подтверждает нашу теорию.

Мы показали только верхнюю часть айсберга той работы, которую исполняют студент и преподаватель. Эффективность её на предмете «Сценическая речь» находится в прямой зависимости от владения студентом мастерством актера. Острее всего это проявляется именно на материале монологов и диалогов. И наоборот, мастерство актера находится в корреляции со сценической речью. Таким образом, практика подтверждает, что студенты, показывающие лучшие результаты в обучении, не разделяют дисциплины «Сценическая речь» и «Мастерство актера».

Список литературы

1. Алесенкова В.Н. Символ в театральной практике рубежа XX–XXI веков // Саратов: ООО «Издательский Центр «Наука», 2014. 154 с.
2. Вакорина И.В. Единство преподавания предметов музыкального воспитания и сценической речи для будущих актеров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 15. Искусствоведение. 2014. № 3. С. 16–24.
3. Девятайкина Н.И. Тема учителя и ученика в диалогах Петрарки (по трактату «О средствах против превратностей судьбы») // Долгое средневековье. Сборник в честь профессора Аделаиды Анатольевны Сванидзе. М.: Кучково поле, 2011. С. 93–106.
4. Калашников С.Б. Заветный дар любви или яд Изоры? (Об автобиографическом аспекте пушкинского «Моцарта и Сальери») // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2005. № 4. С. 6–13.
5. Кульченко В.Г. Способ существования студента-актёра в условиях отсутствия партнёра // Материалы XXIII Страховский Чтений. Сборник научных трудов. Саратов: ИЦ «Наука», 2014. С. 60–73.

6. Ожегов С.И., Шведов Н.Ю. Толковый словарь русского языка :80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН.; Российский фонд культуры. 2-е изд., испр. и доп. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.

7. Пушкин А.С. Моцарт и Сальери. [Электронный ресурс] / Режим доступа: www: URL: <http://e-libra.ru/read/153005-mocart-i-saleri.html>. (Дата обращения 12.05.2017).

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Водяницкая Н.В.

Учебно-образовательная модель развития тембро-пространственных представлений в курсе «Слушание музыки»

Развитие творческих способностей и обучение специальным знаниям в курсе «Слушание музыки», преподаваемого в школах дополнительного образования (ДМШ, ДШИ) и предпрофессиональной подготовки (спецшколы-колледжи), направлено к главной цели: пробуждению у ребёнка интереса к музыке, воспитанию культуры слушания при знакомстве с лучшими образцами музыкального творчества. Актуальность воспитания культуры эмоционально-образного восприятия музыки несомненна. В современном обучении для решения этой образовательно-просветительской цели необходимо – в опоре на накопленный учебно-методический опыт российской педагогики – оптимизировать в образовательном процессе модель «вхождения и пребывания учащихся в музыку» [5, с. 134]. Для этого педагог должен, обладая знаниями в области возрастных особенностей детской психики, методики обучения и специальных вопросов музыкознания, целенаправленно, из урока в урок, вести работу:

1) по формированию навыков понимания музыки как особого языка («языковой компетентности», термин Д.К. Кирнарской [4]), отражающего человека и окружающий его мир;

2) выработке слуховых нормативов (термин Л. Березовчук [1]) – повторяющихся в звучащих произведениях выразительных комплексов – в отношении как можно более разнообразной по стилю музыки;

3) развитию у детей «стратегии слуха» (термин М. Страчеус [8]) – целостных слуховых установок, отличающихся динамическим характером и организующих музыкальную активность в целом. Таковы должны быть принципы слуховой работы с детьми в курсе «Слушание музыки».

В многочисленных учебных программах курса «Слушание музыки» главное внимание уделяется материалу классико-романтического стиля, музыке академических жанров и форм XX столетия. Цель предлагаемого нами проекта – расширить слуховой «багаж» учащихся, включая в процесс обучения музыку нового письма, непривычных звучаний и образных ассоциаций. Раздвижение слуховых рамок с помощью материала современной музыки (согласно мнениям ведущих российских исследователей [3, 9]), открывает дорогу к иным формам мышления и восприятия, к расширению возможностей познания жизни и мира искусства. Звук стал разнообразным акустическим материалом – сонорным,

шумовым, электронным, микстовым, – соответствующим фоносфере современности. Новизна заключается не в простом факте знакомства младших школьников с музыкой новейших стилевых ориентаций, но в построении модели развития слуха с помощью тембровых и пространственных представлений.

Для музыкальной педагогики тембро-пространственные характеристики важны, так как на их основе складывается база для развития слуха и воображения. Опора на эту базу является необходимым условием для возникновения навыков дифференцированного восприятия музыкальной ткани. В работах по музыкальной психологии (например, в труде Е.Назайкинского [5]) подчёркивается также влияние тембрового и пространственного факторов на обогащение внеслуховых представлений, возникающих при слушании музыки, ассоциативными характеристиками, способствуя развитию у детей личностных форм реакции и оценок.

Отмеченные моменты подтверждают перспективность разрабатываемой модели оптимизации слухового воспитания детей. Во всех вариантах программ дисциплины «Слушание музыки» предполагается работа со звуком, различение тембров голосов и инструментов, осознание их выразительных свойств. Это даёт возможность органично встроить современные музыкальные варианты тембро-пространственных характеристик и значений в учебный процесс.

Необходимо дополнить новой информацией следующие темы: 1) Звук музыкальный и немusикальный. Свойства музыкального звука. Наряду с понятием а) «тон», ввести характеристики – б) темброзвук, в) шумы, г) электронные звуки; дать слуховое представление о них; 2) Выразительность музыкальных тембров. Дать информацию и слуховые представления о возможностях: а) человеческого голоса, б) необычных приемах игры на рояле, инструментах симфонического и народного оркестров, в) редких, ударных и экзотических инструментах, г) электронных инструментах (терменвокс, волны Мартено и др.) и компьютерных звуковых программах; 3) Фактура. Дополнить традиционные элементы фактуры понятиями: а) музыкальная ткань, б) фактурные пласты, в) пространство в музыке и его свойства: высота, глубина, объем; дать слуховые фактурно-пространственные образцы современной музыки (например, атмосферно-воздушные и космические звукообразы); 4) Музыкально-выразительные средства в создании музыкального образа. Картинность и живописность в музыке. В этой теме необходимо усилить внимание на роли тембра и фактуры в создании музыкального образа, показать приемы передачи картинных параллелей и живописных (цветоцветовых) ассоциаций в музыке XX в.

Учебно-методические установки в организации курса «Слушание музыки», сформированные преподавателями в процессе долговременной педагогической практики и отраженные в авторских программах дисциплины, не препятствуют работе с указанными параметрами.

1) Педагогом продумываются способы представления звучащей музыки, например, знакомство с музыкой в воображаемой ситуации (на концерте, в путешествии, на выставке и т.п.), познавательно-игровые (игра – «угадай», «нарисуй», «раскрась», «изобрази», «сравни»), ролевые игры (Я – композитор, дири-

жёр, танцор, актёр) и т.п. (см. типы уроков: [6]). Выбор той или иной формы «общения с музыкой», кроме самого звукового материала, определяется решением главных задач обучения, сформулированных в монографии Т. Королевой [6], она отмечает необходимость научить детей:

– удивляться (развитие воображения); – делать открытия (развитие творческих навыков); – сравнивать (развитие ассоциативного восприятия и аналитических навыков); – выявлять свои эмоционально-слуховые впечатления от услышанного с помощью разных форм деятельности (развитие навыков перевода музыки на словесный язык и языки других искусств – пластику движений, цветное и графическое рисование, аппликации и т.п.).

2) В обязательном порядке предполагается неоднократное «общение с музыкой» на уроке, воспроизведение деталей звучания с помощью рассказа о музыке на языке ассоциаций и метафор, параллелей с другими искусствами (живописью, поэзией, литературой, кино).

Реализация поставленных задач требует от педагога построения учебно-образовательной модели развития у младших школьников тембро-пространственных представлений с последующей адаптацией в курсе.

Моделирование в учебном процессе понимается как достижение целей обучения с помощью определенных установок и нормативов «для уплотнения знаний» [6, с. 54]. Для выработки тембро-пространственных представлений на материале музыки XX в., где они становятся главными, необходимо формирование у детей **слухового эталона узнавания** этих параметров музыки. Для работы предлагается следующая процедура «вживания в звукообразы»: 1) «Осведомляющая» ступень работы связана с формированием в эмоционально-слуховом восприятии детей *«эффекта реальности»* (определение психолога В.Блудовой [2]), т.е. опознания прообраза звучания и его места – пространственной локализации – в опоре на жизненные и художественно-творческие впечатления, включение воображения и фантазии. Главный фокус для слуха: **РАСПОЗНАЙ!** Для определения прообраза звучания можно использовать прием сравнения противоположностей: живое-неживое, реальное-фантастическое или прием звукоподражаний – колокольность, голоса природы, звукошумы города. Для пространственных звукообразов детям следует предложить зрительно-слуховые аналогии: масштабности (большое/панорамное-маленькое), расстояния (далёкое-близкое), кинетики (неподвижное-движущееся). В сложных случаях можно помочь ученикам показом (в записи) реального прообраза музыкального звучания, либо оперировать ассоциациями чувственно-изобразительного, цветосветового плана, используя вербальные словари или наглядный материал; 2) Эмоционально-суггестивная ступень процедуры узнавания связана с *«эффектом внушения»*. Главный фокус в работе: погружение в музыку, увлечение ее необычной выразительностью, чему способствует чувственное включение детей в звукообразы музыки. Организовать эту работу помогает психологическая настройка: **ВЫРАЗИ СВОЕ ВПЕЧАТЛЕНИЕ!** (линией рисунка, движением, цветом, словом); 3) «Думающая» ступень восприятия

связана с «*эффектом иллюзии*» (В.Блудова):- осознанием знаковых – выразительно-смысловых – элементов музыки, пробуждающих эмоциональные, зрительно-оптические ощущения при слушании. Переводу этих впечатлений в конкретные представления о звукообразах помогают навыки работы с типичными приемами показа композитором звукоцветов и пространства в музыке. Дети решают задачу: **ОБЪЯСНИ СВОЁ ВПЕЧАТЛЕНИЕ ОТ МУЗЫКИ!** – с помощью определённых фонических нормативов – тембрового и пространственного⁴⁸.

Группа **тембровых нормативов** позволяет различать светоцветовые ассоциации, их интенсивность/степень яркости и связи тембровозвучностей с эмоционально-чувственными ощущениями. Важно обратить внимание учеников на музыкальные характеристики, вызывающие эти параллели и связи: 1) Различение света и тени в слуховых ассоциациях опирается на внимание к регистровым и громкостно-штриховым звучаниям: чем выше, приглушённое, облегченное, тем выше степень светлоты, а контрастные ощущения, дополненные сгущенностью фактуры, вызовут чувство мрачной окраски. 2) Различие цвета в разных градациях требует слухового внимания детей к красочным фактурным комплексам сгущённого или разреженного состава с однородными или смешанными созвучиями – одноцветными или разноцветными. 3) Различение яркости цветовизуальных ассоциаций устанавливается с помощью либо крешендирования звукокомплекса – эффект постепенного усиления, либо резкой смены звучностей (диссонансирующей-консонансирующей, сочетания экспрессивной и мягкой диссонантности) – для появления ощущений смены яркости. 4) Эмоционально-сенсорные аналогии в восприятии тембра стоит вести не только с оценочными психологическими характеристиками (возбуждает-успокаивает), а с тактильно-вкусовыми каналами восприятия: тембровозвучание может восприниматься как – бархатистое, густое, весомое; блестящее, хрипловатое. Для подобного различения важны плотность и дление непривычного для слуха колористического комплекса, особенный тембр и способ звукоизвлечения.

Для восприятия **звукопространственных впечатлений** в музыке необходимо оживлять воспоминания детей об игровых формах освоения пространства (качелях, горках, лазании по спортивным снарядам и проч.). Как отмечает Е. Назайкинский, необходимо переключить этот опыт «верха», «низа», «дали»,

⁴⁸ Возможный **музыкальный материал** для формирования тембро-пространственных представлений: Айвз «С гор и колоколен», «Центральный парк в темноте», Барток «Звуки ночи» (из сюиты «На вольном воздухе»), Булез «Eclat»/«Вспышки» (орк.), Буцко «Измерение пространства» (ф-п), Дебюсси «Сирены», (вок.-орк.), «Фейерверк» (фп), Денисов «Пение птиц», Губайдулина «Живое-неживое», «Светлое и темное», Екимовский «В созвездии гончих псов», «Полёт воздушных змеев», Мессиян О. «Хронохромия», «Из ущелья к звёздам». Лигети «Lontano», «Атмосферы», Мартынов «Come in!» («Войдите!»), Онеггер «Пасифик 231», Равель «Танец огня» (из балета «Дитя и волшебства»), Райх «Разные поезда», Респиги «Фонтаны Рима», Саариахо «Идёт дождь», Сати «Парад», Стравинский «Фейерверк» (орк.), «Танец Жар-птицы», Пендерецкий «Флюоресценции», Шёнберг «Краски» (ор.16, №3), Фалья «Танец огня» (из балета «Любовь-волшебница»).

перемещений в пространстве в «рельефную музыкальную картинку с топографическими представлениями» [5, с.175] для их переноса в слуховое восприятие. Норматив опознавания детьми устройства музыкального пространства включает: 1) архитектурные аналогии – сравнение пластов музыкальной ткани с этажами здания – верхний, средний, низкий регистры и осознание трёхплановости – структурированности фактуры; 2) театральные аналогии – восприятие рельефа и фона музыкальной ткани как «героя»/действующего персонажа и окружающего его пространства, как выражение центра и периферии в приключениях «путешествующего по миру героя»; 3) параллели с природно-физическими законами позволят настроить слух на ощущения объёмности и «гравитации» звукообразов, чему поможет приём быстрого охвата границ диапазона звучания и его плотность или разреженность.

Поскольку музыка XX в. дает разнообразнейшие варианты ощущений пребывания/перемещения в пространстве, можно локализовать их рядом примеров и соответствующих конкретных пространственно-фонических нормативов. Наиболее рельефно воспринимаются 1) вертикально-горизонтальные перемещения в звуковом пространстве и 2) эффекты приближения-удаления. Первая фоническая модель предполагает концентрацию внимания на целенаправленном перемещении звучания «по этажам»/регистровым пластам, направление и скорость движения, а также характер плотности перемещаемых звуковых объектов могут вызвать в воображении ассоциации с определёнными прообразами, наделить музыку картинностью/сюжетностью, т.е. внести семантическую характеристику в восприятие пространства. Вторая пространственно-фоническая модель акцентирует слуху различные градации звуковой шкалы с постепенным нарастанием/убыванием громкости, в сочетании с сонорной переокраской перемещающихся созвучий, дающих дополнительные характеристики объекту, в результате возникает картинно-образная ассоциация его появления/удаления.

Важно также выработать у детей еще одну фоническую слуховую модель – пребывания в «трёхмерном» пространстве. Е. Назайкинский указывает, что для этого необходимо обращать внимание на связь вертикали, горизонтали, диагонали/ глубины, что обычно в музыке происходит через принцип диалогичности – переключки звукокомплексов или приёмы реверберации и эха. Передаче объёмности и глубине звукопространственных образов также способствуют паузы, их протяженность, создающие эффект тишины. При рельефно-фоновой организации музыкального произведения выключение первого и разрежение второго типа изложения уже достаточно для создания впечатления внезапно расширившегося пространства, иногда даже эффекта пустоты, т.е. незаполненного пространства, свободного от других объектов.

Тембро-пространственный фокус с освоением указанных нормативов придает слушанию музыкальных композиций XX в. сходство с «экскурсионной картой», с помощью которой слушатель путешествует по художественному миру и его событиям. Таким образом, слушатель оценивает композицию не только как сюжет или проявление эмоции, но как результат звукотворчества

композитора, пользующегося различными приемами для создания «музыкальной голограммы».

Список литературы

1. Березовчук Л. Музыка и мы: Самоучитель элементарной теории музыки. – СПб.: Бояныч, Бланка, 1995. – 288 с.
2. Блудова В. Природа и структура художественного восприятия // Эстетические очерки. Вып.4. – М.: Музыка. – С.114–152.
3. Ерёменко Г.А. Новые техники или иное восприятие?// Вестник музыкальной науки, 2014, №1, с. 5–11.
4. Кирнарская Д.К. Музыкальное восприятие: монография. – М.: Кимос-Ар., 1997. – 160 с.
5. Назайкинский Е.О. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
6. Королёва Т.И. Методическая подготовка учителя музыки. Педагогическое моделирование: Монография. – Минск: УП Технопринт, 2003. – 216 с.
7. Примерная программа ФГОС по предмету «Слушание музыки» / разработчик Н.А. Царёва. – М., 2012. – 36 с.
8. Старчеус М.С. Слух музыканта – М.: МГК им. П.И.Чайковского, 2003. – 640 с.

Акаимова В.В., Линева В.А., Шеломенцева А.В.

Работа над современными фортепианными сочинениями в условиях межпредметной интеграции в ДМШ и ДШИ

При работе над фортепианными сочинениями XX-XXI веков преподаватель и ученик сталкиваются с различного рода трудностями:

- текстологическими (обилие диссонансов, аккордов необычной структуры в композиции произведения, использование композитором большого количества добавочных линеек в записи нот, обусловленное раздвижением границ музыкального пространства современности);
- аппликатурными (наличие скачков, мелодических последований нетипичной структуры, парадоксальных моментов, когда неудобная аппликатура звучит убедительнее, чем удобная);

- метроритмическими (необходимость вслушивания в многозначную тишину большого количества пауз, понимания ритмической основы новых жанров, например, танго);
- звуковыми (соответствие новому звуковому облику фортепиано современной эпохи, который приближается к ударному инструменту и требует предельно ясной пальцевой артикуляции).

Но основополагающей проблемой при изучении фортепианных произведений XX–XXI веков становится непонимание учеником их концепции и замысла. Ведь, как справедливо говорил величайший русский пианист и композитор С.В. Рахманинов, «прекрасное исполнение требует также многих глубоких размышлений, а не только совершенного владения клавиатурой» [2, с. 232–240]. Смысловая бездонность сочинений современности, ускользающих от однозначного толкования, с одной стороны, даёт простор для творческого воображения исполнителя, с другой – требует от него длительной работы мысли, бесконечного вслушивания в исполняемую музыку. А как быть преподавателю детской музыкальной школы, ограниченного рамками академического часа? Решением подобной временной проблемы может стать межпредметная интеграция. Чрезвычайно плодотворным является сотрудничество и совместное составление плана уроков преподавателей специального фортепиано, сольфеджио и музыкальной литературы. Сочинения современной эпохи, над которыми идёт работа в классе специальности, становятся прекрасным материалом для обсуждения и анализа на уроках сольфеджио и музыкальной литературы.

Ни для кого не секрет, что произведения конца XX–XXI веков часто остаются непонятыми и нелюбимыми учащимися музыкальных школ. В рамках курса музыкальной литературы эти сочинения изучаются в конце второго и четвёртого годов обучения. Несомненно, что выделенных на знакомство с современной музыкой часов совершенно недостаточно для того, чтобы дети открыли ей свое сердце и разум. К тому же, данные произведения представляются учащимся лишь в звуковом восприятии, работа с нотным текстом отсутствует: клавиров, партитур в подавляющем большинстве случаев в библиотеках ДМШ и ДШИ нет. Да и та музыка, которая предлагается детям (например, «Концерто гротто №1» А. Шнитке) не предполагает тщательной работы с нотами в связи с их сложностью для детского возраста. Но при анализе современного музыкального сочинения знакомство с графическим текстом обязательно, невозможно глубоко постигнуть тонкие «намёки» композитора в виде цитат, монограмм и т. д., не говоря уже об анализе произведений Новой венской школы!

Понятийный аппарат курса сольфеджио также часто в ДМШ недостаточен для даже поверхностного анализа современной музыки. Можно отметить, что, по отзывам многих педагогов-теоретиков, уровень знаний у учащихся по сольфеджио падает с каждым годом. Поэтому для педагога важно развить музыкальный слух ребенка, его чувство метроритма, творческие способности и т. д. в рамках «классической» централизованной тональной системы.

Привлечение педагога по специальности в данной ситуации даёт ряд преимуществ: произведения для анализа простые и доступные каждому учащемуся

в классе, есть ноты и живой интерес маленьких слушателей к исполняемой музыке (ведь играет их одноклассник).

При этом безусловным положительным моментом можно назвать необходимость публичного исполнения произведения перед сверстниками, ориентацию на их мнение и отклик, а не на отзывы экзаменационной комиссии. Здесь кроется и определённая свобода от консервативного взгляда старшего поколения, но и большая ответственность, вызванная стремлением заставить себя слушать, заинтересовать своей пьесой одноклассников. С позиции изучения музыкальной литературы также имеется свой плюс – более тщательный и детальный анализ текста, с которым ученик контактирует ежедневно при занятиях за инструментом.

Рассмотрим пример разбора содержательных компонентов текста, выполненный на интегрированном уроке. Исполняемое сочинение – Речитатив из Сюиты ор.13 Шостаковича («Афоризмы»). Небольшая пьеса, размером чуть больше страницы, выявляет важнейшие константы стиля композитора. В основе Речитатива лежит стратегия двоения, которая проявляется на уровне выделения двух тем, одна из которых есть серьёзное сообщение, а вторая – насмешка над ним, язвительный комментарий. При первом же прослушивании пьесы дети должны обозначить эти сферы и попытаться придумать им имена. Можно также вспомнить, в каких знакомых учащимся сочинениях также есть сочетание комического и серьёзного начал (например, «Руслан и Людмила» М. Глинки). Далее педагог спрашивает: как мы понимаем, что первая тема – это серьёзно, а вторая – нет? Дети анализируют средства музыкальной выразительности в темах и обнаруживают, что для первой характерны постепенное, хроматизированное восходящее движение мелодии с квартовым скачком, штрих легато в артикуляции, простой ритм, в основе которого – размеренное движение крупными длительностями. Вторая тема совершенно противоположна: кружение мелодии вокруг одного звука, повторяющегося репетиционно с последующим нисходящим спуском (отражение первой темы в «кривом зеркале»). Далее перед учеником встает вопрос: как же изобразить этих двух героев пьесы за фортепиано?

В фортепианной фактуре конфликт «серьёзного» речитатива и речитатива комического выражен через противопоставление типов артикуляции – легато в первом случае и нон легато, но довольно «цепкое» и «острое», во втором. Ученику можно рекомендовать не удлинять форшлаг, играть его коротко и стремительно в русле «насмешливого комментария» начальной темы нижнего голоса. В поисках соответствующего образу туше поможет рассказ преподавателя о Шостаковиче-пианисте, о том, как звучал рояль у композитора, а также прослушивание других фортепианных сочинений Шостаковича на уроке специальности. Отдельной работы требует окончание произведения – внезапный аккорд-удар, обрывающий звучание. Подобный эффект восходит к популярной в начале XX века структуре литературных произведений, воссоздающей ощущение разрозненных, и в то же время объединённых скрытой мыслью, обрывков газет и журналов.

После подробного анализа пьесы учащиеся слушают своего одноклассника, исполняющего «Речитатив» и обсуждают, удалось ли ему воплотить содержание произведения. Также возможно сочинение каждым из ребят небольших рассказов на основе «сюжета» пьесы, комиксов, презентаций, мультфильмов и.т.п. Но всё это должно создаваться обязательно после прослушивания и анализа, ни в коем случае не во время урока.

Таким образом, мы увидели, что работа над современным музыкальным произведением может быть для учащихся простой и увлекательной. Совместные уроки-концерты помогают детям выйти за рамки учебной деятельности и почувствовать себя самостоятельными музыкантами – исследователями и исполнителями.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург: Гос. инженер.-проект. ин-т, 1994.
2. Рахманинов С. Десять характерных признаков прекрасной фортепианной игры // Рахманинов С. Литературное наследие. Т.3. – М., 1980.
3. Степанова И.В. К столетию Шостаковича. Вступая в век второй: споры продолжаются. – М., 2007.
4. Хентова С. Д. Шостакович. Жизнь и творчество: Монография. В двух книгах. Книга 1. – Л.: Сов. Композитор, 1985.
5. Ятайкина А.А. Об интегративном подходе в обучении // Школьные технологии. 2001, № 6. – С. 10–15.

Астафьева Л.М.

Фундамент техники пианиста

Эта статья – обобщение опыта, который мы ежедневно используем в своей работе. Об этом мы неоднократно слышали от своих педагогов, читали в книгах великих пианистов – исполнителей, великих мастеров своего дела. На практике мы часто имеем дело с неумением правильно организовать игровые движения, что приводит к сложностям на пути к передаче художественного смысла исполняемой музыки, а подчас и к профессиональным заболеваниям рук.

В процессе развития фортепианной музыки усложнялись её выразительные средства, в том числе и фактура. Перед пианистами вставали новые про-

блемы, с осознанием которых исполнительская и педагогическая мысль запаздывала. И тогда поколения пианистов расплачивались за это изнурительным, малопродуктивным трудом, приводившим зачастую к заболеваниям рук.

Далеко не сразу был осознан факт, что на смену клавесину пришло фортепиано с его разнообразием приёмов звукоизвлечения. Начались поиски нового. Исполнительская и педагогическая деятельность Шопена и Листа давала превосходный образец работы над техникой.

Основной установкой крупнейших педагогов стала естественность игры, включение в игровое действие всей руки.

Соотношение музыкальных и технических задач в пианистическом труде

Когда говорят о фортепианной технике, имеют в виду ту сумму умений, навыков, приёмов игры, при помощи которых пианист добивается нужного художественно-звукового результата. Вне музыкальной задачи техника не может существовать.

Техника – широчайшее понятие; это всё, чем должен обладать пианист, стремящийся к содержательному исполнению.

Технической работе должна предшествовать работа над пониманием содержания музыки. «Чем яснее то, что надо сделать, тем яснее и то, как это сделать» – говорил Г.Г. Нейгауз [5, с. 77]. Пианист должен представить себе внутренним слухом то, к чему он будет стремиться.

Соотношение музыкальных и технических задач в работе пианиста можно сформулировать так: от понимания музыки – к технической работе и затем, в процессе технической работы – к более высокому пониманию музыки.

Движущей силой развития техники является музыкальный талант. Подчиняясь ему, человек стремится играть всё наилучшим образом. Талант не позволяет мириться с недостатками и рождает повышенную интенсивность в работе.

Стремление добиться заставляет размышлять. Размышление рождает изобретательность в преодолении трудностей и своих недостатков. Не стоит думать, что достаточно «почувствовать музыку» и всё будет в порядке. Техническое мастерство необходимо в любом искусстве. Многие виды техники настолько сложны, что без специальной многолетней работы овладеть ими невозможно. Не случайно учиться играть на рояле принято с раннего возраста. Фундамент закладывается в школе, весь каркас техники выстраивается в училище, а обучение в ВУЗе посвящается совершенствованию, обогащению и шлифовке.

Воспитание ощущения контакта с клавиатурой

Основой техники является контакт с клавиатурой. Под ним мы понимаем ощущение непрерывной связи свободно управляемой руки через конец пальца с клавишей (опора на клавиатуру). Воспитанию контакта с клавиатурой посвящены общепринятые в современной педагогике первоначальные упражнения *non legato* и стремление с самого начала добиться певучести звучания.

Обнаружив отсутствие контакта с клавиатурой, следует сразу же начинать работу по его налаживанию. Можно пользоваться целым рядом взаимосвя-

занных упражнений, которые следует играть на одном занятии. Целесообразно пользоваться разным музыкальным материалом; лучше всего использовать быстрые одноголосные последовательности, мелодии кантиленного характера и аккорды. Но при игре любых упражнений слуховое внимание играющего не должно быть отключено – это главное условие. Очень важен и зрительный контроль. Обычно хорошее звучание неразрывно связано с умело выполненным приёмом, что даёт играющему мышечное ощущение удобства, лёгкости. Существование одного без другого невозможно.

I. Быстрые одноголосные последовательности.

Упражнение первое. Можно использовать любой удобный музыкальный материал, например, этюд К. Черни (№3, ор. 740). Начальный пассаж играем одной рукой, темп очень медленный. Каждый звук берётся следующим образом: до нажатия клавиши палец соприкасается с ней; кисть в это время опущена, плечо свободно висит вдоль корпуса. Взятие звука производится путём энергичного, короткого толчка всей руки от плечевого сустава, кисть идёт вверх. Палец, выдерживающий в момент толчка большую нагрузку, не производя видимого самостоятельного движения, как бы хватает клавишу. Это обеспечивает получение звука определённого, даже твёрдого. Затем рука быстро принимает первоначальное положение, готовясь к взятию следующего звука. Упражнение играется на legato. Всё это нужно проделывать очень внимательно. При таком приёме звукоизвлечения невозможно зажать руку. Вместе с тем вся рука как бы «входит» в клавишу. На этом упражнении рука приучается всей своей массой опираться на пальцы. Другая сторона этого упражнения заключается в том, что при быстром толчке руки пальцы вынуждены выдерживать большую нагрузку – это приводит к их укреплению.

Такой способ игры годится лишь для очень медленного темпа. Как же сохранить ощущение опоры на клавиатуру в подвижных и быстрых темпах, при игре piano? Ощущение опоры на клавиатуру, конечно, видоизменяется в различных темпах и звучностях от значительного до почти неуловимого. Чем быстрее темп и прозрачнее звучание, тем «облегчённое» погружение руки и самостоятельное движения пальцев. Приобретению этого более сложного ощущения служат два следующих упражнения.

Упражнение второе. Тот же пассаж играется по-прежнему отдельно каждой рукой. Темп становится подвижнее. Суть упражнения состоит в том, что небольшая группа звуков (4–5) берётся единым движением руки. Рука опирается уже не на каждый палец в отдельности, а на всю группу. Упражнение начинается с небольшого, пластичного взмаха, который необходим для приобретения «инерции» движения. Взмах, погружение рук в клавиатуру на несколько звуков, снятие – всё это студент должен ощутить как единый процесс предвительно подготовленного в сознании пластического действия.

Пальцы при этом играют так же, как в первом упражнении – без подъёма. Самостоятельность их «сосредоточена» в кончиках, в действиях последней фаланги. Опора руки на пальцы (не на кисть!) значительна, хотя и меньше, чем в первом упражнении, звук мягче, а legato становится длиннее.

Упражнение третье. Играются те же самые группы нот. Темп становится быстрым. Упражнение выполняется как и предыдущее: группа звуков берётся на одном движении руки. Отличие от второго упражнения заключается в степени погружения руки в клавиатуру: чем быстрее темп, тем меньше «включаемый» вес.

Пальцы в быстрых темпах уже приобретают видимую самостоятельность движения (от пястья). Это напоминает движение – «барабанить пальцами по столу». Однако ощущение облегчённой опоры на клавиатуру необходимо сохранить. По мере овладения вторым и третьим упражнениями количество звуков в группе увеличивается (9–10). Удлиненные группы так же надо сыграть на одном движении, предварительно представив их себе как единое целое. Постепенно пассажи становятся продолжительнее, звучание приобретает звонкость и рассыпчатость. В каждой группе необходимо найти интонационно-динамический центр, выраженный чаще 2–3 звуками и соответствующий ему центр физического нажима. Обычно интонационная и двигательная целесообразность совпадают.

II. Мелодии кантиленного характера.

Умение играть всей рукой хорошо воспитывается на пьесах кантиленного склада. Структура мелодии, выбранной для воспитания данного навыка, должна соответствовать поставленной технической цели. Один из лучших примеров – ноктюрн П.И. Чайковского *cis-moll* (№4, op. 19). Музыкальному ощущению динамического центра мотива должно соответствовать физическое ощущение весового нажима на тот же центр. Причем, как это чаще всего бывает в мелодиях подобного склада, в данном мотиве динамический центр состоит из нескольких звуков. Соответственно и центр нажима руки на клавиатуру приходится на эти же звуки.

III. Игра аккордов.

Работа делится на два этапа. На первом этапе способ звукоизвлечения тот же, что и в первом упражнении. Сначала пальцы при низкой кисти касаются клавиш; аккорд берётся коротким энергичным толчком всей руки, кисть в это время идёт вверх, а пальцы как бы «хватают» клавиши. В отличие от первого упражнения рука отрывается от клавиатуры. Затем готовится следующее взятие – пальцы «ложатся» на клавиши следующего аккорда и так далее. Темп небыстрый.

Второй этап более сложен. Аккорды берутся сверху, без предварительного касания клавиш. От первого этапа должно остаться ощущение погружения веса руки в клавиатуру и цепкость пальцев в момент взятия аккорда. Аккорды при таком звукоизвлечении получаются компактными, сильными, но совсем не резкими. Темп может быть доведён до подвижного, но начинать игру приёмом «сверху» необходимо с медленного темпа.

Совершенно необходимо какое-то, даже длительное время, посвятить налаживанию контакта с клавиатурой, рассматривая эту работу как главную задачу определённого этапа обучения.

Развитие физических возможностей пальцев

Пианисту необходимы «крепкие» пальцы. Активные, сильные пальцы являются основой для приобретения всего многообразия технических приёмов. Пальцевая, мелкая техника является, пожалуй, самым трудоёмким видом фортепианной техники. Приобрести её без многолетнего пальцевого тренажа невозможно. Это никак не противоречит основной технической идее, требующей участия всей руки и плечевого пояса в игровом процессе. Пальцевой тренаж – это гимнастика, предпосылка игры на рояле, но не сама игра.

Контакт с клавиатурой и активность пальцев

Как избежать опасности потери контакта с клавиатурой вследствие усиленной работы по укреплению пальцев? Это не так сложно. Надо понять, что высокий подъём пальцев и сильный удар необходимы в подготовительных упражнениях, играть так целесообразно только в медленном темпе. В подвижных и быстрых темпах высокий подъём пальцев вреден, так как забирает много лишней энергии и препятствует беглости. Потеря естественного весового ощущения, утомляемость рук наступает тогда, когда навыки медленной и крепкой игры механически переносятся в быстрые темпы.

Время работы над этюдом или технической пьесой нужно делить: какое-то время учить медленно и крепко, затем – подвижнее, экономными движениями пальцев. Вторую часть работы следует начинать с небольшого темпа и постепенно переходить к подвижным и быстрым темпам.

Исходя из всего сказанного можно сделать вывод, что хороший контакт с клавиатурой в сочетании с активным и точным пальцевым ударом является фундаментом фортепианной техники.

Работа над техникой – умственный процесс

Пианист ежедневно сталкивается с массой разнообразных технических трудностей. Необходимо осознать, что движениями рук и пальцев руководят определённые центры мозга. Именно оттуда следуют «приказы», которые выполняют руки. Поэтому для успеха в технической работе нужно прежде всего позаботиться о том, чтобы сами эти приказы соответствовали объективной технической задаче. Следовательно, процесс игры – это, в первую очередь, умственный процесс, и лишь затем физический. Даже при игре гамм и этюдов пианист должен конкретно представлять себе характер звука, его силу, тембр, темп. Конечно, здесь музыкально-художественные задачи ограничены и носят предварительный характер. Это – заготовки, детали, но и они должны обладать звуковой ценностью (качество звука, ровность звучания, тембр и темп).

Обратимся теперь к работе над художественными произведениями. Предположим, что студент составил себе достаточно ясное представление об изучаемом материале. У него сложились определённые звуковые представления. Текст в общих чертах освоен, темп начинает приближаться к настоящему. Именно на этом этапе студент увлечён произведением особенно сильно. И тут оказывается, что осознание студентом своих недостатков страдает расплывчатостью, неконкретностью. «Не получается» – это обычно понимают. Что же именно не получается – очень часто остаётся неясным.

Это происходит потому, что многие студенты не умеют или не вполне умеют себя слушать. А исправление недостатков невозможно без точного знания того, что именно подлежит исправлению. Таким образом, техническая работа идёт по схеме: услышать ошибку – осознать её – исправить.

Фиксировать свои недостатки трудно, играя пьесу целиком или какими-либо крупными разделами, многие недочёты забываются. Отсюда вытекает категорическое требование рациональных занятий: учить отдельные, небольшие отрывки произведения.

Теперь представим себе, что студент работает правильно. Он знает, к чему стремится, внимательно слушает себя, останавливается на отдельных отрывках. Но всё же что-то не получается. Обычно в таких случаях студенты, не задумываясь, возвращаются к медленному темпу, но после этого с удивлением замечают, что изменений нет.

При всём своём многообразии причины технических неудач сводятся к нескольким характерным группам.

1. Способы игры в медленном темпе механически переносятся в быстрый темп.
2. Рука не принимает достаточного участия в игровом процессе.
3. Совершаются аппликатурные ошибки, манера игры трафаретна и не учитывает «рисунок» пассажа, его «рельеф», учащийся не владеет «позиционной» игрой и методом технической группировки (или фразировки).

Всё это вместе взятое приводит к нарушению принципа «экономности» игры [3, с. 43].

Утомляемость рук и «принцип экономии» в фортепианной игре

Почти все студенты рано или поздно в разной степени сталкиваются с неприятным ощущением утомляемости рук.

Утомляемость – сигнал серьёзного неблагополучия, следствие скованности рук, неразвитости пальцев, отсутствия правильного (естественного) отношения к роялю. Бывают менее глубокие причины, которые легче устранить. Их три.

1. Неэкономная игра. Расходование энергии в быстром темпе не отличается от расходования энергии в быстром темпе.
2. Попытка преодолеть трудности, а так же то, что недостаточно выучено, зажатыми руками. Играющему кажется, что так легче попасть на нужную клавишу или аккорд.
3. Неумение справиться с фактурными трудностями. В объективно утомительных пьесах необходимо научиться отдыхать во время игры. Очень важно, чтобы всё выполнялось наиболее экономными средствами, просто и легко.

КПД – один из важнейших показателей в фортепианной технике. Это необходимый «запас прочности», который делает возможной эмоциональную и виртуозную свободу исполнения.

Каждое новое произведение ставит и новые технические задачи.

Изобретательность в работе должна касаться не только способов упражнений, но и способов игры: «высокой» или «низкой» кистью, «длинными» или «короткими» пальцами, с большим или меньшим размахом руки и так далее.

Необходимо научить студентов планировать свою работу. Она делится на музыкальную и техническую; но это только схема, пригодная на ранних ступенях обучения. Позднее вся музыкальная работа становится технической, а всякая техническая работа – музыкальной.

Студенты должны работать комплексно. В занятиях нужно следить и за звуком, и за фразировкой, и за своими двигательными ощущениями. И самое главное: в технической работе должен господствовать принцип упрощения, облегчения трудности. Обратный принцип возможен лишь в порядке исключения.

Список литературы

1. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. – М.: «Музыка», 1971.
2. Гофман И. Фортепьянная игра. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1961.
3. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: «Музыка», 1988.
4. Гат Й. Техника фортепианной игры. – Москва – Будапешт, 1957.
5. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника. – М.: «Музыка», 1966.

Пахомова И.Н.

Развитие полифонического мышления на начальном этапе обучения

В воспитании музыканта в формировании его пианистических навыков, воспитании его музыкального кругозора, художественного вкуса огромная роль принадлежит развитию полифонического мышления. Все выдающиеся музыканты подчёркивали огромнейшую важность работы над полифонией в процессе обучения. По выражению Г.Г. Нейгауза, полифония является «проэлементом» всей фортепианной техники. Он подчёркивал, что занятия полифонией – лучшее средство развития не только духовных качеств пианиста, но и чисто инструментальных, пианистических.

Развитие полифонического слуха, полифонического мышления – медленный процесс, он сопряжён с некоторыми трудностями. Исполнитель должен одновременно вести несколько мелодических линий; распределить своё внима-

ние так, чтобы каждой линии сообщить свойственную ей фразировку, туше, динамический план, причём все эти мелодические линии необходимо объединить в единый процесс развёртывания произведения. Слышать все голоса сразу человек не может. Психический аппарат его устроен так, что воспринимая многое, фиксировать своё внимание он может на чём-то одном. И тем не менее слух можно тренировать.

К работе над полифонией надо приступать с первых месяцев обучения. Продуманно подбирать музыкальный материал, постепенно возрастающий по сложности. Учитывая, что ученики за один учебный год изучают два-три полифонических произведения, выбор должен ложиться на лучшие музыкальные образцы. Полифонию, доступную уже в первые годы обучения, можно разделить на три группы:

1. Народно – песенная музыка подголосочного склада. В ее основе лежит развитие главного голоса (в песне – запева), остальные голоса обладают большей или меньшей самостоятельностью, подголоски поддерживают и обогащают основной напев.

2. Пьесы с двумя контрастирующими голосами. Чаще всего основную мелодию ведёт верхний голос, которому противостоит самостоятельная линия – баса (контрастная полифония). Знакомство ученика с контрастной полифонией чаще всего происходит на образцах баховских сочинений («Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах», некоторые «Маленькие прелюдии», сюиты).

3. Сочинения имитационного склада, представляющие в процессе изучения наибольшую трудность. Имитационная полифония основана на проведении в различных голосах либо одной и той же мелодической линии (канон), либо одного мелодического отрывка – темы (фуга).

Остановимся на одной из полифонических пьесок из сборника Е.Ф Гнесиной «Фортепианная азбука».



Пьеска проста и очень симпатична. Здесь следует обратить внимание ученика на поочерёдное вступление обоих голосов и, конечно, на выслушивание протяжных звуков – половинных нот, заканчивающих каждый мотив. Их необходимо «пропеть», не заглушая вступающим голосом.

Другие пьески этого уровня построены похоже. Уже на таких простейших примерах ученика следует ознакомить с приёмами работы над полифонией. Ученик играет один голос, преподаватель – другой; один голос поётся, другой исполняется на фортепиано; один голос «вслух», другой – «про себя».

Иного рода задачи встают перед учеником при работе над двухголосием, характерным для народной песни. Обработка К. Сорокиным песни «Катенька весёлая», названная им «Пастухи играют на свирели».

Moderato

Трудность представляется в исполнении основной мелодии – распевной, выразительной. Программное название пьески помогает ученику представить себе два плана звучности: как бы игру взрослого пастуха и маленького пастушка, подыгрывающего на маленькой дудочке.

Прекрасным образцом обработки русской народной песни может служить «Кума» А. Александрова. Пьеска состоит из трёх разделов, как бы три куплета песни. В каждом из них один из голосов проводит напев, а другие голоса имеют характер подголосков. Образное представление помогает ученику верно подобрать звучность исполнения. В первом разделе слышится, как «Кума» степенно заводит разговор с «Кумом». Подголоски в нижнем регистре следует исполнять мягким глубоким звуком.

Во втором куплете тема переходит в нижний голос и приобретает мужественный оттенок, а вторит ему весёлый верхний голос.

Игра учеником и преподавателем (один за «Кума» другой за «Куму») одновременно поможет добиться рельефного звучания крайних голосов.

Третий куплет – весёлый и оживлённый.



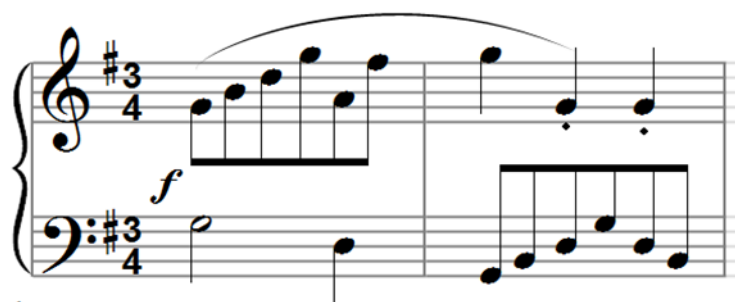
Движение восьмых в нижнем голосе придаёт большую выразительность, оно написано в духе типичных народно-инструментальных сопровождений в русской музыкальной литературе. Шутливый характер музыки подчёркивают вплетённые в полифоническую ткань имитации голосов. Ученику придётся потрудиться, добиваясь контраста между партиями двух рук: певучего *legato* в верхнем голосе и лёгкого *staccato* в нижнем, а переключку голосов можно поучить так:



Значительное место в репертуаре начинающих пианистов занимают пьесы старинных композиторов, написанные в стиле контрастной полифонии. Почти всегда основную мелодию ведёт верхний голос, нижний проводит линию баса и лишь изредка включаются отдельные моменты имитации. Примером может служить «Ария» Г. Перселла *d-moll*. Верхний голос сочинения выразителен, он излагается короткими фразами. Нижний голос исполняется *portamento*, ровно и мягко, как бы в некотором отдалении, тем самым контрастируя верхнему голосу. Такие пьесы писались для предшественников современного фортепиано – инструментов с двумя мануалами. Голоса исполнялись на разных мануалах, создавая без усилий тембровую контрастность. При исполнении на фортепиано придётся позаботиться о различной окраске двух голосов.

Лучшими образцами пьес этого типа являются менуэты, полонезы из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах» И.С. Баха. Верхние голоса в менуэтах отличаются мелодическим, ритмическим разнообразием, нижние голоса ведут более сдержанную и плавную линию. Так между голосами возникает контраст.

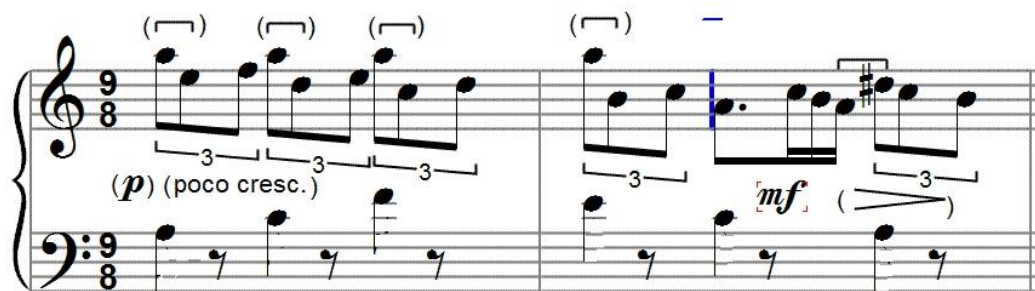
«Менуэт» *G-dur* из «Нотной тетради». Ведущий голос верхний; нижний выполняет не только роль сопровождения, он имеет самостоятельную мелодическую линию, неся в себе жанровые черты танца. В местах остановки верхнего голоса на первый план выходит нижний голос. Иногда между голосами возникают имитационные переключки.



Содержание мѳнуэта ученику помогает понять характер танца.

С более сложными произведениями Баха – «Маленькие прелюдии и фуги» начинают знакомиться в средних классах школы. В этом сборнике, наряду с образцами контрастной полифонии, находятся и произведения имитационного письма. «Маленькая прелюдия» а-молл (первая тетрадь) написана в характере двухголосной фугетты. Двухтактная тема состоит из непрерывного движения трёхзвучных мелодических звеньев, построенных на постепенном расширении интервальных «шагов». При исполнении необходимо сохранить певучесть legato. Затем тема проводится в нижнем и верхнем голосах. В мелодическом рисунке противосложения проскальзывают интонационные обороты темы. Эта прелюдия является прекрасным образцом баховской имитационной полифонии.

Клавирные сочинения Г.Ф. Генделя также могут быть использованы на всех обучения юного пианиста. Изучение детского генделевского сборника обогащает знакомство учеников со старинными танцевальными формами. Это сарабанды и более сложные куранты, гавоты и аллеманды.



Подбирая полифонический репертуар для учеников, не следует увлекаться лишь «выгодными» произведениями для показа исполнительского уровня ученика. Работа над развитием полифонического мышления является одним из важнейших условий в формировании юного музыканта.

Список литературы

1. Савшинский С. Детская фортепианная педагогика. – М.: «Музыка», 1976.
2. Коган Г. Работа пианиста. – М.: «Музгиз», 1963.

3. Браудо И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе. – Л.: «Музыка», 1979.
4. Милич Б. Воспитание ученика – пианиста – Киев, 1979.
5. Ринкявичюс З. Воспринимают ли дети полифонию? – Л.: «Музыка», 1979.
6. Фейгин М. Полифония в первые годы обучения. – М.: «Музыка», 1981.

Шлыкова И.А.

Развитие музыкально-слуховых представлений как основополагающий фактор обучения ребёнка в ДШИ

Данная работа затрагивает некоторые аспекты фортепианной педагогики, являющиеся наиболее актуальными в наши дни. Главной мыслью здесь является сама цель обучения ребёнка в школе искусств, так как, помимо формирования, собственно, навыков игры на инструменте, основная работа преподавателя-музыканта должна быть направлена в первую очередь на раскрытие творческого потенциала обучающегося, и ключевым моментом здесь является развитие его музыкально-слуховых представлений.

Вспомним знаменитое кредо Г. Нейгауза: «Я не учитель фортепианной игры, я учитель музыки» [1, с. 24].

В этом плане музыкально-слуховые представления являются тем фундаментом музыкального мышления, на базе которого формируется отношение ребёнка к музыке как к искусству. Понятие «музыкально-слуховые представления» включает в себя мелодию и её фразировку, полифонию, гармонию и ритм. Вместе взятые они и составляют прекрасный и живой язык музыкального искусства, который должен стать близким, понятным и доступным ребёнку, должен стать «его» языком, иначе обучение музыке теряет свой смысл.

Преподавателю важно помнить, что ни одна полезная истина не дойдёт до ученика, если она не затронет его воображение, его чувства, ибо, открывая для себя мир музыки, ребёнок утверждает себя как маленький творец, создатель прекрасного. Это творческое начало должно присутствовать уже с самых первых уроков. Так, например, при знакомстве с инструментом ребёнку можно предложить нарисовать картинку к известной сказке Ш. Перро «Красная Шапочка» и затем «озвучить» её соответственно содержанию в разных регистрах. Или показать ученику репродукции известных картин В. Васнецова «Иван-царевич на сером волке», «Три богатыря», «Алёнушка» и т. д., а потом вместе с учеником подобрать к ним звуки-краски нужного тембра. Таким образом происходит зна-

комство с регистрами фортепиано и его тембровыми особенностями. Пусть ребёнок сделает вывод, что картины «звучат», а звуки изображают, рисуют.

Здесь главное – чтобы работало воображение, чтобы зрительные образы ассоциировались со слуховыми. В дальнейшем, прежде чем приступить к работе над какой-либо пьесой, после яркого её исполнения-показа, преподаватель может предложить ребёнку литературный текст соответствующего содержания. Например, к пьесе М. Крутицкого «Зима»:

«Деревья голы, ковёр зимы покрыл холмы, луга и доли...

Под ледяной своей корой ручей немеет. Всё цепенеет...»

Затем в разбор пьесы постепенно вовлекается ученик: выясняется характер пьесы, особенности мелодии, раскрывается смысл указаний текста, касающихся динамики, артикуляции, темпа и т. п. Очень развивает образное мышление игра в «Угадайку»: после яркого исполнения преподавателем пьес контрастного содержания (например, «Мышки» А. Жилинского и «Медведь в лесу» В. Блока) нужно предложить ребёнку охарактеризовать эти образы, подобрать нужные эпитеты и красочные сравнения и угадать героя пьесы. В этом отношении трудно переоценить «Детский альбом» П. Чайковского: здесь маршрутируют деревянные солдатики, плачет кукла, летит Баба-Яга, няня рассказывает сказку, звучит шарманка, поёт жаворонок.

Примечательно, что дети разного возраста и разной степени одарённости прослушав, например, «Бабу-Ягу», правильно угадывали героя этой пьесы. Они сумели уловить это ощущение зловещего полёта, завывание вихря, разгул злых сил природы – настолько гениальна, доступна для детского восприятия музыка великого композитора. Проиллюстрировать эту пьесу можно цитатами из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» или стихотворением С. Есенина «Колдунья»:

«Ветер-певун с завываньем кликуш

Мчится в лесную дремучую глушь.

Роцца грозитя еловыми пиками,

Прячутся совы с пугливыми криками,

Машет колдунья руками костлявыми,

Звёзды мерцают из туч над дубравами...»

Интересно, что стихотворный ритм удивительно совпадает с трёхдольным ритмом (6/8) пьесы.

Итак, ребёнок должен учиться понимать музыку, как можно больше слушать и запоминать её и, что особенно важно для его дальнейшего развития, – накопить как можно больше музыкальных впечатлений. Надо, чтобы ученик пришёл к выводу: кто не умеет слушать, тот не научится играть. И главное – надо научиться слушать и оценивать своё собственное исполнение. Это необходимо для развития навыка слухового контроля. Этому способствуют подбор по слуху простейших мелодий (а в дальнейшем и аккомпанемента) и их транспонирование. Всё это – подбор по слуху, транспонирование, импровизации – не мешает развитию правильных игровых навыков, поскольку занятия прово-

дятся ненавязчиво, и внимание ученика не фиксируется на каком-то особом положении руки.

Первые уроки, на которых начинается общение с инструментом, вводят ребёнка в мир мелодических образов. Чем ближе ученику интонационный строй мелодии, тем быстрее он схватывает и исполняет её. Сделать мелодию доступной для восприятия можно лишь приобщив ученика к её образно-интонационному смыслу. Мелодия и фраза должны ассоциироваться с человеческой речью, где слоги образуют слова, а слова объединяются во фразы и предложения. Начинать можно с коротких, простых попевок, сравнивая их с разговорной речью. При этом следует обратить внимание ученика на то, что слово, произнесённое с большим акцентом и наиболее выразительной интонацией, меняет смысл предложения.

Немного о развитии гармонического слуха.

Гармония, лад, тональность – важнейшие средства выразительности музыки и надо, чтобы ученик, ощущая это, уже разучивал первые маленькие пьески. Например, мажорная пьеса «Василёк» и минорная «Не летай, соловей», хорошо известные всем начинающим. Преподаватель может гармонизовать эти мелодии простейшими аккордами и затем, используя самые разнообразные варианты аккомпанемента, подыгрывать ученику, исполняющему мелодию. Это удобно делать на двух инструментах, т. к. ученик может играть мелодию в разных регистрах. Важно заострять внимание ученика на смене ладово-тональной окраски. Детям обычно очень нравится исполнять пьесу «Соловей» с арпеджированным аккомпанементом, т. к. при этом она приобретает черты старинного русского романса. А в пьесе А. Гречанинова «В разлуке» ученику важно услышать, прочувствовать, пережить сопоставление минора с параллельным мажором как переход к новому эмоциональному состоянию.

В «Метелице» Л. Власовой первый 4-х такт окрашен однообразным звучанием тонической квинты, а при появлении октавного броска, ученик должен услышать уже более яркую доминантовую гармонию.



Очень выразителен гармонический язык в пьесе П.И. Чайковского «Болельщик куклы». На переднем плане здесь солирующая гармония с вливающимися в неё мелодическими интонациями. При работе над этой пьесой естественным образом прививаются навыки педализации. Для лучшего восприятия гармонической окраски можно поиграть эту пьесу, собрав фактуру в единые аккорды, пропеть и проиграть верхний и нижний голос поочерёдно и одновременно, проанализировать ладово-гармоническую окраску фактуры. Вариантов здесь очень много. Например:



При изучении текста, где аккомпанемент выражен подвижными фигурациями, а мелодия – более длинными нотами, ученик часто перестает ощущать гармоническую вертикаль. В этом случае ученик часто перестаёт ощущать гармоническую вертикаль. Например, в сонатине И. Плейеля аккомпанемент выражен триолями, а в сонатине А. Диабелли аккомпанемент – альбертиевы басы. Здесь тоже можно изменить фактуру аккомпанемента, собрав её в аккорды и при проигрывании текста в таком изложении отличать вместе с учеником переходы на новую гармонию.

Для более развитых в слуховом отношении детей можно применять пение мелодии в гармоническом сопровождении аккомпанемента. Таким образом, работа над развитием гармонического слуха на всех этапах обучения открывает большие возможности в музыкально-художественном воспитании обучающихся.

О полифонии

Почти вся фортепианная музыка в своей основе является полифонической. Как только ученик начинает играть двумя руками, он по существу уже осваивает начала полифонического голосоведения. Исполняя и слушая народные песни с подголосками, обучающийся начинает воспринимать многоэлементность музыкальной ткани. Здесь важным моментом является переход от одноголосных мелодий к двухголосным. Он должен осуществляться с исключительной постепенностью формировать у ребёнка чуткое отношение к появлению второго голоса.

Большую пользу, по мнению автора статьи, в плане художественного развития представляет собой работа над всем известной пьесой М. Крутицкого «Зима». Это – музыкальный пейзаж-миниатюра. Полифония, наряду с гармоническим языком, является здесь главным средством выразительности, а связь между мелодией и гармонией очень доступна для детского восприятия. Основная ладово-гармоническая окраска – тоническая. Выдержанное и повторяющееся многократно «ми» (тоника) как бы изображает бесконечные снежные равнины. На этом фоне неспешно звучит мелодия в более низких регистрах. Общие пасмурно-сумрачные тона подчёркивают господствующий, властный характер старухи-зимы.

Полезной является работа над каноном; пьесы с элементами канонической имитации – первая ступень овладения точным каноном. Например, «Зайчик» Г. Орлянского, «Канон» А. Караманова:



Полезно сначала сыграть первую фразу верхнего голоса, затем полностью её повторить в партии левой руки без сопровождения. Это настраивает слух ученика на восприятие интонационной выразительности мелодии-темы.

Важной задачей является также воспитание вокального отношения к звуку. В книге Г. Нейгауза «Об искусстве фортепианной игры» говорится: «Как известно, И.С. Бах писал свои инвенции «чтобы научить играющего певучести», чего следует добиваться в работе по голосам, а вариантов здесь огромное количество и это отдельная тема [1, с. 150].

О ритме

Чуткое и внимательное отношение к ритму надо формировать с первых уроков. Ученик должен хорошо уяснить, что у каждого звука есть собственная протяжённость во времени так же, как соответствующее место на нотном стане. Ритм можно сравнить с пульсом руки или ходом часов.

Чувство ритма обычно проявляется у детей в самом раннем возрасте. Почти все они умеют ходить под музыку и хлопать ладошками в такт, поэтому наиболее правильный путь развития ритмических способностей – это накопление музыкально-ритмических впечатлений: пение песен, танцы под музыку, ритмические игры.

Для быстреего освоения длительностей нот можно прибегнуть к словесной подтекстовке:



Шаг, шаг, шаг, шаг, по-бе-жа-ли, по-бе-жа-ли, стоп, стоп.

Можно пользоваться таким способом: преподаватель играет мелодию, а ученик – сопровождение, акцентируя при этом сильную долю или прохлопывая её. Для этого надо выбрать удобный текст. Например, украинская народная песня «Ой, лопнул обруч»:



Существует мнение, что чувство ритма трудно развивать. Но, если работа над ритмом не ведётся односторонне, если задействовать художественно-эмоциональные аспекты, то появится возможность достижения значительных успехов. Например, пьесу Ф. Рыбичко «Кот и мышь» дети обычно воспринимают ритмически верно, так как ритм здесь выполняет изобразительную функ-

цию: при помощи ритмического контраста наглядно изображается ритмично поскрёбывающий мышонок и стремительно мчащийся кот.

Большую пользу в работе над ритмом приносит игра в ансамбле и обмен партиями мелодии и аккомпанемента.

Помогает также подбор по слуху, так как при этом ученик стремится самостоятельно разобраться во всех особенностях музыки, в том числе и ритмических.

Таковы основные моменты работы преподавателя, задача которого – сформировать своего ученика как начинающего музыканта-пианиста, раскрыв перед ним неисчерпаемые возможности музыкального искусства.

Список литературы

1. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: «Музыка», 1982. – 300 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Кулатина О.И.

Взгляды аль-Фараби на сущность музыкальной науки (эпоха восточного Возрождения)

*«Венец дерзания и помыслов заря – наука!
Ключи познания к воротам бытия – наука!»
Абдурахман Джами [2, с. 66]*

С середины IX века наука в арабо-персидском регионе достигает особых высот, знаменуя начало эпохи восточного Возрождения, или, согласно определению швейцарского востоковеда Адама Меца, «мусульманского Ренессанса» [8]. Известно, что в Багдаде открывается Дом мудрости – исламская академия со своей библиотекой, где на арабский язык переводятся древнегреческие и индийские трактаты, сопровождаемые комментариями, в том числе и о музыке [1; 5–7; 16]⁴⁹. В книгах учёных-энциклопедистов – аль-Кинди (IX век), непосредственно работавшего в Доме мудрости, аль-Фараби (X век), Ибн Сины (XI век), позднее аль-Урмави и Махмуда Ширази (XIII век), аль-Мараги (XIV–XV века), Абдурахмана Джами (XV век) и других – плодотворно ассимилируются важнейшие предпосылки к возникновению системы музыкально-теоретических знаний, основанных преимущественно на познании восточных ладовых структур.

Уже к X веку, в эпоху расцвета культуры арабского халифата, в трудах учёных Востока наблюдается стремление к осознанию основ музыкальной науки, что может ассоциироваться с молодыми ростками музыкального науковедения или методологии музыкознания [см. 15]. Такие вкрапления мы находим главным образом в философских трактатах великого учителя Востока **аль-Фараби** [10, 11], имевшего почётное прозвище «второй учитель» (после Аристотеля)⁵⁰. Именно в его трудах очевидней всего проявляются первые попытки осмысленного рассмотрения сущности музыкальной науки.

⁴⁹ Дом мудрости просуществовал до середины XVIII века, пока не был разрушен монгольскими войсками, а хранившиеся в библиотеке книги были затоплены в Тигре [16].

⁵⁰ Абу Наср Мухаммед ибн Мухаммед ибн Тархан ибн Узлаг аль-Фараби ат-Тюрки (870–950) – представитель среднеазиатских тюркских народов, виднейший философ, математик, медик, музыкант. Его жизни и деятельности посвящено достаточно много исследований. Первой книгой об учёном, изданной на русском языке ещё в советские времена, следует считать работу философа А.Х. Касымжанова «Абу-Наср аль-Фараби» [4], автор которой ведёт

Учёный не только обращался к анализу великих трактатов древних мыслителей, комментируя и излагая содержание сочинений Аристотеля, Платона, Птолемея, но и занимался классификацией наук, деля их на математику, логику, языкознание, физику, метафизику, социальную этику и пр. Известно также, что он был блестящим оратором и реформатором научного знания и общества (например, создал учение об идеальном городе-государстве)⁵¹, истинным учёным-энциклопедистом, написавшим не менее 130 работ. Фараби владел почти семьюдесятью языками, изучал филологию, биологию, химию, физику (оптика), «астрономию, логику, теорию музыки и математики, социологию и этику, медицину и психологию, философию и право» [14].

В своих трактатах, в том числе «Книга о классификации ритмов» и «Слово о музыке», наряду с анализом формы [3] и изучением средств музыкального языка, преимущественно звукорядов восточных ладов, Фараби изучал вопросы происхождения музыки, музыкальной эстетики, инструментоведения. Кроме того, он сочинял и исполнял музыку, мастерил музыкальные инструменты (неслучайно его считают родоначальником казахской домбры, состоящей из двух струн и напоминающей лютню). Согласно взглядам Фараби, «элементы музыкального сочинения должны рассматриваться теоретиком в определённом порядке от простейших первичных до цельного музыкального произведения» [12]. Если теория ритма напрямую связана со стихосложением (рифмы, стопы, жанры), а композиция мелодии – с синтезом мелодии, ритма и речи, то ладовая теория основана на развитии семи главных гармонических понятий, идущих от учения древних греков: звук, тон, интервал, тетрахорд, род, звукоряд, транспозиция [5, с. 65]. Наряду с этим, философ рассматривал искусство, не лишённое «разумного элемента», в триединстве дарования, способности и подготовленности [10, с. 5], а также считал вполне возможным развитие музыкальных способностей с помощью обучения.

Но главное – Фараби фактически создал новую науку, синтезированную с искусством: «науку о музыке», что известно из его «Философских трактатов» и монографической работы «Большая книга музыки». В ней мы находим такое изречение: «Музыка, развиваясь, стала наукой, благодаря врождённым дарованиям и инстинктам, а звуки музыки являются завершением определённой страсти, определённого состояния души» [11, с. 3]. Тем самым продолжается античная традиция, например, по этической характеристике ладов, данная Платоном, Аристотелем и другими известными учёными, а также представителями западноевропейского Средневековья [см. 5, с. 61–62, 67–68, 78].

Кроме того, вслед за греками Фараби систематизирует данные о мусическом искусстве, даёт широкое определение музыке и её категориям, подразделяет музыку, находящуюся в синкретическом единстве с музыкальной наукой, на

изыскание с позиций марксистско-ленинской философии. Попутно отметим, что имя аль-Фараби с почётом носит Казахский национальный университет.

⁵¹ И. Кардашова пишет: «Отдельное внимание учёный уделил изучению общественно-политических строев, вопросам нравственности и воспитания, педагогике, государственному управлению» [17].

«теоретическую и практическую» (собственно, учение о музыке выражено синтезом теории и практики). Первая – наивысшая – связана с суждениями о музыке, вторая – с её исполнением. Так, учёный «не относит к искусству способность человеческого уха распознавать музыкальные фразы, отличать лучшее от худшего, гармоническое от негармонического. Он считает это видом теоретической музыки, т. е., собственно, теорией музыки», наукой: теоретик обладает разумной способностью «открывать непосредственно то, что было неизвестно» [12]. Притом творческий компонент, например сочинение мелодии, ставится выше (важнее) её исполнения, поскольку это первичное явление.

В отличие от своего предшественника аль-Кинди, аль-Фараби считает ошибочной космологию пифагорейцев, хотя признаёт связь теории музыки с математическими науками – арифметикой и геометрией. При опоре на гармоническую школу Аристоксена он отдаёт пальму первенства слуховым данным человека, относя их не к практике, а к теории музыки. Сам же теоретик музыки должен быть композитором или исполнителем и обладать хорошим слухом, иначе он сравнивался с «астрономом без приборов» [12].

Учёный также считает, что естественные ощущения ведут к удовольствию и наслаждению (говоря современным языком, выражают гедонистическую функцию искусства), а неестественные – к огорчению. Притом музыка человеческого голоса, будучи естественной, ценится выше инструментальной, искусственной.

Именно с Фараби связан начальный опыт по методологическому изучению науки о музыке, направленный на анализ её строения, методов, функций. В «Большой книге музыки», основанной на дедуктивном методе, впервые знания о музыке возведены в ранг строго научных теорий. Уже во Введении к трактату даётся чёткая методологическая установка, которой автор руководствуется при изложении теоретического материала. К основным научным требованиям он относит знание принципов, умение делать из этих принципов при опоре на научные данные соответствующие выводы, умение критически подходить к ошибочным теориям, отличая истину от лжи [11].

Осмысленный подход к организации науки показывает одно из положений мыслителя: «Теория музыки делится на пять крупных подразделов. Первый раздел трактует об основах и началах, которые применяются для описания этой науки; каковы способы применения этих основ и методы изучения этого искусства; из каких и из скольких вещей оно состоит и как следует изучать его» [10, с. 156–158]. Здесь же различаются два вида изложения: от конкретного к абстрактному, и наоборот.

Научные воззрения аль-Фараби повлияли на труды его последователей, в том числе ибн-Сины, аль-Бируни, ибн-Баджи, ибн-Туфайля, ибн-Рушда⁵².

⁵² Абú Али́ Хусéйн ибн-Абдаллáх ибн-Сина, или Авицéнна (980–1037) – крупнейший персидский философ (представитель восточного аристотелизма), врач, музыкант, поэт, литературовед, математик, владевший 29 отраслями знаний. В области гуманитарных наук особую популярность приобрела его «Книга исчислений».

Аль-Бируни (973–1048) – известный персидский учёный-энциклопедист и мыслитель, прославившийся как автор капитальных трудов по истории, географии, филологии,

Неслучайно Роджер Бэкон, живший в XIII веке, ставил его деятельность в один ряд с Евклидом и Птолемеем, а научный метод прославленного энциклопедиста сравнивался с методом Леонардо да Винчи и Галилея [12]. Сам учёный, высоко ценивший научное познание, называл исследователей людьми «чистого сердца, высоких помыслов, лишённых всякого тщеславия и мелочного себялюбия» [там же].

Важно отметить, что в целом учение энциклопедистов арабо-персидского региона, в первую очередь аль-Фараби, оказало очевидное влияние не только на музыкальные взгляды, но и научные воззрения представителей западноевропейских стран эпохи Средневековья. Впрочем, известно, что ещё представитель раннего Средневековья Боэций (VI век) проводил своеобразный самоанализ музыкальной науки. Учёный причислял к музыкантам тех, «кто приобрёл познания ... разумом с помощью умозаключений», и, возвышая роль науки, восклицал: «Сколь выше стоит музыкальная наука над практикой исполнения музыки!» [9, с. 36]. Как видим, фактически ещё в древности был выдвинут и подтверждён аналог современности – высокий статус музыканта-музыковеда как мыслителя о музыке.

Список литературы

1. Виноградова О.А. Арабская музыка // Музыкальная энциклопедия. Т. 1. М., 1973. С. 183–191.
2. Джами А. Избранное. Ташкент, 1984.
3. Земцовский И.И. Учение о форме Аль-Фараби и актуальные вопросы анализа музыкальной формы (1987) // Из мира устных традиций: заметки впрок. СПб., 2006. С. 89–100.
4. Касымжанов А.Х. Абу-Наср аль-Фараби. М.: Мысль, 1982. 198 с.
5. Кулапина О.И. Основы ладогармонической системы русской народной музыки: монография. Саратов: Саратовская государственная консерватория им. Л.В. Собинова, 2004.

астрономии, математике и др.; однако конкретные сведения об изучении им музыки отсутствуют.

Ибн-Баджа (1070–1138) – крупный арабский философ, оставивший труды по логике, математике, медицине, астрономии, музыке.

Ибн-Туфайль (1110–1187) – арабский философ, медик, астроном, поэт, обладавший определёнными познаниями и в области теории музыки. Жил в Испании, скончался в Марокко. Прославился своей философской книгой-притчей «Роман о Хайе, сыне Якзана», в которой изложил сущность воззрений Платона.

Ибн-Рушд (1126–1198) – известный арабский философ, врач, судья. Известен по оригинальной мысли о том, что воспитание надо начинать с изучения не музыки, как утверждал Платон, а с логики и лишь потом музыки.

6. Кулапина О.И. Претворение традиций античности в трактатах о ладах учёных-энциклопедистов арабского Востока // Музыка и время. 2005. № 1. С. 54–58.
7. Кулапина О.И. Исторический аспект музыкального науковедения // Музыкальное искусство и наука в современном мире: сб. ст. по материалам Международной научной конференции. Астрахань: ГАОУ АО ДПО «АИПКП», 2016. С. 15–18.
8. Мец А. Мусульманский Ренессанс. Изд. 2-е. М.: Наука, 1973. 473 с.
9. Музыкальная эстетика средневековья и Возрождения / Под ред. В.П. Шестакова. М., 1966.
10. Фараби (аль-Фараби). Философские трактаты. Алма-Ата, 1970.
11. Фараби (аль-Фараби). Трактат о музыке // Курьер ЮНЕСКО. 1973. № 6.
12. <http://www.bestreferat.ru/referat-7769.html> (Аль-Фараби. Теория музыки) (Дата обращения: 25.05.2017.)
13. <http://www.dissercat.com/content/kontseptsiya-muzykalnoi-nauki-abu-nasra-mukhammadal-farabi-v-traktate-bolshaya-kniga-muzyk> (Даукеева С.Д. Концепция музыкальной науки Абу Насра Мухаммада ал-Фараби в трактате «Большая книга музыки» // Дис. ... канд. иск. М., 2000). (Дата обращения: 25.05.2017.)
14. http://gonzo.kz/blog/2807-10_motiviruyuschih_tsitat_al-farabi (Интернет-журнал «Культура и общество»). (Дата обращения: 25.05.2017.)
15. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999207 (Кулапина О.И. Понятийный аспект методологии музыкознания // Фундаментальные исследования Интернет-журнал РАЕ. 2012. № 6. Часть 2. Искусствоведение.) (Дата обращения: 25.05.2017.)
16. <https://ru.wikipedia.org> (Дом мудрости). (Дата обращения: 25.05.2017.)
17. <http://fb.ru/article/274039/al-farabi-biografiya-filosofiya-vostochnogo-myislitelya> (Кардашова Инга. Аль-Фараби: биография. Философия восточного мыслителя). (Дата обращения: 25.05.2017.)

Ким С.Г.

Фрикасе в музыкальной культуре Франции эпохи Возрождения: некоторые особенности жанра

В музыкальной культуре Франции эпохи Ренессанса особое место занимают несколько вокальных произведений, известных под названием «фрикасе». Задуманное в целях создания юмористического эффекта и построенное на ос-

нове комбинации хорошо известных мелодий фрикасе сильно отличается от других современных ему вокальных жанров. Изучение текстов, зачастую весьма вольного эротического содержания, позволяет предположить, что исполнение этих миниатюр производило в своё время ошеломляющий, даже скандальный эффект. Неповторимое своеобразие этих сочинений вызывает следующий вопрос: по какой причине этот новый вокальный жанр, появившийся после 1520 года, привлекал и удерживал внимание композиторов Франции до конца XVI века? Благодаря каким социальным и историческим предпосылкам фрикасе оставалось популярным в течение столь длительного времени?

Концепцию этого жанра во многом объясняет его название. Понятие «фрикасе», первоначально имевшее кулинарное происхождение, обозначало также в средние века смесь разрозненных элементов [8, с. 1]. Идея сочетания популярных мотивов из различных источников в рамках одного произведения *afin de faire rire le public* (чтобы рассмешить публику⁵³) несомненно, связана с эстетикой Ренессанса. Гуманистические идеалы Возрождения, во многом обусловленные открытием памятников древнегреческой культуры, оказывают влияние на человеческое сознание на протяжении всего XVI века [4, с. 224]. В свете новых идеалов в европейской культуре упомянутого периода отмечается повышение интереса к различным аспектам человеческой жизни, в частности к игре и её значению в жизни человека.

В статье «*Quodlibet Revisum*» канадский музыковед М. Р. Маниатес рассматривает игру как фактор, определяющий характер и структуру фрикасе⁵⁴. По её мнению, использование в музыкальном произведении принципа игры как организующего начала основывается на философской концепции Йохана Хейзинги, изложенной в его труде «*Homo Ludens: essai sur la fonction sociale du jeu*»⁵⁵. Согласно точке зрения нидерландского философа и историка, желание играть является имманентным качеством человеческой природы [5, с. 18].

В новых социокультурных условиях эпохи Возрождения феномен игры становится актуальным. Игра существует за пределами средневековой антитезы «мудрость – глупость». К тому же принцип игры в чем-то сродни философии карнавального смеха, зародившейся в средние века и нашедшей свое высшее проявление в эпоху Ренессанса [5, с. 43]. Несмотря на то, что игра иррациональна, она подчинена строгим правилам, абсолютно неоспоримым и безапелляционным [5, с. 29]. Из этого следует, что игровое начало *Homo Ludens*, выраженное при помощи игры, находит свое воплощение в некоторых жанрах XVI века, в частности во фрикасе.

В соответствии с концепцией Маниатес, язык игры, используемый во фрикасе, отличается замаскированным символизмом [10, с. 170]. Специфика,

⁵³ Этот и другие переводы с английского и французского языков сделаны автором статьи.

⁵⁴ Название *quodlibet*, известное в Европе со времен Средневековья, характеризует небольшое вокальное произведение шуточного характера, основанное на заимствованном тематизме и подразумевающее комбинирование популярных тем как по вертикали, так и по горизонтали.

⁵⁵ *Homo Ludens* – в переводе с латинского «человек играющий».

которая отличает эти вокальные миниатюры от других «комбинированных» композиций, заключается в их игровом начале. Речь идёт прежде всего о соединении на первый взгляд не сочетаемых элементов [10, с. 175]. Связывая совершенно разрозненные музыкальные цитаты, композиторы Ренессанса опираются на концепцию игры. Идея смешения разнородных элементов на музыкальном и поэтическом уровне, берущая своё начало от особого состояния духа *Homo Ludens*, базируется на целой гамме полифонических приемов⁵⁶. Таким образом, сочиняя произведение, задуманное согласно игровым принципам, композитор выступает в качестве создателя своего рода «игрушки», предназначенной для публики.

Как уже было сказано ранее, главная концепция игры заключается в игровом начале, определяющем особое состояние духа играющего. Однако, следует отметить амбивалентную природу игры, которая диктует свои правила. Игра, в которую человек играет, как ребенок, для собственного удовольствия, требует, тем не менее, абсолютного порядка [5, с. 27]. С одной стороны, игра отвергает всякий анализ и логику. С другой – она требует абсолютного подчинения суровым правилам. Противоречие между двумя этими тенденциями выражается во фрикасе. В самом деле, несмотря на свой кажущийся лёгкий и «спонтанный» характер, эта вокальная пьеса тщательно задумана и организована согласно строгим правилам контрапункта. Все элементы, составляющие ее музыкальную ткань, отобраны, видоизменены в случае необходимости и «подогнаны» друг к другу в соответствии с замыслом композитора [7, с. 41].

Несмотря на достаточно сложное полифоническое письмо, фрикасе отличается совершенно специфическая лексика. Язык фрикасе, полный уличных выражений весьма неприличного содержания, безусловно, восходит к традициям средневекового народного комического театра, импровизированные представления которого имели место во время народных праздников. Начиная со средних веков, подобные праздники играют исключительно важную роль в жизни человека [6, с. 312]. Согласно мнению Михаила Бахтина, именно в контексте народных гуляний понятие смеха приобретает особое значение. Он выступает в качестве универсальной формы концепции мира [1, с. 76]. Эта концепция обусловлена восприятием мира средневековым человеком, жизнь которого была совсем не простой. Благодаря карнавалам, где, как могло показаться на первый взгляд, было дозволено все, он забывал о своих заботах и несчастьях. Следовательно, во время карнавалов происходило так называемое «освобождение» сознания простого человека [1, с. 104].

Концепция мира «наизнанку» вызывает к жизни в Средние века как новые жанры, так и новые выразительные средства. Появление таких жанров, как соти, фарс, моралите непосредственно связано с философией карнавального смеха. Вечные темы человеческого бытия, такие, как жизнь, смерть, болезнь, любовь

⁵⁶ Франк Доббинс выделяет целый ряд таких приемов в «*Inventaire des techniques musicales et linguistiques destinées à faire rire*» (См. Dobbins F. *Le traitement musical du rire à la Renaissance // Rire à la Renaissance (colloque internationale de Lille 2003)*, Sld. Marie Madeleine Fontaine, Genève: Droz, 2010, p. 39).

могут быть осмеяны здесь в форме грубостей, проклятий и ругательств. Материально-телесный принцип, приобретающий универсальный характер в карнавальных условиях, определяет вербальные особенности этих жанров. Изображение гротескных эмоций ведет к использованию по-настоящему «сильных» речевых оборотов, сложившихся в недрах простонародного языка. Комедийный характер народных представлений влечет за собой появление своего собственного оригинального речевого стиля, полного преувеличений и метафор. По Бахтину, этот стиль, нашедший также свое выражение в творчестве Франсуа Рабле, характеризуется как «гротескный реализм». Удачно вписавшись в эстетику Ренессанса, он достигает своего высшего проявления на протяжении XVI века, обнаруживая свои черты в различных жанрах, в том числе и во фрикасе.

Как уже было упомянуто ранее, вокальная музыка средневековья не испытывала недостатка в произведениях «забавного» характера. Тем не менее, фрикасе обладает качеством, которое заметно отличает его от других пьес юмористического характера. Речь идет о его нарочитой «несуразности», происходящей от игровой природы этого жанра. Произведение, задуманное в увеселительных целях, требует, как правило, особой праздничной атмосферы. Как показывает анализ, манера комбинировать цитаты из различных произведений зачастую приводит к неожиданным эффектам. Так, например, во фрикасе Анри Фресно *Gaudeamus* из Мессы всех святых (тенор, т. 27–29) соседствует с песней неприличного содержания «*Au joly joly jeu du pousse avant*» (сопрано, т. 29–31) Клемана Жанекена⁵⁷.

Философия карнавального смеха во многом также определила совокупность технических приемов, применяемых композиторами французского *le quolibet*. Согласно этическим нормам карнавала, абсолютно любая тема может быть осмеяна в мире, где все «наизнанку». Многочисленные цитаты из популярных произведений, сменяющие друг друга, напоминают мелькание масок в непринужденной атмосфере маскарада. Примером использования компилятивной техники может служить фрикасе Дени Кенье, где чередование фраз из разных песен, перемежающихся вопросами, приводят к комическому эффекту: «*Quand la bergere va au champs a son ami luy va disant / Et quoy? / Baisez moi Jhan je vous tueray des poux si vous my baisez bien je vous les tueray tous*» (т. 27–38)⁵⁸.

Как мы можем заключить, появление жанра фрикасе, остававшегося популярным до конца XVI века, несомненно, было связано с феноменом карнавального смеха. Эмблематичный для своей эпохи, этот жанр был способен выразить идеалы гуманизма как никакой другой жанр. Его успех и популярность, вероятно, могут быть объяснены не только фривольным характером текстов, но также особенностями в области композиции. Эта прелестная вокальная миниатюра, задуманная для увеселения публики, на первый взгляд производила впечатление «дурашливого» музицирования. На самом деле процесс сочинения

⁵⁷ «Когда пастушка идет в поле, она говорит своему другу / И что? / Целуй меня, Жан. Я убью всех твоих вшей, если ты меня как следует поцелуешь» (Attaignant, 1529).

⁵⁸ Denis Caignet. *Fricassée «N'avons point veu la peronelle» // Airs de court mis en musique*. Paris: Adrian le Roy et la Vve Robert Ballard, 1597.

фрикасе требовал от композитора настоящего владения техникой полифонического письма и искусством компиляции. В рамках этого жанра использовались различные технические приемы, заимствованные от центона, средневекового *quodlibet* и комбинированной французской песни. Как показывает анализ дошедших до нас партитур, упомянутые техники были переосмыслены, модифицированы и доведены до чрезвычайно высокого уровня. Сложность полифонического письма этих сочинений позволяет предположить, что для французских композиторов великой контрапунктической эпохи фрикасе являлось своего рода вызовом, принять который было под силу только настоящим мастерам. Поскольку основу композиции составляли заимствованные мелодии, совершенно очевидно, что задача композитора усложнялась необходимостью отбора цитат из хорошо известного репертуара. Объединение разрозненных отрывков в одно целое в зависимости от требований имитационного стиля требовало также особого творческого подхода и необыкновенно тщательной работы.

Виртуозная способность композиторов Франции эпохи Возрождения комбинировать многочисленные цитаты в рамках одного произведения может быть проиллюстрирована одним из самых первых фрикасе, опубликованного в 1531 году. Это произведение, автор которого остался неизвестен, отличается юмористическим характером и соответствует всем требованиям жанра. Действительно, многочисленные фрагменты, заимствованные из различных песен, объединены здесь весьма виртуозным образом. Структуру произведения определяет песня Клода Сермизи «*Aupres de vous*», которую автор фрикасе использует для верхнего голоса.

Несмотря на то, что заимствованная у Сермизи партия верхнего голоса *superius* не может играть в сочинении роли *cantus firmus*, следует отметить, что в целом её присутствие способствует консолидации формы. Не считая нескольких деталей, можно утверждать, что композитор, по сути, копирует *superius* одноименной песни, в то время как три других голоса построены на чередовании цитат популярных песен. Некоторые видоизменения песни «*Aupres de vous*» обнаруживаются, впрочем, на структурном уровне. Стремясь, очевидно, удлинить произведение, композитор добавляет один дополнительный куплет, в результате чего форма фрикасе приобретает следующий вид: $ABCA_1+A_2$. На фоне мелодии куртуазного характера, изобилующей жалостными интонациями и повествующей о несчастной любви, звучат музыкальные отрывки из совершенно различных по характеру песен. На музыкальном уровне композитор обращается с цитатами в зависимости от своего авторского замысла. Речь идет либо об использовании точных цитат («*Amy souffres*» анонимного автора, «*Le cueur est bon*» Сермизи), либо об их несколько видоизмененных формах («*La rosee du mois de may*» Ришафора). Иногда композитор цитирует только тексты известных песен («*Vous ne laurez pas*» Жоскена, «*Vignon, vignon*» Сермизи, «*Puisqu'amours*» Дю Тертра и «*Vous ne laurez pas*» Жоскена). Имеет место также парафраз песни неизвестного автора «*Confortés moy ma tres leale dame*», которая в контексте фрикасе превращается в «*Confortes moy damoiselle*».



Пример 1. Клод Сермизи. «Aupres de vous de, Trente et quatre chansons musicales», Paris: P. Attaignant, 1529.

В то время как большинство инципитов заимствовано из верхнего голоса *supérius*, мы находим также цитаты, взятые из других голосов: тенора («Ce fut amours» Пассеро), контратенора («Fors seulement» анонима) и баса («Mon cueur est souvent bien marry» Сермизи). Относительно последнего голоса интересно заметить, что, сочиняя *bassus*, композитор использует целых пять различных цитат, встречаемых в басовой партии тех или иных песен своей эпохи⁵⁹. Наряду с цитированием, следует также отметить характерный прием, именуемый по-французски *le figuralisme*. Например, в песне неизвестного композитора «De retourner» возврат к первоначальному *do* после синкопированного *mi* призван усилить эффект возвращающегося движения⁶⁰.



Пример 2. Фрикасе «Aupres de vous» (1531), тенор, такты 12–14.

Говоря о голосах, объединенных в полифонической ткани, необходимо отметить особенности использованного контрапункта. Написанное в соответствии с традициями полифонического письма XVI века, фрикасе не кажется, тем не менее, слишком сложным для исполнения. Напротив, благодаря строгому письму Ренессанса, партитура выглядит достаточно ясной и понятной. Как показывает анализ, наиболее развитой партией в тематическом смысле является *supérius*. Остальные голоса выполняют поддерживающую функцию, образуя вертикальные аккорды.

⁵⁹ Цитирование басовой партии – достаточно редкое явление во фрикасе, так как композиторы того времени использовали в основном инципиты из верхних голосов.

⁶⁰ Le retour – возвращение.

Пример 3. Фрикасе «Aupres de vous» (1531), такты 1–7.

Что касается текста, сочетание отрывков, взятых из различных произведений, приводит к созданию комического эффекта. Так, крики торговцев, рекламирующих горячую пищу и выпечку «*Pastez tres tous chaulx*» и «*Oubly, oubly*» чередуются с фрагментами из эротических песен «*Secourez moy*», «*Fringuez moy tant tant*» и «*À la mort m'avez mis*». Застольная песня, называемая во Франции *chanson à boire* «*Vignon, vignon*» соседствует с любовными песнями «*Le cueur est bon*», «*Qui la dira la douleur*» и «*Changeons propos*». В некоторых случаях композитор несколько изменяет поэтический текст. Например, инципит «*N'est ce pas grant damage*» вызывает определённые ассоциации с известной в то время песней Жоскена Дебре «*N'esse pas un grand desplaisir*».

Чередование текстов, которые на первый взгляд никак не связаны друг с другом по смыслу, производит впечатление забавной путаницы и приводит к искажению их первоначального смысла. Такая смысловая «несуразность» усиливается приемом наложения текстов в различных голосах.

S	<i>si languit pour la douleur qui porte</i>
C	<i>Amys souffres / D'amour je suis / Ecoutes et vous vivres / hola hay / On a mal dit</i>
T	<i>Sans force ni vigueur / Croyez de vray / Oubly,oubly / A lendure</i>
B	<i>ont mangé ma gerbe / Changeons propos / Mais la puissance est bas / C'est à grant tort</i>

Пример 4. Фрикасе «Aupres de vous» (1531), такты 19–23

Вместе с приемом наложения композитор использует также последовательное сопоставление инципитов в трех голосах *tenor*, *contratenor* и *bassus*.

Идентификация музыкальных фрагментов обнаруживает интересную деталь: сочиняя фрикасе, анонимный автор неоднократно обращается к произведениям Сермизи. Многочисленные цитаты из сочинений этого композитора, возможно, объясняются его популярностью. Очевидно, это был один из самых востребованных и исполняемых композиторов своей эпохи. Черты его стиля проявляются также в песнях неизвестных авторов, как во фрикасе «Aupres de vous». Действительно, уже в самом начале партитуры представлены три цитаты из песен Сермизи. Противопоставление жизнерадостных по характеру «Le content est riche en ce monde» и «Dont vient cela» песне юноши, оплакивающего свою несчастную любовь, создает атмосферу веселой игры, карнавальным тоном которой был призван развеселить публику.

Анализ фрикасе «Aupres de vous», представленный в этой работе, позволяет сделать вывод: интерес французских композиторов к этому жанру на протяжении Ренессанса не был простой случайностью. Опираясь на принцип средневекового центона, который может быть рассмотрен в качестве основополагающего для всех европейских quodlibet, этот жанр имел много общего со своими «двойниками» в других странах. Вокальные произведения комического характера, построенные на отрывках из популярных произведений, упоминаются в многочисленных европейских источниках под различными названиями: «quodlibet» в Германии, «misticanza», «messanza» в Италии, «ensalada» в Испании, «medley» в Англии. Тем не менее, принимая во внимание их бесспорное сходство между собой, следует отметить, что французское le quolibet отличаются совершенно особые качества.

Насмешливый и несуразный характер фрикасе, обусловленный игровым началом Homo ludens, делает этот жанр чрезвычайно актуальным во время Ренессанса. Несмотря на то, что фрикасе написано в стиле, характерном для большинства французских песен того времени, этот жанр, по Маниатес, следует причислить не к франко-фламандским, а к «les chansons parisiennes», где игровое начало выражено особенно ярко. Традиции устного народного творчества, в частности средневекового фарса, нашли в нем удачное воплощение в сочетании с гуманистическими идеями Ренессанса и философией карнавального смеха.

Исторические, географические и социокультурные условия определили также особенности музыкального стиля этого уникального жанра. Строгое полифоническое письмо, идущее от средневекового мотета, в соединении с искусством цитирования, основанном на приеме «центонизации», привело к созданию своего рода шедевров великой контрапунктической эпохи. Именно совокупность музыкально-технических приемов, доведенных до высочайшего уровня французскими мастерами XVI века, является отличительной особенностью фрикасе и делает его неповторимым в ряду прочих европейских «двойников».

Список литературы

1. Bakhtine M. L'Œuvre de François Rabelais et la culture populaire au Moyen Âge et sous la Renaissance. Paris: Gallimard, 1970. 471 p.

2. Cazeaux I. «Quodlibet» // Dictionnaire du musicien. Marc Honegger (dir.). Paris: Larousse, 2002. P. 676.
3. Freedman R., Maniates M. R. «Fricassée» // The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Stanley Sadie (dir.). Vol. 9. New York: Oxford University Press, 2001. P. 260.
4. Histoire de la Musique. Marie-Claire Beltrando-Patier (dir.). Paris: Larousse-Bordas, 1998. 1207 p.
5. Huizinga J. Homo Ludens: Proeve Eener Bepaling Van Het Spel-Element Der Cultuur. Amsterdam: Pantheon Akademische Verlagsanstalt [1939]. Homo Ludens: essai sur la fonction sociale du jeu, trad. du néerlandais par Cécile Seresia. Paris: Gallimard, 1988. 340 p.
6. Huizinga J. Herfsttij der Middeleeuwen. Harlem, 1919. L'automne du Moyen Age. Paris : Payot, 1975, traduit du hollandais par J. Bastin, Claude Mettra (dir.). (Coll. Le regard de l'histoire). 406 p.
7. Kim S. La fricassée: étude d'un genre. Mémoire de Master. Lyon: Université Lumière Lyon II, 2014. 147 p.
8. Kovarik E. «A propos of the fricassee» // Studies in Music. 1978. № 12. P. 1–24.
9. Maniates M. R. The Combinative Chanson: an anthology. Madison: A–R Editions, 1989. 92 p.
10. Maniates M. R. «Quodlibet Revisum» // Acta Musicologica. Vol. 38, fasc. 214 (Apr.–Dec., 1966). P. 169–178.

Барабаш О.С.

Поэтический текст хорового сочинения как объект анализа: методологический аспект

В содержании художественного творчества важна его коммуникативная сторона. Литературное и музыкальное произведения – своего рода послания. М. Бахтин в «Эстетике словесного творчества» [1, с. 51] отмечал тот факт, что *понимание* и оценка в *познании* и *понимании* сочинения единовременны и составляют целостный. При этом сопереживание тоже является процедурой понимания. Сопереживание – не только сочувствие, это интеллектуальное, эстетическое и нравственное понятие. Проникновение в глубину произведения – акт творческий. Проникновение связано с озарением, откровением и, в конечном счёте, с преображением, преобразованием. То, каким будет это преобразование, зависит от личности исследователя. В разные исторические периоды ис-

следователи, пытаюсь проникнуть в мир художественного произведения, а значит, и в мир его творца, шли путями, порой кардинально противоположными.

Текст как феномен культуры – это ответственное речевое действие, способное и призванное функционировать далеко за пределами времени и места его возникновения, а потому тщательно продуманное и отшлифованное его создателем. Текст является носителем стабильных, устойчивых и внеситуативно значимых идей, сведений, смыслов, умонастроений. Описание художественного текста неразрывно связано с его анализом (от др.-гр. Analysis – разложение, расчленение), поскольку оно осуществляется путем соотнесения, систематизации, классификации элементов произведения.

В связи с вышесказанным актуальны два вопроса: 1) где этот «внесловесный» первосмысл, который порождает споры и разногласия литературоведов; 2) что есть собственно анализ и какова его конечная цель.

В лирике (др.-гр. *lyra* – музыкальный инструмент, под звуки которого исполнялись стихи) – на первом плане состояния человеческого сознания: эмоционально окрашенные размышления, волевые импульсы, впечатления, внерациональные ощущения и устремления. Если в лирическом произведении и обозначается какой-либо событийный ряд (что бывает далеко не всегда), то довольно скупое, без детализации. В лирике система художественных средств подчиняется раскрытию цельного движения человеческой души и воплощается по-разному: либо прямо и открыто, в задушевных признаниях, исповедальных монологах, исполненных рефлексии, либо (по преимуществу косвенно, опосредованно) в форме изображения внешней реальности (описательная лирика, прежде всего пейзажная) или компактного рассказа о каком-то событии (повествовательная лирика).

Самая распространенная форма лирического творчества, которая находит свое отражение в хоровой музыке – это небольшие по объему стихотворения. Лирика несовместима с нейтральностью и беспристрастностью тона, бытующего в эпических повествованиях. Именно экспрессия становится здесь организующим и доминирующим началом, которая проявляется и в подборе слов, и в синтаксических конструкциях, и в иносказаниях, в фонетико-ритмическом построении текста. Экспрессивность речи роднит лирическое творчество с музыкой. Лирическое творчество зачастую автопсихологично. Носителя переживания, выраженного в лирике, принято называть лирическим героем (термин введен Ю.Н. Тыняновым [11, с. 118]). Тот же термин в работе «Интонационная форма музыки» употребляет В.В. Медушевский уже по отношению к музыкальным сочинениям (и это позволяет пользоваться единой терминологией и единым подходом в анализе как музыкального, так и поэтического сочинения). Глубоко воспринять лирическое произведение – это значит проникнуться умонастроениями поэта, ощутить и ещё раз пережить их как нечто своё собственное, личное, задушевное, как некое откровение.

Основными способами освоения поэтического текста хорового сочинения являются его чтение, анализ и интерпретация. Каждый читатель, знакомясь со стихотворным произведением, формирует свои «горизонты ожидания». Во

время чтения возникает: первичное (интуитивное) проникновение в текст, понимание, интерпретация (толкование). При анализе текста порой встречаются две полярности: 1) пересказ содержания произведения, при котором поэтические средства, такие как выразительность, строй, музыкальность, особенности ритма и интонации не берутся в расчёт; 2) механическое дробление, расчленение поэтического произведения при использовании разных методик анализа.

Всё многообразие методологических подходов к изучению поэтического текста условно можно разделить на два главных направления. Первое изучает «физику» текста, второе – его «метафизику». Первый методологический принцип связан с научными направлениями XIX – начала XX веков, которые тяготеют к рационально-логическому постижению искусства: «биографический метод» (Ш. Сент-Бёв), культурно-историческая школа (И. Тэн, Г. Лансон, А.Н. Пыпин), психологическое направление (А.А. Потебня, Д.Н. Овсянников-Куликовский), ритуально-мифологическая школа (М. Бодкин, Р. Чейз, Ф. Уилрайт, Н. Фрай) и т.д. *Формалисты* отбросили понятие «содержание произведения». Для них законченное произведение вторично, их интерес направлен на то, как делалась вещь до обретения абсолютной формы. Изучение поэтической техники (ритма, размера, метафоры, троп) стало предметом научных исследований вышеназванных ученых-филологов. *Структуралисты* (К. Леви-Строс, Р. Барт) выступают против традиционных понятий «автор» (принося его роль как создателя) и «произведение» (предпочитая название «текст» для поэтического опуса). Метод может быть определен как дедуктивно-гипотетическое моделирование, опирающееся на формализацию и математизацию. Отвергая онтологический статус смысла, структуралисты предлагают путь обратный – от структуры к смыслу. Тогда смысл оказывается вторичным (производным) по отношению к форме. Структуральная лингвистика изучала различные «уровни» языка, которые учёные пытались наложить на художественные произведения, вытесняя тем самым понятия «содержание» и «форма». В тесной связи со структурализмом до середины 60-х годов XX века находилась *семиотика* (Р. Якобсон, Л. Ельмслев, Ю. Лотман). Ю. Лотман стремился отыскать особую, самоценную значимость любого «уровня». Такое гипертрофированное внимание к искусственной семантизации отдельных «уровней» в ущерб художественному целому приводит к искажению реальных звуковых законов стиха. При этом взаимное соподчинение компонентов произведения (иерархия художественных связей) разрушается. Структурировать (лат. *struere* – делать большим, строить, сооружать строение, созидание чего-либо, способ соединения отдельных частей в целое) страх, любовь, одиночество; создать модель (от лат. *modus, modulus* – мера, образ, способ) пространства, которое охватывает несчастье, беда – всё это более напоминает не анализ, цель которого проникнуть в тайну замысла, а некое бесчувственное разложение (позже В.Медушевский назовет такого рода изучение произведения «диализмом» или «парализисом»).

Во второй половине XX века различные подходы к изучению поэтического текста (не исчерпывающие всех его оттенков) были

унифицированы с целью создания системы, которая была бы пригодной для обучения принципам анализа стихотворного текста учащихся и студентов. Ведущую роль при этом занял *идейно-тематический анализ*. В 1987 года выходит пособие «Анализ поэтического произведения» Б.П. Гончарова, где автор ведёт речь о системном (целостном) анализе поэтических сочинений как наиболее достоверном и научном. В основе такого анализа лежит осмысление целостности художественных явлений. Заменяя понятие «уровень» понятием «система», Б. Гончаров не просто меняет терминологию, а стремится к анализу взаимодействия всех сторон художественной системы в их единстве: «Поэтическая система определённого поэта образуется взаимодействием трёх подсистем – образно-метафорической, лексико-фразеологической, стиховой» [4, с. 17]. Понятие поэтической системы позволяет соотнести все стихотворные произведения какого-либо поэта в их взаимодействии, учитывая целостность его поэтического мировосприятия: образную систему, мир лирического героя, символику и т.п. Разделы такого вида анализа (долгое время господствовавшего как основного в средней и высшей школе) включали в себя пункты: 1) описание первоначального впечатления от сочинения, 2) история его создания (с учётом не только времени написания, но и событий, вызвавших сочинение к жизни), 3) объяснение смысла названия и степени его соотнесенности с содержанием, 4) жанр сочинения, его тема, образный строй, идея и пафос (как эмоциональное одушевление, некая страсть, душа), 5) композиция, 6) лирический герой и его состояние, 7) звуковой строй (звуковая организация речи и ритмика), 8) словесное строение текста (стилистические фигуры, тропы) 9) ассоциативные связи, возникающие при прочтении сочинения. Таким образом, анализ включал в себя три основных компонента: восприятие, истолкование и субъективная оценка. Как положительный момент следует отметить попытки объединить в единое целое ряд поэтических сочинений одного автора. Но такого рода анализ даёт лишь поверхностное представление о мироощущении поэта, анализ ради анализа. Откровение, озарение, то, что является неким толчком к созданию поэтического сочинения вновь остается «за кадром». Такой анализ имеет центробежное направление вместо центростремительного: «Отказ от надмирной истины рождает пустые критерии..» [8, с. 17].

Истоки *второго методологического принципа, связанного с изучением «метафизики» поэтического текста*, лежат в романтической герменевтике, согласно которой литературное произведение есть продукт самообнаружения авторской личности, объективация происходящих в ней духовных процессов, глава некоей единой авторской исповеди. Задача исследователя заключается не в уяснении познавательного смысла, а в проникновении в индивидуальность его создателя. В поэтическом сочинении «божественная красота сама приоткрывает себя. Гений не создаёт красоту – божественную правду. Она ему открывается свыше и тем самым творит его» [9, с. 62]. Вдохновенный художник – посредник между миром вечных идей или первообразов и миром вещественных явлений. Потребностью анализа становится умение возвращаться от сложности поэтического творения к первой простоте, к

исходной точке (такой исток в музыке В. Медушевский называет «протоинтонацией»).

Методология *духовно-эстетического* (или религиозно-эстетического) (Б. Тарасов, С.Н. Милорадович, М.М. Дунаев, Т.А. Кошемчук, С.В. Кекова) анализа художественного мира писателя была разработана И. Ильиным. Подчёркивая иррациональный характер художественного творчества, философ отмечает, что поэт – «очевидец мировых тайн и духовных обстоятельств» [5, с. 148], которые становятся предметами его творчества. И. Ильин вводит в эстетику понятие художественного Предмета, который, по мысли философа, является воплощением того или иного «духовного обстоятельства». Художественный Предмет выявляет себя через художественную форму. Анализ художественной формы ведётся в нескольких направлениях: первое измерение – поверхностное, это «эстетическая материя» (для словесного искусства – это законы языка, для музыки – законы музыкального звучания, для живописи – законы гармонизации цветов). Второй слой искусства, по мысли И. Ильина, – образный, именно анализом этого слоя заканчивались предыдущие методологические подходы. Этот слой – лишь знак самого главного, духовного измерения, которому символически служат материя и образы художественного произведения. Художественный Предмет «подобен телу, облечённому в свою одежду, или душе, живущей в своём теле; или солнцу, пронизывающему всё мироздание из единого центра». «Художественным Предметом следует называть то духовное содержание, которое художник почерпает из объективной сущности Бога, человека и мира с тем, чтобы облечь его в верные образы и воплотить в точной эстетической материи» [5, с. 149]. По мысли И. Ильина, анализ произведения искусства должен идти «от каждого отдельного образа» к «предметному центру». Художественный Предмет одновременно принадлежит не одной реальности, а нескольким. С одной стороны, он составляет часть духовного мира, некий священный субстанциальный «отрывок мировой сущности», «духовное обстояние». С другой стороны, он наличествует в душе художника, представляя собой некий таинственный «отпечаток» высшего бытия в духовной сфере личности («медитативный помысел» по терминологии Ильина). Но что особенно важно для анализа, художественный Предмет явлен в особом слое художественного произведения, который до того не рассматривался литературоведами. В общем смысле можно было бы интерпретировать художественный Предмет как откровение истины, явленное в эстетических категориях. Важнейший момент духовного анализа – поиск необходимой связи между тем, что есть в эстетической материи стихотворения и неким законом Божиим во Вселенной, состоянием мира и человека, мировым зеркалом, которому подчинена всяческая тварь на земле: «Кто снимет печать с волшебной книги искусства и освободит заключенный в ней святой дух?» [9, с. 55]. Обучить такому типу анализа невозможно, единственно доступное – совершенствование самого поэтического мышления. Обучить духовности нельзя, поскольку истина всегда жива, неожиданна, неповторима. Исследователи – основатели нового литературоведческого направления – едины в

утверждении: одна из задач исследователя заключается в том, чтобы выявить связь литературного сочинения с его духовной первоосновой.

Наблюдение, описание, соотнесение, сравнение, систематизация и классификация – традиционные приёмы анализа. Приемами духовно-эстетического анализа поэтического текста становятся сравнение и сопоставление, когда сближается далекое и близкое, сходное и различное, типологически общее и частное, неповторимое, когда сквозь технические детали открывается смысл. Основанием сравнения могут стать лирический герой поэтического сочинения, образы, метафоры и т.п. Для исследователя важно вознестись к первоначальному духовному бытию, чистой объективности воображённого и воплощённого в «осубъективленной объективности» художественного Предмета.

Важно помнить, что в художественном произведении, ставшем основой для хорового сочинения, есть некая генеральная интонация, как бы центр круга образов, к которому тянутся центростремительно все интонации и от которого центробежно всё исходит. Генеральная поэтическая интонация – комплекс эмоционально-выразительных средств, «душа» поэта, неповторимый авторский голос. Её прочтение – это проникновение в глубину поэтического текста, постижение его эмоционально-смыслового кода как важнейших условий аналитического «перевода» слова в музыку.

Список литературы

1. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 341 с.
2. Барабаш О.С. Работа над поэтическим текстом хорового произведения // Вокально-хоровые теории. Сборник статей / автор-составитель И.В. Роганова. Вып. 2. Санкт-Петербург: Композитор, 2014. С. 187–203.
3. Барабаш О.С. Раскрытие художественного образа через слово в хоровом произведении // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2015. № 9. Часть 2. С. 22–24.
4. Бычков В.В. Русская теургическая эстетика. М: Ладомир, 2007. 743 с.
5. Введение в литературоведение / Под ред. Г.Н. Пospelова. М.: Высшая школа, 1988. 528 с.
6. Гончаров Б.П. Анализ поэтического произведения. М.: Знание, 1987. 64 с.
7. Ильин И.А.. Основа художества. О совершенном в искусстве // Ильин И.А. Собр. соч.: в 10 т. М, 1996. Т. 6. Кн. 1. С. 148–149.
8. Кекова С.В. Метаморфозы христианского кода в поэзии Н.Заболоцкого и А. Тарковского. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2016. 349 с.

9. Кошемчук Т.А. Русская поэзия в контексте православной культуры / Отв. Ред. В.А. Котельников. СПб: Наука, 2006. 639 с.
10. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста: Структура стиха: Пособие для студентов / Ю. М. Лотман. Л.: Просвещение, 1972. 271 с.
11. Медушевский В.В. Духовный анализ музыки. М: Композитор, 2014. 630 с.
12. Медушевский В.В. Онтологическая теория коммуникации как объяснительный принцип в музыкознании // Духовная культура Отечества. М, 2010. № 3. С. 55–68.
13. Структурализм в эстетике // Художественно-эстетическая культура XX века. Под ред. В.В. Бычкова. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2003. 607 с.
14. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. 576 с.
15. Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 1999. 400 с.

Алесенкова В.Н.

Театр сновидений как форма мышления

Образы сновидений и само состояние сна, как реальности инобытия, всегда было не просто привлекательным для театра, но и плотно взаимодействовало с театром сначала через драматургию: «Жизнь есть сон» П. Кальдерона, «Сон в летнюю ночь» У. Шекспира, «Игра снов» А. Стриндберга, символистские пьесы М. Метерлинка, Г. Ибсена, А. Блока, Ф. Сологуба; затем через режиссуру: Вс. Мейерхольд [7], по итогам работы 1905 года в лаборатории на Поварской, предлагает грёзы и видения воплощать новыми – абстрактными – методами на сцене, как в живописи, что позже находит отражение в режиссёрских манифестах А. Арто. «Мышление сна», представленное М. Эслиным [10] как основа сюрреалистической модели театра абсурда, а ныне лежащее в основе понятия перформативности, активно осваивается сценическим искусством, охарактеризованным Х.-Т. Леманом [5] как *постдраматический театр*, и поэтому требует дополнительного осмысления.

В XXI веке можно говорить не только о вставных сценах сновидений или фантазий персонажей, придуманных и воплощённых режиссёром (к примеру, кошмар Городничего в «Ревизоре» (2003) в постановке П. Вуткарэу, вещий сон Ирины о гибели Тузенбаха в постановке Л. Баголей «Три сестры» (2016) или несколько сюрреалистических сцен-повторов в «Чайке» (2013) в постановке Ю. Бутусова), но и о концептуальном решении спектакля как сновидения

(к примеру, «Гамлет. Сны» (2002) в постановке А. Жолдака, «Фауст» (2007) в постановке С. Пуркарете, «Гамлет/Коллаж» (2014) в постановке Р. Лепаж).

В спектаклях-снах доминируют пластические образы и пластическое решение событий, а текст заявленной пьесы, чаще всего, выступает в качестве интертекста сценического действия, которое лишь дискретно пересекается с сюжетной линией автора. В постановке А. Жолдака «Гамлет. Сны» (Харьковский государственный драматический театр им. Т. Шевченко), состоящей из 28-ми отдельных картин-сновидений, выбранные отрывки диалогов из пьесы Шекспира звучат фонограммой, как голос за кадром, перекликаясь с другими диалогами, звуками и песнями из иностранных кинолент, преимущественно на немецком языке.

Создаётся иллюзия, что шекспировские персонажи сегментно проявляются в сложном, интертекстуальном пространстве, перемещаясь из человеческого мира (суеты вокзалов, общей бани, пляжных дефиле и т.д.) в атмосферу иной реальности (библейского мифа, соседствующего с образами в стиле П. Брейгеля или И. Босха, киношными клипами, воспоминаниями по старым фотографиям и т. д.), ведомые по лабиринтам бесконечных метаморфоз сна взаимодействием двух противоборствующих начал в образе маленьких девочек в белом и чёрном платье. Пластические действия актёров, в течение всего спектакля насыщено динамичные и трансформативные, совершенно не предполагают восприятия в контексте привычной бытовой логики, представляя собой скорее сюрреалистические видения, подчинённые строгому ритму и иному, не поддающемуся точному словесному определению, но безусловно существующему закону смысла, который можно назвать символическим.

Утверждая возникновение нового смысла на пересечении разнородных пространств, Ю. Лотман называет сон отцом семиотических процессов, также не поддающимся пересказу, как музыкальное произведение, но именно поэтому представляющим собой пространство, которое надлежит заполнить смыслами. Непересказуемость, по мнению Лотмана, «делает сон способным заполняться разнообразным как мистическим, так и эстетическим истолкованием» [6, с. 126]. В работе «Культура и взрыв» Лотман признаёт пространство сна миром, подобным реальному, но одновременно реальностью не являющимся, знаки которого неизвестны, а значение только ещё предстоит определить. «Сон – это семиотическое зеркало, и каждый видит в нём отражение своего языка» [6, с. 124]. Таким образом, зрителю в случае сценической реализации сновидения предоставляется возможность считывать создаваемый им собственный смысл, соответствующий его возможностям и эмпирическому опыту.

Вс. Мейерхольд был первым российским режиссёром, который предположил, что зрителя влечёт в театр «способность добавлять воображением недосказанное, <...> зритель жаждет, хоть и бессознательно, этой работы фантазии, которая иногда превращается у него в творческую» [7, с. 114]. Именно Мейерхольд, задолго до осмысления понятия «перформанс», реализует спектакль как *событие* между актёром и зрителем, предполагая в зрителе потенциального творца смыслов, а в фантазии – форму самопознания.

Современник Мейерхольда, поэт и критик М. Волошин в работе «Театр как сновидение» образно представляет зрителя спящим с открытыми глазами, чьё дело в театре – «не противиться возникновению видений в душе» [1]. И зритель, и актёр, оба переживают сновидения: один – созерцая, другой – «дионисийски действуя», поскольку «законы театра тождественны законам сновидения» [1], т.е. происходящее на сцене, как и сон, подчиняется правилам иной логики и иного сознания. К такому выводу Волошин пришёл наблюдая зрительскую реакцию на сцену в поставленной пьесе Вебстера «Анабелла и Джоуанни», где по сюжету герой выносит на острие меча сердце возлюбленной. Не натуральное сердце барана, как было задумано вначале, а искусственное, вырезанное из красной фланели, настолько стимулировало зрительское воображение, что заставило публику трепетать от ужаса.

Следовательно, знаки действительности обладают преимуществом перед самой действительностью и оставляют более сильное впечатление, что наглядно демонстрирует Ю. Бутусов в спектакле «Ричард III» (московский Театр «Сатирикон», 2006) по пьесе У. Шекспира, решая сцены казни герцога Кларенса и лорда Хестингса как сновидение, доведённое до гротеска в своём ужасном смысле – брата короля палачи обливают вином из бокалов, словно наносят колющие раны, а голову Хестингса многослойно, до размеров большого шара, оборачивают газетами и скотчем, делая на её фоне «селфи».

«Если смысл современного искусства – в открытии за фасадом повседневной логики алогичного мира снов, – пишет С. Сонтаг в эссе «Хэппенинги», – то от искусства, добившегося свободы сновидений, естественно ожидать и соответствующего эмоционального разнообразия» [8, с. 285], – от остроумных и возвышающих снов до кошмаров. Сонтаг, анализируя эстетику и традиции сюрреализма в театре (включая трактовку «театра жестокости» А. Арто), подразумевает, что стимулом режиссёра к реализации сновидений является стремление раскрыть внутренний мир человека (персонажа) с его наваждениями, тайными желаниями, химерами, страхами, имманентной тягой к насилию и другими фобиями.

В подобном распространённом стереотипе осмысления создаваемой на сцене иной реальности, с одной стороны, обнаруживается позитивное стремление к познанию этого внутреннего мира по типу психоанализа З. Фрейда, но с другой стороны, сжатие пространства внутреннего мира в пределах чувственно-эмоциональной сферы человеческого бытия обнажает досадную ущербность в самосознании, лишённом потенциала мистического откровения, т. е. взаимосвязи с духовной сферой. Можно даже сказать, что причина «абсурдизации» драматургии и театра в любые времена кроется в отрицании непереложного взаимодействия двух начал (материального и духовного или физического и метафизического), черпающих друг в друге равновесие и смысл. Не стоит забывать, что полярность одновременного бытия в видимой и невидимой реальности неизбежна для любого человека.

Совершенно очевидно, что в процессе конструирования спектакля-сна участвует так называемое символическое (или мифическое, в терминологии

Э. Кассирера) мышление режиссёра, которое использует механизм символизации во внеязыковой ментальной сфере спектакля и вмещает метафорическое мышление, оперирующее в языковой сфере такими семиотическими механизмами, как знак, метонимия и метафора. Позиционируя перформативность современного постдраматического театра как некую оппозиционную мифотворчеству силу, направленную на деконструкцию смысловой иерархической структуры сценического мифа, необходимо обратить внимание на важный феномен: «мышление сна», эксплуатируя потенциальную базу образов бессознательного в перформативном творчестве художника, включает как спонтанный монтаж разнородных абстрактных элементов (в «механических» спектаклях Р. Уилсона, которые Х.-Т. Леман называет театром сновидений), так и трансляцию осмысленного мистического опыта (в спектаклях Э. Някрошюса и А. Васильева), что составляет логическое противоречие внутри понятия перформативности. В философии творчества это противоречие находит отражение как взаимосвязь между «вдохновением и одержанием» в терминах М. Бахтина, «образами восхождения и нисхождения» в терминах П. Флоренского, и восходит к дихотомии «аполлонического и дионисического» начал в теории Ф. Ницше, переосмысленной Вяч. Ивановым.

По утверждению Вяч. Иванова – «род познания, представляемый искусством, в известном смысле превосходит познания научного» [3, с. 641]. Таким образом, театр сновидений может рассматриваться в контексте постдраматического театра как форма символического мышления, реализованная режиссёром и воспринимаемая зрителями. Для аргументации универсальности символического мышления, свойственного искусству, стоит в дополнение привести мнение известного американского философа, последовательницы Э. Кассирера – С. Лангер. В фундаментальной работе «Философия в новом ключе» Лангер доказывает, что любое мышление является символическим процессом. Наряду с «дискурсивным символизмом» (вербальным или собственно языковым) Лангер утверждает «презентативный символизм» (невербальный, преимущественно изобразительный) как концептуальный вид мышления. По мысли Лангер, сновидение служит типичным примером символической формы мышления, следы которого «можно обнаружить абсолютно во всех продуктах фантазии» [4, с. 186], и если дискурсивное мышление лежит в основе науки, то недискурсивное (презентативное) мышление «точно так же создаёт возможность для построения теории понимания» [4, с. 129] в искусстве.

Список литературы

1. Волошин М. Лики творчества. Л.: «Наука», 1988. Электронная версия. Режим доступа: http://www.az.lib.ru/w/woloshin_m_a/text_0510.shtml (Дата обращения 24.05.2015)
2. Демченко А.И. Андрей Белый: Ракурсы символизма // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2016. № 4(106). С. 37–45.
3. Иванов Вяч. О границах искусства // Собрание сочинений в 4-х томах. Т. 2. Брюссель, 1974. С. 627–651.

4. Лангер С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства: Пер. с англ. С.П. Евтушенко /Общ. ред. и послесл. В.П. Шестакова. М.: Республика, 2000. 287 с.
5. Леман Х.-Т. Постдраматический театр. М.: ABCdesign, 2013. 312 с.
6. Лотман Ю. Семиосфера. С.-Петербург: «Искусство–СПб», 2000. 704 с.
7. Мейерхольд Вс. Театр (к истории и технике) // ТЕАТР. Книга о новом театре. Сборник статей. М.: РАТИ-ГИТИС, 2008. С. 101–148.
8. Сонтаг С. Против интерпретации и другие эссе. М.: Ад Маргинем Пресс, 2014. 352 с.
9. Фомина З.В. Человеческая духовность: бытие и ценности: монография. 2-е изд. перераб. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2015. 232 с.
10. Эслин М. Театр абсурда. Спб.: Балтийские сезоны, 2010. 528 с.

Назарьянц Ж.В.

Художественные параллели: Бах и Моцарт

В название статьи намеренно не вынесены инициалы Баха, так как речь пойдёт не только о том влиянии, которое оказал на Моцарта «старший» Иоганн Себастьян Бах, но и о влиянии его сына Иоганна Кристиана Баха.

Такие удивительные явления как баховский и моцартовский стили хочется изучать постоянно. Менялись эпохи, но живительное воздействие их музыки никогда не иссякало. Понять, почему так происходит, приблизиться к пониманию силы их искусства помогают разные пути и средства. Одно из них сравнение, сопоставление, проведение художественных параллелей между уникальными художественными явлениями.

Считается, что, когда в отдельную эпоху преобладает один стиль, «он определяет все индивидуальные формы» [9, с. 373]. И. С. Бах и В. А. Моцарт принадлежат разным эпохам, разным стилевым формациям. Создав собственные авторские стили, они в то же время сфокусировали в них закономерности эпохальных стилей барокко и классицизма, можно сказать, что это были составные части динамически подвижного, но в принципе единого целого. Находясь на пересечениях разных эпох, Моцарт, подобно Баху, «мог бы сказать, что все, созданное в музыке до него, было им услышано» [3, с. 211].

Среди принципов обучения композиторскому мастерству выделяется один тождественный. И. С. Бах и В. А. Моцарт с особой впечатлительностью и заинтересованностью перенимали художественный опыт прошлого и современного им искусства. У Баха есть 16 концертов для клавира соло, которые

представляют собой переложения камерных концертов старых мастеров: Вивальди, Марчелло и т. д. У Моцарта есть написанные в ранние годы Концерты-пастиччо KV 37, KV 39, KV 40, KV 41. Эти сочинения представляют собой не оригинальный авторский опус, а компиляцию из других произведений. Моцартовские Концерты-пастиччо «собраны» из инструментальных сонат композиторов, его современников – И. Г. Эккарда, Г. Ф. Раупаха, К.Ф.Э. Баха, Л. Хонауэра.

Для струнного квартета Моцарт переложил несколько фуг из «Хорошо темперированного клавира И. С. Баха, пять из них сохранились в моцартовских автографах. При сопоставлении первой части моцартовской клавирной Сонаты D-dur KV 576 с баховской Прелюдией D-dur из 2 тома ХТК очевидно мотивное, фактурное, гармоническое родство. Множество контрапунктических приёмов использует Моцарт и в начальной части Сонаты F-dur KV 533 – это каноны, имитации, вариантная полифония при повторах гомофонных тем и др. Мастерское владение полифонической техникой Моцарт демонстрировал и в произведениях других жанров. В письме отцу он пишет: «Я собираю фуги Бахов – как Себастьяна, так и Эммануила и Фридемана» [2, с. 258].

В то же время, отличие двух мастеров значительно. Миропонимание Баха было глубоко и подлинно теоцентрично, оно исходило из признания приоритетности Бога над человеком, духовного над материальным. Для немецкого варианта барокко была актуальна «идея божественного всеединства, примиряющего в себе разрозненные и случайные мнимости бытия» [8, с. 17].

Моцарт как художник формировался в то время, когда менялись эстетические идеалы, а основной ценностью искусства провозглашался не Бог (как в искусстве барокко), но Человек. В центре полемических споров, отражающих разные направления художественного творчества, центральное место заняли две основополагающие для классического искусства категории – Разум и Чувство. Для композиторов-классиков наиболее близким становится постулат о достоинстве личности через служение обществу.

Принцип динамичной гармонии, отражающий особое моцартовское миропонимание, отличался не только от причудливой, полной противоречий картины барокко, но и от жёсткого академизма классицистского понимания. В его творчестве нашли отражение такие новые для того времени качества, как психологизм, правдивость, естественность. В то же время, Моцарт серьезно относился к вере, участвовал в масонских собраниях, никогда не высказывал сомнений в изложенных религиозным текстом таинствах веры, сочинял соответствующую музыку.

Картина мира, каким его ощущал человек эпохи барокко, и картина мира, каким его ощущал человек эпохи классицизма, безусловно, различны. Тем не менее, можно выделить несколько аспектов, пролонгирующихся из барокко в классицизм. Один из аспектов – это контрастность мироощущения. В барокко напряжённость игры света и тени, дня и ночи, непрестанное столкновение противоречий. Барочная контрастность как основа мироощущения, отрицала гармонию пропорций и слаженность деталей, присущую искусству Ренессанса,

ведь в бесконечном калейдоскопе противостоящих друг другу антитез как раз и выражала себя идея бесконечности мира.

Мироощущение барокко одновременно было и систематичным, и склонным к гиперболизации, в нём проявлялись как восторженные, так и рефлектирующие настроения. Как отмечала Л. Кириллина, «горестная брэнность, иллюзорность, тщета (*vanitas*) человеческого бытия, одиночество тоскующей души в заколдованном круге странствий и превращений, восторг и ужас перед бесконечностью вселенной и перед мощью стихийных сил – это уже тематика барочного искусства» [4, с. 32].

В основе художественного образа барокко в целом, и у И. С. Баха, в частности, непременно проявлялся дуализм, принцип раздвоения. Одно начало – земное, материально-телесное, осязаемое, реальное. Другое – божественное, духовно-отрешённое, иррациональное. Связь их строилась по принципу антитезы, контраста, не стремящегося к примирению.

Контрастная диалогичность барокко была воспринята и реализована композиторами-классиками, в первую очередь, Моцартом и Бетховеном. Собственно сам динамизм и энергия классического сонатного *Allegro* уходят корнями в барочный аффект движения. В качестве противостоящего начала, уравновешивающего общую композицию, возникает побочная партия, символизируя необходимую доминанту покоя, созерцания или медитации. Диалектика равновесия двух начал (деятельного и созерцательного) распространилась и на драматургию всего полного сонатного цикла.

В XVIII веке австрийская культура заметно отличалась от немецкой. Во времена Баха Германия была отсталой и раздробленной. Практически всю жизнь он провёл в стенах церкви. Она же была и основным заказчиком его музыкальных сочинений. Возможно, поэтому основной интонацией Баха как представителя позднего барокко считается интонация проповеди, предполагающей моральную ответственность человека перед Богом. Отсюда же происходит и преобладание религиозной тематики в его крупных вокально-хоровых сочинениях, таких как оратории, мессы и т. д.

Во время классицизма общая картина существенно переменилась. Если в Германии Просвещение дало миру великие имена философов, поэтов, литераторов, то в Австрии самые активные позиции оказались в другой сфере, в первую очередь, в области театра – народного, профессионального драматического и музыкального. Необычайным богатством отличался сценический вернисаж – от комедии *dell'arte*, смены масок, карнавальной традиции, площадных театральных представлений до итальянских опер *seria* и *buffa*, немецкого *singspiel*. К тому же, XVIII век – это время расцвета комического в разных сферах искусства: в литературе – Свифт, Шеридан, Дидро, Бомарше, комедии Гольдони и Гоцци; в живописи – картины, гравюры, рисунки Ватто и Буше, Фрагонара и Лонги, Хогарта и Гойи.

В становлении народного импровизационного театра Австрии важную роль играли барочные традиции, имеющие более глубокие корни в древней карнавальной традиции. С ранних лет Моцарт существовал в окружении

народно-бытовой музыки Австрии: песенной и танцевальной. «Веселая Вена», «легкомысленные венцы» – эти и подобные им определения сложились именно в моцартовские годы. Венская музыка вбирала в себя интонации множества различных национальных культур. Отсюда, в частности, происходит приоритетный для Моцарта принцип игры или игровой логики. Можно сказать, что он является неизменным субстанциональным свойством его музыки, универсальным драматургическим принципом. К тому же, Моцарт не только обладал необычайной широтой кругозора в области собственно театрального искусства, но любил и сам принимать участие в разных сценических постановках. Возможно, здесь кроются истоки характерного для сочинений Моцарта чувства светлой, безоблачной радости, словно бы освобожденной от тяжести нравственных размышлений барокко: «моцартовские темы – это персонажи, которые гуляют по свободной сцене...» [5, с. 115].

Барочное мироощущение нашло отражение в отвлечённой системе знаковых понятий, символизме высказывания. Соответственно использовались семантические приёмы, вызывающие определённый круг ассоциаций. Одной из важнейших характеристик барокко является аффектность, направленная на то, чтобы при помощи определённых выразительных средств и их взаимодействий у слушателей возникал конкретный образ или эмоция. Среди выразительных средств: метр, ритм, темп, лад, тональность, интервалы, тембр, музыкально-риторические фигуры. Они должны были выражать конкретные или условные музыкальные аффекты. Аффект трактовался как «душевное переживание». Музыка, выражая поэтическую идею, заключённую в тексте, приобретала символическое значение – так гласили художественные правила барокко.

И.С. Бах предельно широко использовал в своём творчестве элементы символики. Можно сказать, что вся его музыка окутана плотной завесой символики, в том числе, числовой, интонационной, метроритмической, тональной, тембровой и т.д. Приведём некоторые примеры. Сакральные цифры «14» и «41», символически связаны с именем Баха. Если соотнести каждую букву латинского или немецкого алфавита с порядковым номером, то сумма букв ВАСН будет равна 14, а I. S. ВАСН – 41. Тема последнего баховского хора «Пред твоим престолом» содержит 14 нот, а весь хорал – 41.

Символика имени Баха, переведённая в нотно-буквенные обозначения В-А-С-Н, включает в себе и другие смыслы: «С одной стороны, это четырёхконечный крест, с другой – он являет собой тотальную хроматику..., содержит начало алфавита, даёт ячейку, первоначальную структуру в законе о неповторяемости в серии» [6, с. 140].

Баха многократно обращается к числу «шесть», которое в барокко наделялось сакральным смыслом наряду с цифрой «семь», означая число дней творения. У него есть шесть Французских и шесть Английских сюит, шесть партит, шесть Бранденбургских концертов, шесть сюит для скрипки и виолончели solo, шесть органных трио.

В отношении Моцарта вряд ли можно сказать то же самое, имея в виду, прежде всего, объём и разнообразие аспектов символики. В то же время, он

использовал отдельные символы, выражающие для него конкретные эмоциональные состояния, которые нередко трактовал в первоначальном, можно сказать, барочном виде.

Среди тождественных символов выделим пунктирный ритм, способный подчеркнуть торжественный характер, олицетворяющие радость жизни восходящие фанфары по звукам трезвучия и др. В качестве примеров представим начало Концерта C-dur KV 503. Торжественный характер полнозвучных аккордов оркестрового *tutti* усиливает пунктирный ритм. Активное движение мелодии по звукам тонического трезвучия подчёркивает радостный характер в первых тактах первой части Сонаты D-dur KV 576.

В области тональной символики также можно обнаружить пересечения с И. С. Бахом, так как выбор тональности ни для И. С. Баха, ни для Моцарта не был случайным, это был необходимый шаг к созданию определённой эмоционально-смысловой субстанции, в которой наилучшим образом могут развиваться заданные или задуманные композиторами музыкальные идеи.

Приведём ещё несколько интересных фактов, которые могут послужить информацией для последующих размышлений.

– И. С. Бах никогда не покидал пределы Германии. Моцарт, с отцом и сестрой, посетил с концертными поездками более 10 европейских стран.

– И. С. Бах был музыкальным мастером. Моцарт также придумывал технические приспособления к клавишным инструментам.

– Клавир во времена Баха означал все существующие клавишные инструменты. Во времена Моцарта происходил переход от клавесина к фортепиано, который завершился к 1870 году, году рождения Бетховена. В этом ракурсе можно дискутировать по поводу того, насколько нужно приближать звучание фортепиано к аутентичным инструментам.

– И. С. Бах одной из главных педагогических задач выделял следующую – «добиться певучей манеры в игре», о чём существует запись на титульном листе сборника «*Inventionen und Sinfonien*». Певучесть является одним из наиболее характерных компонентов моцартовского стиля. Обусловлено это его особой любовью к оперному жанру. «Певучее аллегро» – так называют первую часть Концерта A-dur KV 488. Артикуляция «в манере *cantabile*» является одним из важнейших выразительных средств для пианиста, исполняющего клавирные сочинения Моцарта. Следует помнить, что для достижения моцартовской певучести необходима предельная чёткость артикуляции.

Проведение подобных блиц-сравнений по типу «*pro et contra*» (за и против) способствует обнаружению новых интересных подробностей, оплодотворяющих исполнительскую и педагогическую практику.

Обратимся далее к фигуре младшего сына И. С. Баха – Иоганну Кристиану Баху, который являлся одним из наиболее ярких лидеров, представляющий галантный стиль XVIII века. Если на Й. Гайдна заметное влияние оказал Карл Филипп Эммануэль Бах, то на Моцарта – несомненно, Иоганн Кристиан Бах.

Большинство композиторов галантного стиля «придавали большое значение тому, чтобы мелодия была подобна речи, богатой тонкими динамическими

оттенками и хорошо слышной, то есть выдвинутой далеко на передний план» [1, с. 53]. Это обстоятельство напрямую соотносится с характерными чертами как моцартовского исполнительского искусства, так и его композиторского творчества. Современники отмечали, что игра Моцарта отличалась разнообразными динамическими градациями, а мелодия была всегда хорошо слышна и привлекала повышенное внимание.

Влияние галантного стиля проявилось уже в начале композиторского творчества Моцарта. Среди его первых пьес приоритетное место занимают менуэты, а ведь именно этот танец считался самым распространённым, можно сказать, знаковым представителем галантного стиля.

Менуэт во времена Моцарта мог быть как парным, так и сольным танцем с достаточно сложными движениями. В нём могла использоваться пантомима, особую роль играли этикетные танцевальные жесты. У Моцарта есть как подвижные, так и спокойные менуэты. Например, знаменитый менуэт из оперы «Дон Жуан» представляет собой умеренно медленный танец.

Путешествуя по Англии, на концертах в Лондоне Моцарт познакомился с И. К. Бахом, придворным музыкантом английской королевы. Позднее они стали активно общаться и много совместно музицировать. Оба композитора в своих импровизациях и сочинениях использовали два основных компонента – песенный и виртуозный.

Влияние И. К. Баха, чрезвычайно много сделавшего в области симфонии и инструментального концерта, обнаруживаются в моцартовской Сонате F-dur KV 332 и Рондо D-dur KV 485. Как отмечает А. Любимов, «у Иоганна Кристиана Баха можно найти параллели моцартовскому инструментальному письму: на мой взгляд, этому композитору Моцарт во многом обязан и своим интересом к итальянской традиции, и самим строением тем. И все же Моцарт гораздо шире использует структурные потенции темы. ... тема как бы разрывает сама себя, ее экспозиция уже не является самодостаточной. То же касается и соединения разных тем, переходов между ними: все это настолько неожиданно, что заставляет нас переживать сильнейшие психологические коллизии» [5, с. 115].

Ранние моцартовские концерты К. 107 (№ 1, № 2 и № 3) основаны на музыкальном материале трёх сонат из Сборника соч. 5 И. К. Баха. Также Моцарт создал и богато орнаментированные версии двух концертных арий И. К. Баха «Non so d'onde viene» и «Cara la dolce fiamma» из оперы «Андреас в Сирии» (последняя ария в Каталоге Кёхеля имеет номер 293e).

Влияния И. К. Баха нашли отражение и в шести камерных сонатах Моцарта KV 26-31, написанных в 1766 году, где он использует композиционный приём, формируя тему из кратких мотивов, которые при повторениях меняются местами. В то же время, в моцартовских сонатах значительно больше размаха, выразительнее и разнообразнее пластичность фактурного и ритмического изложения, гораздо отчётливее выявлена диалогичность мотивов.

Больше всего точек соприкосновения можно обнаружить, сопоставив финал моцартовской Сонаты KV 26 с Сонатой № 4 И. К. Баха, а прообразом

начальной темы моцартовской Сонаты KV 333 послужила Соната И. К. Баха № 3. Среди отличительных черт моцартовского письма выделяется также осязаемая консолидация тематического материала.

Завершая, подчеркнём, что свежесть и новизна моцартовского стиля имеют под собой глубокую проработку художественного материала прошлого и современности. В его манере письма можно не обнаружить откровенных изменений, претендующих на революцию в классическом искусстве, и отвергающих существующие традиции. Напротив, Моцарт с удивительной лёгкостью и проныцательностью отбирает для себя наилучшие модели, чтобы создать ошеломляющие примеры оригинального, ясно различимого на слух собственного стиля.

Для интерпретатора его сочинений необходимы многие качества, «очень важно воспринимать все явления музыкальной истории (не существенно, сегодняшней или позавчерашней) такими, каковы они есть, в их историческом контексте. Погружение в эпоху, породившую то или иное событие, делает наше восприятие не только более точным, но и более многообразным, и более емким. Важно найти точку пересечения нашего жизненного опыта... с опытом современников события» [5, с. 115-116].

Список литературы

1. Бадур-Скода Е. и П. Интерпретация Моцарта: Как исполнять его фортепианные сочинения. Изд. 2-е, доп. / Пер. с англ. Л.О. Акопяна. – М.: Музыка, 2011.
2. Вольфганг Амадей Моцарт. Письма / пер. с нем., франц., итал., лат. – М.: «Аграф», 2000.
3. Глазунов А. Моцарт в каждом из нас // Музыкальная академия, 2006. № 4. – С. 210–211.
4. Кириллина Л. Классический стиль в музыке XVIII-начала XIX веков: Самосознание эпохи и музыкальная практика. – М.: МГК, 1996.
5. Любимов А. Мир волшебный и бесконечный // Советская музыка, 1991. № 12. – С. 114–116.
6. Любимов А. Бах после Баха // Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко: сб. науч. тр. – М.: МГК, 2001. – Сб. 32. – С. 139–145.
7. Смирнова Н. Исполнение клавирных сочинений И.С. Баха: учебное пособие. – Саратов: СГК им. Л.В. Собинова, 2010.
8. Чинаев В. «Картина мира» барокко и некоторые стилевые аспекты сонат Д. Скарлатти / О стилистике произведений различных национальных школ барокко // Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко: сб. науч. тр. – М.: МГК, 2001. – Сб. 32. – С. 4-19.
9. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии и мировой истории. Гештальт и действительность. – М.: Мысль, 1993. – Т. 1.

Народное музыкальное творчество в исполнительском процессе

Народные культурные традиции являются величественной ценностью России и одновременно её феноменом. Синкретизм обрядового действия, песен, танцев, декоративно-прикладных элементов и т. п., создают неповторимую духовную атмосферу, и их сохранность и воспроизведение в новых жизненных условиях является неперенным фактором сохранности нации. Однако современный переходный период (именно так он трактуется у историков и политиков) характеризуется угасанием сакральных ценностей, разрушением традиционных элементов, а в целом – ситуацией кризиса, в которой оказалась современная народная культура. Как пишут А. Каргин и Н. Хренов, «сегодняшний россиянин существует как бы одновременно в двух типах общества – в традиционном, поскольку в его реакциях имеет место сопротивление процессу модернизации, и в современном, связанном с ориентацией на изменения, динамику» [4, с. 10]. Но в то же время, как подчёркивают авторы, «значимость традиционных ценностей в этот период повышается» [4, с. 21]. По сути, мы являемся свидетелями активного сопротивления нации тем разрушительным тенденциям, возникшим в результате цивилизованного слома и перехода к новой политической доктрине. Это выражается в возникновении и становлении системы фольклорного образования в музыкальных учебных заведениях низшего, среднего и высшего звена. Организационная и учебно-методическая деятельность двух корифеев культуры – А.А. Юрлова и Л.Л. Христиансена в 60-х годах прошлого столетия, создавших в ГМПИ им. Гнесиных и Саратовской государственной консерватории им. Л.В. Собинова отделения руководителей народного хора, дали свои плоды. Это был переломный этап в подходе к народному искусству, отныне музыкальное фольклорное образование приобрело профессиональную основу. В настоящее время уже почти не осталось училищ и вузов, где бы не было таких отделений и кафедр. И это справедливо, так как только с участием профессиональной деятельности мы можем сохранить художественные богатства, созданные нашими предками. И здесь роль специалистов-профессионалов по традиционному искусству чрезвычайно велика и многообразна: фиксация (запись) произведений аутентичного народного творчества, организация доступных архивов и их «вечное» хранение, расшифровка данных материалов, создание сборников фольклора, их изучение и популяризация, наконец, экспансия произведений фольклора в его современную массовую культуру. Возникшие в последние десятилетия фольклорные коллективы, как правило, ансамбли различных направлений и функций, выполняют важную коммуникативную роль в этом процессе. И здесь особенно важны глубокие знания, ориентиры, понимания естественной среды бытования, наконец, творческий талант их руководителей.

И. Земцовский фиксирует внимание на трёх основных динамических константах в культуре устной традиции: синкретизме, переинтонировании, фольк-

лоризме [3, с. 7]. Рассматривая два первых понятия, учёный декларирует вечность, постоянство в условиях устной традиции синкретизма, как и бесконечную полистадиальность произведений фольклора в процессе переинтонирования. То есть, творческое переосмысление, переоценка является непременной атрибутикой фольклора, его законом, который не разрушает корни традиции, «и поэтому музыка устной традиции всегда... содержит в себе следы и наслоения разных эпох, всегда говорит о настоящем с той или иной стилистической оглядкой на прошлое...» [3, с. 15]. Эти выводы исследователя научно обосновывают процессы, происходящие в фольклоре, и в определённой мере *оправдывают* современный фольклоризм, который находится в состоянии поиска претворения традиционного искусства в современной действительности. В 80-е годы ушедшего века Л. Маркова и Л. Шамина создали учебно-методическое пособие «Режиссура народной песни», основываясь на фонограммах лекций по данному курсу Л.Л. Христиансена, которые он читал студентам ГМПИ им. Гнесиных [5]. Используя опыт мастеров драматического искусства и основные положения системы К.С. Станиславского, авторы в работе по сценическому воплощению песенного фольклора систематизируют процесс работы над концертным воплощением народной песни. Эта система предполагает: идейное толкование песни; анализ поэтического текста (подтекст, логический и композиционный анализ); анализ жанровых особенностей песни; выбор «предлагаемых обстоятельств»; определение «темпоритма» сценического действия и поведения персонажей; сценическое решение в пространстве (мизансценирование, планировка, хореография); художественное оформление (одежда, бутафория, декорации, световое и шумовое оформление) [5, с. 6]. Подтверждая слова Л.Л. Христиансена: «Мелодия – руководитель действия. Необходимо уметь идти точно за мелодией, точно разобрать её, иначе песня отомстит», авторы пособия подчёркивают, что в поисках смысла песни определяющим фактором является напев, в котором заложена «тайна» действия [5, с. 7].

Известна позиция Б.В. Асафьева, который полагал, что народное музицирование – это «звуковое общение» через живое интонирование, в котором само понятие общения подразумевает наличие умения общаться, наличие «инстинкта устного общения» [1].

Всё вышесказанное даёт основание видеть в фольклоре не только явление самодостаточное, но и бесконечно продуцирующее, дающее возможность новых форм функционирования.

Ещё в 80-е годы автор данной статьи, на основе своей практической деятельности, выдвинул идею создания «Театра народной песни», идею, которая, по сути, «витала» в творческих умах. В ней ставилась проблема не «номерной» исполнительской концепции, как предписывала идеологическая доктрина тех времён (вначале – песня о партии или о родине, затем песня советского композитора в народном стиле и т.д.), а возрождение тех традиций, которые были свойственны исконному народному искусству [11]. Многочисленные отклики на статью свидетельствовали о востребованности идеи, а возникшие вскоре

творческие театральные коллективы в данном жанре и их программы – тому доказательство.

В настоящее время мы констатируем значительный размах музыкально-сценического воплощения фольклора в различных жанровых направлениях – от этнографическо-аутентичного до эстрадного фолк-шоу. И при этом практика оказалась весьма продуктивной как у солистов-исполнителей народной песни, так и у ансамблевых коллективов. Достаточно вспомнить и назвать ряд фольклорных групп и концепций, например, ансамбль народной музыки под управлением Д. Покровского (к сожалению ушедшего из жизни), Московский музыкальный историко-этнографический театр (режиссер – М. Мизюков, консультант-фольклорист – В.М. Щуров), фолк-шоу Н. Бабкиной, ансамбль «Пересек» (Белгород) под управлением И. Карачарова, концепция «Играй, гармонь» Г. Заволокина (которая и после смерти её создателя не потеряла своей значимости и продуктивности), вокально-инструментальный ансамбль А. Краснова «Колядки» (Саратов), занявший I место на Всероссийском конкурсе «Голоса России» (2007 г.) и ещё множество других (столичных и областных), которые свидетельствуют о поразительно многообразном творческом потенциале фольклора, как носителя народного сознания.

Однако не всё так идеально в этом процессе фольклоризма. Масса исполнительских штампов, низкопробных приемов, неискренность, отсутствие глубины понимания словесного и музыкального текстов, или в полном смысле ширпотребная «развлекаловка» действия – всё это, к сожалению, не единичные факты. Особенно удручает кризис передач на радио и телевидении, где фольклорным программам места не оказалось. В то же время мы констатируем неугасаемый интерес к народному искусству (словно в противовес средствам массовой информации!) в общественной культурной жизни малых и крупных городов России, где организовываются фестивали, праздники, концерты фольклора, встречи с аутентичными носителями народного искусства, где на энтузиазме, но всё же осталась моральная поддержка народных самородков. И начинающему фольклористу-исполнителю, будущему руководителю коллектива необходимо глубоко разобраться в данных «течениях», чтобы выбрать своё, в чём-то эксклюзивное творческое кредо. На эту тему размышляет известный фольклорист, профессор В.М. Щуров: «... как быть дальше? Поддаться насаждаемой сверху моде и пойти по пути эстрадизации, опошления, примитивизации национальных исходных форм или всё же попытаться отстоять подлинные высоты народной культуры? Чему учить молодёжь, на что её ориентировать? Следует ли радикально менять учебные программы с установкой на изменившиеся цели и задачи?» Отвечая на поставленные вопросы, учёный и педагог, стоявший у истоков создания профессионального обучения хормейстеров-народников, пишет: «...представляется, что заложенные 40 лет назад принципы художественного воспитания остались в основе своей неизменными, проверенными временем и доказавшими свою обоснованность и жизненность. Принципы эти состоят в неукоснительном сбережении глубинных традиций народного музыкального творчества, в стремлении передать совершенство и неповторимую самобыт-

ность музыкального фольклора в многообразных его местных проявлениях» [10, с. 5].

Опыт кафедры народного пения и фольклора Саратовской государственной консерватории им. Л.В. Собинова, стоявшей 40 лет назад у истоков профессионального народно-певческого образования в России, позволяет обозначить главные приоритеты воплощения хоровым и ансамблевыми коллективами фольклорных традиций России. Система образования студентов построена в ракурсе глубокого познания будущими специалистами основ народного искусства, их процессуальности и высших художественных достижений. Но главное – студенты не только изучают теоретически объект творческой деятельности, но и реализуют свои знания на практике. Каждый студент готовит на государственный экзамен с хором и ансамблями полноценную программу (на 30 минут), состоящую в основном из своих фольклорных записей или ярких в художественном плане произведений народной музыки других регионов. При этом произведения, выносимые на эстраду, могут полностью раскрыть свой художественный потенциал в сценическом воплощении, которое, в свою очередь, содержит несколько реализующих аспектов. Изначальный из них – *танец*, который неотделим от синкретического действия и характеризовал в прошлом сакральные и самые значимые моменты жизни человека. Не случайно танец называют «вибрацией» души, это своего рода *эрос*, то есть мистическое влечение к сверхъестественному миру «идей» (по Платону) [9, с. 228]. Танец органично связан с инструментарием – ритмикой ударных инструментов, аккомпанементом различного типа духовых, позже струнных щипковых. В системе воспитания будущих специалистов-хормейстеров и танцу, и инструментарию фольклорной традиции уделяется значительное место. Но речь не идёт о подготовке их в качестве специалистов-хореографов или виртуозов-инструменталистов академической школы. Хормейстеры должны познать названные жанры как бы «изнутри», усвоить их *глубинные* основы, их *фольклорную* традицию, и не «поражать» зрителя виртуозностью танцевальных «па» или инструментальной игры, а создать атмосферу естественного функционирования данных искусств в жизни, быту.

Названные виды творчества органично вплетаются в хоровое и ансамблевое пение, становясь его драматургическим элементом, выявляя кульминационные зоны всего музыкального спектакля. Но что есть собственно *спектакль фольклорной традиции* (думается, именно такое название отвечает его жанровой принадлежности)? Конечно же, наиболее убедительной основой для такого спектакля является народный обряд. Многочисленность обрядовых действий в народной культуре, их тесное сплетение с пением, танцем, инструментальной музыкой, а также сопутствующими элементами прикладных искусств (маски, костюм, различного рода украшения и другая атрибутика, связанная, например, с имитацией животных и т.п.) – всё это создаёт благодатную, неповторимую и бесконечно разнообразную почву для сценического действия.

С обрядовым элементом тесно смыкается *мифологический* аспект сюжетики. Собственно, исследователи именно в мифологии видят обрядовые корни

[6, с. 8]. Обряд и миф являются, по сути, основой целостности музыкальной фольклорной композиции (вспомним, к примеру, систему напевов-формул свадьбы или календарной песенности). Как делает вывод О. Осадчая, «мифологическая семантика связана с воплощением универсальных вечных категорий: жизнь-смерть, космос-хаос, мужское-женское, небо-земля, конечное-бесконечное и т. д. Именно эти символические понятия образуют содержательный пласт мифологии музыки...» [7, с. 22].

Данный вывод исследователя прямым образом проецируется на фольклор. Панорама фольклорных сюжетов и образов с мифологической основой (сказочные и былинные герои, скоморохи-глумы, певцы-сказители, антропоморфические образы календарного цикла и т.п.) даёт широкую перспективу для решения художественных задач музыкально-сценическими средствами. При этом обрядово-мифологическую тематику нельзя отождествлять лишь с охранительно-этнографическим направлением в искусстве. В ней выявляется отношение к «вечным темам» нашего современника, иначе – современное сквозь призму архетипического. Конкретизируем данный постулат примером.

Особые условия географического расположения Саратовской государственной консерватории, её творческий авторитет явились причиной постоянного притока абитуриентов из республик Поволжья. Поэтому в концертных программах дипломников кафедры народного пения и фольклора почти ежегодно включается национальная тематика, в том числе произведения чувашского фольклора. Чувашки – музыкальный народ со своим неповторимым песенным стилем, музыкальными инструментами, материальной культурой. На свадьбах, народных празднествах наряду с песнями, звучала чувашская волынка («шыпыр»), сделанная из бычьего пузыря и рога, шлемовидные гусли, скрипка, гармонь. Один из любимых праздников чувашей – семик с обрядовой молодой растительностью, брачными венками из зелени и цветов, хороводами девушек, играми парней, который органично соединялся с церковной Троицей с её таинством, символикой, колокольными звонами. А чуть позднее начиналось время свадеб... Этот тематический комплекс, выразившийся в полифункциональности обрядовых действий, удивительно сценичен, и его реализация (даже частичная) в концертных программах увлекает красочностью, музыкальностью, одухотворённостью. Обратим внимание, что в народной практике произошла определенная переориентация: некогда антагонистические обряды – языческий семик и христианская Троица слились в единый тематический комплекс, не противореча, а, напротив, – взаимообогащая друг друга. Этот древнейший сплав искусства выявляет этническую специфику этномузыкальной культуры чувашского народа, и его сохранность в «живом» виде – важнейший культурологический и историко-этнографический акт для нации. В то же время этот художественно-семантический комплекс, передавая информацию «из прошлого», формирует эмоционально-образное восприятие нашего современника – как студента, будущего специалиста, так и любого слушателя, прямо или косвенно несёт глубокие воспитательные функции, а в конечном итоге – сохраняет национальное самосознание.

В контексте сказанного, стоит упомянуть интересную и глубокую статью Н. Гиляровой «Весенние песни Пензенской области (от песни к празднику)» [2]. Прделанный автором анализ самого обряда и песенного материала выявляет их художественно-семантическое единство в цикличности. Обобщающий вывод статьи: «песня, являясь частью обряда, полноправным элементом комплексного действия, в то же время содержит в себе ту же построенную на принципе единства и контраста модель, что и сам праздник-обряд» [2, с. 304], – несёт в себе руководство к сценическому воплощению, где композиционное и семантическое их единство должно быть осознано в процессе режиссуры.

Одна из сложнейших проблем воплощения фольклора на сцене заключается в его *переориентации* на зрителя-слушателя. Известно, что в естественном функционировании народные исполнители поют и играют прежде всего «для себя», при этом их эмоциональное состояние принципиально адекватно исполняемым произведениям. Отсюда происходит синергический акт – соединение индивидуального творческого начала исполнителя с традиционной формой самого произведения искусства. Возникающий при этом импровизационный элемент является важным свойством фольклорного творчества. Сценическая интерпретация фольклора принципиально отличается от аутентики. Отсюда «провалы» программ в концертном исполнении, их «неестественность», «наигранность» и т. п. В целях преодоления эмоциональной «дистанции» между исполнителями и зрителями, исполнители порой выходят со сцены «в народ», пытаясь как-то привлечь публику к сценическому действию. Иногда этот приём выглядит убедительно, особенно в игровом фольклоре с вовлечением зрителей в саму игру. Здесь всё зависит от состава исполнителей – их энергии, активности, эмоциональной открытости, внешней и внутренней привлекательности, то есть тех качеств, которые могут увлечь зрителя. Но это лишь один приём. Исследователи данной проблемы говорят об *условности*, которая изначально присуща театрализации как искусству [8, с. 49-50]. Но условность присуща и собственно фольклору. Афористичность, лапидарность произведений народного искусства, их символика как во внешней стороне (зрительной), так и во внутренней (слово, музыкальная интонация и т.п.), – это точки соприкосновения, которые не могут быть незамечены в процессе режиссуры. Всё это в конечном итоге выходит на *интерпретацию* произведений фольклора в сценическом воплощении.

Е. Пашкина, исследуя проблему, совершенно справедливо рекомендует приступающему к сценическому воплощению фольклора руководствоваться суммой знаний свойств фольклора, среди которых – понимание традиции как диалектически развивающегося процессуального явления; представление об импровизационной природе фольклорного творчества; учёт условного характера фольклорного творчества; использование категории «общение» и т.д. [8, с. 52]. Но ещё существует такое свойство человеческой психики, как талант, который «с мастерством не спорит», а в искусстве есть такое понятие – «художественное открытие». Думается, что совокупность знаний, помноженное на талант – и есть секрет успеха человека творящего, залог подлинного открытия в

искусстве. А великие художественные богатства, накопленные народной мудростью, дают полноценную возможность творчеству.

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс: Кн. вторая: Интонация. Изд. 2-е. – Л., 1971.
2. Гилярова Н.Н. Весенние песни Пензенской области (от песни к празднику) // Музыка устной традиции: материалы международных научных конференций памяти А.В. Рудневой. – М.: МГК им. П.И. Чайковского, 1999.
3. Земцовский И.И. Жизнь фольклорной традиции: преувеличения и парадоксы // Механизм передачи фольклорной традиции. – СПб.: РИИИ, 2004.
4. Каргин А.С., Хренов Н.А. Традиционные ценности в ситуации смены культурных циклов // Фольклор и художественная культура. Сб. статей. – Вып. 13. – М., ГРЦРФ, 2004.
5. Маркова Л.В., Шамина Л.В. Режиссура народной песни (Методическое пособие. – М.: Всесоюзный центр народного творчества, 1984.
6. Миф. Музыка. Обряд. Сб. статей. Ред.-сост. М. Катунян – М.: Композитор, 2007.
7. Осадчая О. Ю. Мифология музыкального текста // Миф. Музыка. Обряд. Сб. статей. Ред.-сост. М. Катунян – М.: Композитор, 2007.
8. Пашкина Е.В. О природе фольклорного песнетворчества и его воплощении на сцене // Народно-певческое образование в России: проблемы и пути развития. – М.: РАМ им. Гнесиных, 1998.
9. Шугайло И.В. Метафизика танца // Миф. Музыка. Обряд. Сб. статей. Ред.-сост. М. Катунян – М.: Композитор, 2007.
10. Щуров В.М. Ближе к народным истокам! // Народное творчество. – 2007. – № 1.
11. Ярешко А.С. Театр народной песни. // Культурно-просветительная работа. – 1987. – № 5. – С. 13-14.

Самохина В. А.

Русский фольклорный музыкальный театр. Народная драма

Русская «народная драма» и народное театральное искусство в целом – интереснейшее и значительное явление национальной культуры. «Народная драма» – естественное порождение фольклорной традиции, в которой сконцентрировался творческий опыт накопленный десятками поколений. Важным этапом в становлении «фольклорного музыкального театра» становится появление в спектаклях живого актёра.

Театр – это искусство коллективное. «Театр – это такое искусство, в котором человеческая жизнь отражается в наглядном, живом, конкретном человеческом действии» [2, с. 22]. Термины – «театр» и «драма» вошли в русский словарь только в XVIII веке. На протяжении XVII века бытовал термин – «потеха», к концу XVII века в обиход вводится термин – «комедия», в народе же термину – «театр» предшествовало слово «позорище», «драме» – «игра», «игрище», которые и до XIX–XX веков сохранились в применении к устной драме. В настоящее время равно употребительны понятия – «народная драма» и «народный театр».

«Русская народная драма и народное театральное искусство в целом – интереснейшее и значительное явление национальной культуры» [5, с. 5].

Игра в театре – это создание актёром художественного образа, характера персонажа, способ выразить конфликт и удовлетворить эстетические запросы публики. Театральными представлениями увлекались все, без них не мыслились народные праздники. Обрядовая зрелищность является необходимым элементом для театрального действия и существует исключительно для публики. «Отдельные народные драмы наряду с произведениями других фольклорных жанров включаются в комплекс увеселений, приуроченных к главным праздникам и обрядам» [6, с. 403].

Сведения о театральных представлениях, содержащиеся в дневниках Адама Олеария, который проехал в Россию в составе голштинского посольства в 30-е годы XVII века, вызывают особый интерес. В своих дневниках он рассказывает о многочисленных уличных увеселителях, особенно он отмечает человека с пляшущим медведем и кукольников.

Публикации народных драматических произведений начались довольно поздно в XIX веке, потому что они относятся к позднему периоду жизни фольклора и считались явлением вырождения фольклорных традиций. Первые публикации народных драм появились в журнале «Этнографическое обозрение» (1890–1900). Это были крупные драмы «Лодка» и «Царь Максимилиан», публикации которых прокомментировали учёные того времени А.Е. Грузинский и В.В. Каллаш. В сборнике Н.Е. Ончукова «Северные народные драмы» (1911) наиболее полно представлен репертуар народных драм. Н.Е. Ончуков не только впервые записал большой репертуар народных драм, но и описал их бытование, раскрыл смысл театральных представлений в понимании народа. Исследователь отмечает большую роль комического начала в народном театре. Эту мысль развивает В.Е. Гусев: – «Смешливость, кажется, главное условие успеха деревенской комедии» [1, с. 5]. Вторая крупная публикация народных драм была осуществлена Н.Н. Виноградовым в 1914 году. В это издание входили четыре варианта «Царя Максимилиана», которые исследователь записал в разных областях России. Это были достаточно полные варианты «народных драм».

Собрание и публикации «народных драм» значительно расширилось в советское время, например, работа П.Н. Беркова «Русская народная драма XVII–XX веков». Однако малодоступность архивных материалов и небольшое количество публикаций затрудняет изучение «народной драмы». Этот жанр сегодня

почти совсем ушел из жизни. «Фольклорный музыкальный театр» не жизнеспособен, а возродить устную «народную драму» в театре в настоящее время очень трудно. Некоторые режиссёры обращались к «фольклорному театру» и их постановки имели успех, но на самом деле в данных спектаклях использовались лишь некоторые элементы фольклорной выразительности. На наш взгляд, в наше время эта ситуация выглядит вполне логично, где театр уже прошёл большой путь развития и стал полностью профессиональным.

Русский «фольклорный музыкальный театр» в наше время утратил такие свойства фольклора, как синкретичность и бифункциональность. Теперь в «фольклорном музыкальном театре» есть очень явное разделение на публику и артистов, хотя «фольклорный музыкальный театр» очень явно тяготеет к искусству театра. За многие годы бытования «фольклорного музыкального театра», у него появилась своя драматургия, которая не утратила связь с народной традицией, потому что «фольклорный музыкальный театр» – это «театр устной драмы». «Народная драма – жанр фольклора, в котором прозаические и стихотворные (большей частью песенные) тексты получают игровое воплощение в действиях и мимике исполнителей» [6, с. 403]. Русская «народная драма» не профессиональна. Наиболее известные «народные драмы»: «Лодка», «Царь Максимилиан», «Шайка разбойников», «Чёрный ворон», «Ермак», «Как француз Москву брал», «Параша», «Мавруха», «Барин», «Пахомушка», «Мнимый барин».

Обращаясь к текстам устных «народных драм», представления о спектакле может и не сложится, потому как сюжеты драм просты и схематичны, они отличаются от норм классической драматургии, сюжеты заимствованы из народных преданий и песен. Содержание всех «народных драм» зритель всегда знал наперёд, и поэтому основным достоинством «народных драм» было не знакомство зрителя с сюжетом, а импровизационные интермедии между сценами, которые возникали сиюминутно. К.С. Станиславский писал о важном условии существования в «русском психологическом театре»: «Здесь. Сегодня. Сейчас» [5, с. 46]. Зритель во время представления мог обратиться к артисту прямо из зала и артисты всегда отвечали, что составляло главное удовольствие от такой игры. Спустя время эта способность к импровизации стала уходить, а к XX веку и вовсе была утрачена. «Импровизация – это актёрская техника, подразумевающая введение в игру элементов непредвиденного, не подготовленного заранее, а родившегося по ходу действия» [4, с. 153].

Организация представлений таких больших «народных драм», как «Лодка», требовало огромного количества времени и длительной подготовки. Участниками были в основном молодые люди, которые собирались на репетиции, где старшее поколение разучивало с ними текст «с голоса», показывали им мизансцены и манеру держаться. Актёры подбирались по амплуа и делились на героических и комических персонажей. «Амплуа – тип ролей, соответствующий внешним данным и характеру дарования конкретного актёра» [4, с. 36].

Каждая «народная драма» имела свою судьбу. У «народных драм» «Лодка» и «Царь Максимилиан» оказалась самая долгая жизнь, они насчитывали са-

мое большое количество вариантов. Сюжеты «народных драм» «Пахомушка», «Барин», «Мавруха», «Параша», зафиксированы преимущественно на Севере, где они бытовали достаточно широко. По устойчивости фабул и поэтических средств, сфере и характеру бытования, а так же способам передачи «народные драмы» – *традиционные фольклорные явления*. «Фабула – сочетания выполненных действий» [4, с. 446]. В действительности «народная драма» относится к достаточно молодому фольклорному жанру. Проблематика и тематика «народных драм» имеет много общего с другими жанрами фольклора (сказки, былины, баллады, сказания, прибаутки), и в то же время есть и отличия. «Можно предположить, что в русском фольклоре некоторые «народные драмы» первоначально выростали из ряженья и обрядовых игр» [6, с. 404]. В «сатирических драмах» «Голый барин» и «Мавруха», есть связь с обрядовыми действиями и ряженьем. В каждой «народной драме» есть сцены веселья и торжества с плясками и песнями.

«Народная драма» заимствовала некоторые сюжеты из былин («Илья Муромец и разбойники»), баллад («Сестра и братья-разбойники», «Жена разбойника»), песен («Дубровушка»). Среди сюжетов заметна тема разбойничества. Разбойничество представляется в «народных драмах» как образ жизни, который был очень вольным и свободным, который пропагандировал борьбу за справедливость, расправу над угнетателями, борьбу за веру, а главное, существование вне социальных законов общества. Актуальной темой «народных драм» была сатира. «Народные драмы» не были лишены романтики, так, например, безответная любовь атамана. Зритель всегда требовал сильных ощущений и переживаний. Персонажей «народных драм» было множество, они разнообразны и колоритны. Это персонажи фантастические, исторические, загадочные, комические, бытовые, лубочные, но при всём этом участников «народной драмы» было всего 12–18 человек. «Массовка» могла подбираться из зрителей. Центральный персонаж «народной драмы» обычно определял название произведения. Чаще всего в «народных драмах» остаются неразрешимые конфликты, и события имеют трагический исход. Песни в «Народных драмах» играют очень важную роль. Они способствуют психологическому раскрытию персонажей. В «народных драмах» звучали самые известные и популярные песни: романсы, песни литературного происхождения, которые до сих пор входят в песенный репертуар «фольклорных коллективов» нашего времени.

События в «народных драмах» разворачиваются быстро и непрерывно. Их композиция имеет общие свойства: это цепь событий, возникающих в результате намерений персонажей и их действий. В «народных драмах», кроме основных событий, всегда есть однотипные церемониальные действия: атаман даёт распоряжению есаулу, барин требует отчёта у старосты, царь отдаёт приказ скомороху привести доктора и других персонажей. Эпизод чаще всего начинается с монолога персонажа, который рассказывает о себе или исполняет песню, затем следует диалог или массовая сцена. Эти особенности роднят «народную драму» с ранней русской драматургией.

«Начало широкого фольклористического изучения славянской народной драмы и театра положено работами П.Г. Богатырева, впервые раскрывшего эпическую специфику народного театра в единстве всех его элементов – текста, игра, сценической площадки, зрительного зала, костюмов, режиссуры» [3, с. 20].

Русская «народная драма» и народное театральное искусство – это интереснейшее и значительное явление русской национальной культуры. Относительно недолгое существование «народных драм», ярморочных гуляний и народных представлений, отразилось в творчестве многих людей искусства, и повлияло на развитие профессионального театра. Опыт в изучении «фольклорного музыкального театра» России позволил обратиться к выявлению общеславянских особенностей «народной драмы» и истоков театрального искусства.

Список литературы

1. Гусев В. Е. Русский фольклорный театр XVII – начала XX века. – Л., 1980. – 94 с.
2. Захава Б. Е. Мастерство актёра и режиссёра. – М.: Искусство, 1969. – 319 с.
3. Некрылов А.Ф., Савушкина Н.И. Народный театр. – М., Советская Россия, 1991. – 544 с., 24 л. ил. – (Библиотека русского фольклора; Т. 10).
4. Павис П. Словарь театра. – М.: ГИТИС, 2003. – 517 с.
5. Станиславский К. С. Работа актёра над собой. – М., Артист. Режиссер. Театр. 2006. – 496 с.
6. Чичеров В. И. Русское народное творчество. – М., 1959. – 423 с.
7. Ярешко А.С. Симбиоз традиции и инновации в музыкальном фольклоре Нижнего Поволжья// Поэтика и семантика фольклора. Научные статьи педагогов кафедры. Саратов, 2012. 43 – 56 с.

Клепченко А.В.

Общерусский музыкальный фольклор в Забайкалье

Присоединение Сибири к Российскому государству, как известно, началось в конце XVI столетия, со времён походов в край Ермака. К XVII столетию русские поселенцы распространились почти на всё Забайкалье, а к началу XVIII российские владения в Сибири достигли почти современных границ.

Русские поселенцы, особенно те, кто пришёл в Сибирь в первые столетия её освоения, испытывали значительные трудности – необходимость края, непривычные для западных краёв России крепкие морозы, враждебность «немирных иноземцев», бытовые проблемы, оторванность от родных краёв. И конечно, выживать в таких сложных условиях им помогало отечественное искусство, традиции которого они хранили в пока ещё чужом краю. Так известно, что славянская музыка впервые прозвучала в Сибири в дни походов Ермака – в его дружине была большая группа музыкантов – трубачи, барабанщики, литаврщики [4, с. 23], есть сведения и о «казачьей манере пения удалых песен» [там же]. Известно также, что в дружине Ермака были и священники, и казаки отмечали какие-то события «с молебным пением» [там же].

Делая обзор становления русской музыкальной культуры в Сибири в период с конца XVI до начала XVIII, Т.А. Роменская в разделе «Музыкальный быт поселенцев» [4, с. 23–48] указывает, что в ряде письменных источников сообщается о том, что русские поселенцы сохраняли свои обычаи, в том числе, и в сфере искусства – «выполняли языческие бытовые и календарные обряды с соответствующими песнями и плясками» [4, с. 24]. В быту распространялись народные песни различных жанров – былины, частушки, протяжные песни. В отрядах служилых людей (военных казаков) обязательными были группы музыкантов (в первую очередь, трубачи, литавристы и барабанщики), которые организовывали быт и воодушевляли в бою [4, с. 36]. Важную роль в музыкальном просвещении играла духовная музыка – повсюду, в местах распространения поселенцев воздвигались православные храмы и организовывались монастыри. Свой вклад в звуковую атмосферу края вносил и колокольный звон.

Многие исследователи в дореволюционные времена отмечали богатство и разнообразие музыкального фольклора Забайкалья, но первые записи текстов песен края были сделаны только на рубеже XIX-XX веков А.М. Станиловским, собравшим «значительное количество текстов разных жанров» [6, с. 12]. Сборник его трудов был опубликован в 1912 г. Активные записи русского песенного фольклора начались в 1930-е гг., когда к этой работе приступил известный исследователь фольклора Сибири профессор Л.Е. Элиасов. Он собрал и проанализировал тексты песен, возникавших в Сибири уже с начала эпохи освоения края русскими. Анализ текстов, осуществлённый учёным, весомо показывает, что развитие русского песенного фольклора никогда не останавливалось. Это же подтверждает и локализация развития фольклора в отдельных районах Забайкалья, что показано Л.Е. Элиасовым в его сборниках, посвящённых Прибайкалью, Тункинской долине и другим районам.

В Прибайкалье бытовали и продолжают бытовать все жанры традиционного фольклора. В сборнике «Русский фольклор Прибайкалья» [6] отмечается, что история собирания и изучения фольклора русского населения данной местности очень кратка. В дореволюционный период исследователей интересовала каторга и ссылка. В 1878 году устные рассказы о декабристах братьях М.К. и В.К. Кюхельбекерах собирал известный народоволец Н.С. Тютчев [6, с. 16]. Собиратель не сохранил записи, но использовал их в своих мемуарах.

Большое внимание собиранию устных рассказов и преданий о декабристах было уделено в советское время. В 1926 году в Баргузине материал собирал А.В. Гуревич, работа которого «Баргузинские рассказы и легенды о декабристах» стала началом собирания и изучения подлинных фольклорных материалов о декабристах [6, с. 17]. За полтора десятка лет А.В. Гуревичем записано более 8000 текстов разных жанров фольклора. Кроме материала о декабристах собирателем записано несколько сотен текстов сказок, частушек и песен, в том числе песен исторических, свадебных, плясовых, игровых, сатирических, обрядовых, рекрутских и солдатских, о жизни рабочего класса на золотых приисках. Также А.В. Гуревичем собраны тексты бурятского и эвенкийского фольклора, бытовавшего у народов Прибайкалья на русском языке [6, с. 26–28].

История собирания и изучения фольклорного материала Прибайкалья позволяет сделать вывод, что «в Прибайкалье бытует большое количество преданий и песен, гораздо меньше здесь встречается носителей сказок, пословиц и поговорок. В отличие от других районов Забайкалья, да и всей Восточной Сибири, здесь меньше всего бытует фольклор каторги и ссылки, очень мало антирелигиозного фольклора, редко встречаются заговоры, наговоры, зато большое распространение получили побывальщины, охотничьи устные рассказы. Репертуар песен и частушек в районах Прибайкалья настолько велик, что трудно даже соразмерить, каких песен здесь больше: свадебных или плясовых, проголосных⁶¹ или литературных переделок, исполняющихся на популярные мотивы» [6, с. 31–32].

Фольклорное богатство Тункинской долины изложено в статье Р.П. Матвеевой «Тункинская сказочная традиция» [3]. В статье говорится о тункинских сказках, стоявших «в ряду лучших образцов мирового фольклора» [3, с. 75], о былинах, имевших глубокие корни, о характерном для тункинской традиции слиянии былинных и сказочных сюжетов. Р.П. Матвеева отмечает, что вопрос изучения былинной традиции Тунки «заслуживает особого внимания. <...> эта традиция имеет древние корни, она знала редакции былин как раннего, так и более позднего времени. Былинная формула разрушена, но её элементы сохранились в сказках. Хорошую сохранность сказочной поэтики также можно объяснить влившейся в неё сильной струёй былинной традиции» [3, с. 90].

Л.Е. Элиасов как составитель (в отдельных случаях совместно с другими фольклористами), редактор и автор предисловий к сборникам, ввёл в научный, учебный и публицистический обиход ещё сборник песен сибирских казаков, русских семейских, сказки, легенды и предания края. В исследовании «Фольклор казаков Сибири» [9] Л.Е. Элиасов указывает, что изучение фольклора сибирских казаков началось в советский период. В сборнике представлены тексты, записанные во время экспедиций Бурятского института общественных наук Бурятского филиала Сибирского отделения АН СССР в 1959–1969 гг. Любимыми песнями казаков были песни военные и походные. В этих песнях отражено участие казаков в войне со шведами при Петре Первом, в Отечествен-

⁶¹ Иногда в Сибири лирические «протяжные» песни называются «проголосными» [Рус. лир. песни, с. 26].

ной войне 1812 года, в Севастопольской обороне 1854–1855 гг., в Турецкой войне 1877–1878 гг, в русско-японской войне, в первой мировой войне.

Также у казаков были популярны лирические песни, особенно о разлуке с любимым человеком, свадебные песни, песни литературного происхождения, предания и устные рассказы. После Октябрьской революции появились «новые песни, пословицы и поговорки, зазвучали новые частушки, воспевающие завоевания Великого Октября» [9, с. 17]. С началом Великой Отечественной войны появились «песни о людях, призванных стоять насмерть против фашистских оккупантов» [9, с. 18].

Песни забайкальских казаков изучались также В.С. Левашовым. В своей статье «Поэтика лирических песен забайкальских казаков» [2] автор анализирует композиционные формы этих песен, разнообразные типы зачинов, принципы построения. Рассматривает поэтическую символику, все основные виды тропов, ритмико-синтаксический строй. Исследует идейно-художественные особенности песен. В статье указано, что наблюдаются разнообразные переделки народных лирических песен в песенном творчестве забайкальских казаков. Приводятся некоторые примеры словесных текстов.

Записи текстов песен даны в исследовании «Русские лирические песни Сибири и Дальнего Востока» [5]. Собранный в упомянутом сборнике материал разнообразен по происхождению песен, по их содержанию, особенностям бытования и другим характерным чертам. В сборнике обширно представлены лирические песни. В них поётся о любви, о зарождении чувства, о разлуке, о ревности, о несчастном браке. «Проголосные песни предельно выразительны, исповедальны, тонко передают различные движения души» [5, с. 28]. От лирических проголосных песен отличаются хороводно-игровые, в которых тема любви и жизни в семье раскрывается часто с комической стороны. Здесь, по замечанию В.Я. Проппа, «трагедия превращена в весёлый фарс» [цит. по 5, с. 28].

Также в сборнике большое внимание уделяется казачьим песням. Казацкие песни заимствуют солдаты, чьи песни, в свою очередь, усваиваются казаками, что приводит к взаимному обогащению их репертуаров. Говорится в сборнике и о песнях тюрьмы, каторги и ссылки. Сибирский арестантский песенный репертуар необычайно разнообразен, так как отбывать наказание в каторжных тюрьмах посылали людей из разных слоёв общества. Начало формированию песенного репертуара осуждённых было положено «старинными разбойничьими, молодецкими и острожными песнями, сложенными в русле традиционной фольклорной поэтики и занесёнными в Сибирь не только по этапу, но и служилым казачеством, солдатами конвойной стражи, казаками-переселенцами» [5, с. 35].

Также представлены песни рабочих людей Сибири. Главная тема этих песен – недовольство своим каторжным положением. Вот как охарактеризовано их положение: «невыносимые условия жизни, изнурительный труд по 12–16 часов в сутки, неукоснительность выполнения “уроков”, полный произвол со стороны заводского начальства, применение плетей и палок за отсутствие “должного усердия к работе”» [5, с. 38]. После отмены крепостного права в пе-

сенной поэзии рабочих распространились песни о работе на приисках, получившие название «приискательские». Много песен создали строители Транссибирской железнодорожной магистрали.

В.М. Щуров, давая характеристику сибирским песням, указывает, что сибирская песенная традиция сложилась в пении старожилов, потомков русских первопоселенцев, устремившихся в XVII–XVIII столетиях на новые земли. Песни переселенцев, пришедших в Сибирь после отмены крепостного права и в советское время, сохраняют фольклорные традиции своей местности [5, с. 43]. В.М. Щуров отмечает, что лирические сибирские песни имеют широкий звуковой диапазон, часто превышающий октаву, а ведущую роль «исполняет обычно партия нижнего голоса, которому принадлежит запев и основная мелодия <...>. Линия верхнего голоса, как правило, поддерживает вокальную линию запевалы в основном в терцию, временами образуя с ней квинтовые, квартовые созвучия и изредка расходясь в октаву. Благодаря разветвлению нижней вокальной партии образуются порой трёх-четырёхзвучные сочетания. Случается, что средний голос выполняет достаточно самостоятельную фактурную функцию» [5, с. 48].

В сборнике большое количество примеров словесных текстов, есть также и нотные записи, в том числе единственная нотная запись песни из Забайкалья (Э-ой, да что не пыль-то ли в поле):

Э - ой, да что не пы-(я- ва) - ль - то(ва)-ливпо- ле, ... е-(е) - о - х, о - х,

впо - (во) - люш-ке да о - на за - пы - ли... а ну,

Таким образом, труды учёных-фольклористов демонстрируют на рубеже XX–XXI веков обстоятельную картину текстовой стороны русского песенного фольклора в его исключительном жанровом разнообразии и в непрерывном творческом развитии.

К сожалению, Л.Е. Элиасов и другие собиратели песенного фольклора, не будучи музыкантами, записывали лишь словесные тексты. Часть песен была записана ими на магнитофон, но до сих пор не расшифрована. Единственным примером Забайкальской песни является песня «Э-ой, да что не пыль-то ли в поле» из сборника «Русские лирические песни Сибири и Дальнего Востока» [5, с. 131-134]. Об отсутствии нотных записей русского песенного фольклора в Забайкалье можно судить по ряду трудов, посвящённых данной теме. Так в учебном пособии для вузов О.Н. Судаковой [7] характеризуется современное бытование русского музыкального фольклора в его составляющих: казаков, семейских, русских старожилов. Однако автор основное внимание уделяет словесным текстам, их строению, локальным вариантам, но на всю книгу лишь 5 нотных примеров, причём заимствованных из книги о семейской песне Н.И. Дорофеева. Аналогичная картина наблюдается и в работе О.Н. Судаковой, посвящённой русской лирической песне Забайкалья [8]. Обстоятельно рассматриваются лирические песни русских старожилов, русских семейских, казаков, приводятся многочисленные исторические сведения, подробно характеризуются песенные словесные труды, динамика их варьирования, но на всю книгу приводятся только 7 нотных примеров семейских песен из сборника Н.И. Дорофеева, причём те же примеры, что были и в другой книге О.Н. Судаковой. Показательно, что в инструктивном труде А.Ф. и Т.Ю. Камаевых [1] среди 238 нотных примеров нет ни одного из фольклорной сферы Забайкалья, а содержание аудиокассеты «Русские песни Сибири» ограничено песенным фольклором Красноярского и Алтайского краёв и Новосибирской области.

Но отсутствие указанных записей вовсе не означает, что этот пласт русского песенного фольклора забыт – он продолжает жизнь в деятельности многочисленных музыкальных фольклорных коллективов в Забайкалье. Репертуар многих из них полностью фольклорный, а в большинстве, при преобладании фольклорного компонента, включаются и современные песни, часто сочинённые самими участниками ансамблей и хоров.

Сохранению русского песенного фольклора содействует и деятельность музыкальных учебных заведений, где открыты отделения и классы народной песни и народных музыкальных инструментов – в Восточно-Сибирском институте культуры, Бурятском Республиканском колледже культуры и искусств им. П. Чайковского, музыкально-гуманитарном лицее им. Д. Аюшеева, в ДШИ Улан-Удэ и районах республики.

Список литературы

1. Камаев А. Ф. Народное музыкальное творчество / Камаев А.Ф., Камаева Т.Ю. – Москва: Академия, 2005. – 303 с.
2. Левашов В.С. Поэтика лирических песен забайкальских казаков // Литература и фольклор Восточной Сибири. Респ. сб. / ред. А.А. Татуйко. – Иркутск, 1978. – С. 110–133.
3. Матвеева Р.П. Тункинская сказочная долина // Современный русский фольклор Сибири. Сб. статей / ред. Л.Е. Элиасов. – Новосибирск: Наука, 1979. – С. 75–113.
4. Роменская Т.А. История музыкальной культуры Сибири от походов Ермака до крестьянской реформы 1891 года / Роменская Т. А. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1992. – 413 с.
5. Русские лирические песни Сибири и Дальнего Востока / сост.: С.И. Красноштанов, В.С. Левашов, В.М. Щуров. – Новосибирск: Наука. Сиб. предприятие РАН, 1997. – 524 с.
6. Русский фольклор Прибайкалья / сост.: Л.Е. Элиасов, И.З. Ярневский, Р.П. Арефьева. – Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1968. – 423 с.
7. Судакова О.Н. Региональная песенная традиция Забайкалья. Учеб. пособие / Судакова О.Н. – Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 2008. – 94 с.
8. Судакова О.Н. Русские лирические протяжные песни Забайкалья: бытование традиции (вторая половина XX века) / Судакова О.Н. – Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 2004. – 175 с.
9. Фольклор казаков Сибири / сост.: Л.Е. Элиасов, И.З. Ярневский. – Улан-Удэ: БИОН БФ СО СССР, 1969. – 364 с.

Антипова В.Ю

Исполнительская школа, ставшая знаковой для музыкальной культуры Индии

Не одно столетие назад в культурах различных стран роль музыкантов-исполнителей признана ключевой в области развития музыкального искусства и сохранения культурных констант общества. В западной традиции их профессиональное мастерство, черты стиля и просветительская деятельность вызывают широчайший интерес среди исследователей, особенно ярко об этом свидетельствует всё возрастающее количество публикаций и конференций, посвящённых исполнительскому искусству. Особым пиететом и уважением характеризуется отношение к исполнительским школам, преемственность в процессе передачи

знаний и умений от высокопрофессионального музыканта к ученику позволяет в лучшем виде сохранять искусство в лоне исторически сложившейся традиции.

Первостепенный интерес проявляется прежде всего к исполнителям Запада, в то же время практически не уделялось внимание искусству музыкантов восточных стран. Как отмечает польский музыковед-этнограф Анна Чекановска в книге «Музыкальная этнография», на протяжении долгого периода в музыковедении господствовали «европоцентристские» взгляды на музыкальное искусство Востока, воспринимавшееся как стоящее на порядок ниже, примитивное [4, с. 15]. Однако в Европе и Америке уже в XIX веке данная тенденция начала преодолеваться, были основаны многочисленные исследовательские институты и музыкальные периодические издания, посвящённые изучению восточным музыкальным культурам.

В отечественном музыкознании лишь во второй половине XX века деятельность выдающегося музыковеда Дживани Константиновича Михайлова⁶² послужила импульсом для освобождения музыкальных культур Востока от европоцентристских рамок восприятия [3]. В последние годы не только возросло количество монографий российских учёных, посвящённых музыке Востока, но и всё чаще Россию начали посещать музыканты из стран Востока с концертами и мастер-классами. Источником материала для данной работы стали мастер-классы индийского музыканта Атиша Мукхопадхья, состоявшиеся в мае, октябре и ноябре 2016 г. в Московской государственной консерватории, а также личные беседы с музыкантом.

В настоящее время, несмотря на всё возрастающее количество публикаций, посвящённых музыке восточных стран, внимание личности музыканта – носителя традиции – практически не уделяется. В то же время многие музыканты Востока сыграли важнейшую роль в области популяризации национального искусства на международном уровне, оказали заметное влияние на становление мировой музыкальной культуры.

В данном контексте может быть рассмотрена личность Аллауддина Хана (1862–1972), ставшего одной из ключевых фигур искусства Индии, музыканта, оказавшего влияние на формирование музыкального облика страны. Ученик Аллауддина Хана, признанный величайшим ситаристом XX столетия, Рави Шанкар в автобиографической книге «Моя музыка – моя жизнь» следующим образом отмечал значение занятий с прославленным гуру: «Этот глубоко религиозный и просвещённый человек стал моим глубоко почитаемым гуру, и это он привил мне любовь к практической музыкальной деятельности, которой я так предан» [5, с. 87].

На протяжении многих столетий в Индии в значительно большей степени почиталось вокальное искусство, даже самые лучшие инструменталисты всегда

⁶²Профессор Московской государственной консерватории Дж.К. Михайлов (1938–1995) на мировом уровне получил признание в качестве выдающегося африканиста, арабиста и индолога в области музыкального искусства. Именно благодаря его деятельности изучение звукового пространства Азии и Африки с 70-х годов XX века начало входить в образовательные программы ведущих музыкальных вузов страны.

находились в тени посредственных вокалистов [1]. Во многом данная ситуация была обусловлена конструкцией музыкальных инструментов, возможности которых были достаточно ограничены. Ситуация в корне изменилась именно благодаря деятельности Аллауддина Хана.

Аллауддин Хан являлся ярким исполнителем на многих музыкальных инструментах, таких как ситар, сарод⁶³, сурсингар⁶⁴, табла⁶⁵, пакхавадж⁶⁶, рабаб⁶⁷, бамбуковая флейта, шехнай⁶⁸, труба, кларнет и саксофон. Его выступления пользовались популярностью во многих городах Индии. В период после Первой мировой войны он получил приглашение стать придворным музыкантом в штате Мадхья Прадеш, принял его и впоследствии занимал данную должность до конца своих дней. Здесь Аллауддин Хан основал *гхарану* (исполнительскую школу) Майхар, которая приобрела основополагающее значение как для культуры Индии, так и для западного мира. Яркими представителями гхараны стали сотни выдающихся музыкантов, таких как Рави Шанкар, Никхил Банерджи, Джотин Бхаттачарья, Али Акбар Хан, Аннапурна Деви, Ашиш Хан, Раджив Таранатх и многие другие.

Сотни учеников часами занимались под руководством мастера, Аллауддин Хан все свои силы отдавал преподаванию и исполнительству. С течением времени он стал одним из известнейших музыкантов Индии и был удостоен множества почётных наград.

Неординарным творением музыканта стал Майхар Бенд – оркестр, составленный из традиционных индийских инструментов. Для данного ансамбля Аллауддин Хан сам сочинял композиции, которые заучивались исполнителями наизусть. Майхар Бенд выступал с концертами во многих городах Индии и приобрёл широкую известность. Впоследствии Аллауддин Хан стал также руководителем ансамбля медных духовых инструментов и ансамбля волынок.

Аллауддин Хан усовершенствовал конструкции многих индийских музыкальных инструментов (в том числе таких, как сарод и ситар). У исполнителей появилась возможность достичь неведомого ранее мастерства. Искусство их значительно усложнилось и по выразительности своей более не уступало вокалистам. Существенный вклад Аллауддина Хана в музыкальное искусство Индии обусловлен тем, что под руководством музыканта проходили обучение сотни талантливейших исполнителей, которые впоследствии популяризировали индийскую музыку в странах Запада. Значительной личностью среди индийских музыкантов стал сын и ученик Аллауддина Хана – Али Акбар Хан (1922–2009), занимавшийся популяризацией индийского музыкального искусства в странах западного мира. Маленьким ребёнком он проявлял большой интерес к сароду, поэтому отец решил обучить его мастерству игры на данном инструменте.

⁶³Сарод – индийский музыкальный инструмент семейства лютневых.

⁶⁴Сурсингар – музыкальный инструмент, предшественник сарода.

⁶⁵Табла – парный звуковысотный барабан [2, с. 542].

⁶⁶Пакхавадж – двухголовый цилиндрический барабан.

⁶⁷Рабаб – средневековый музыкальный инструмент семейства лютневых.

⁶⁸Шехнай – деревянно-духовой инструмент, разновидность гобоя [2, с. 547].

Ежедневно по воле отца всё время мальчик отдавал музицированию, перерывы делались лишь для приёма пищи. У стоп гуру он обучался вместе со своей сестрой Аннапурной Деви и Рави Шанкаром. Следует отметить, что «для Рави Шанкара Аллауддин Хан сделал особое исключение – до этого своих детей гуру обучал отдельно от других студентов» [6, с. 226]. Судьбы трёх исполнителей позже тесно переплелись: Али Акбар Хан часто выступал совместно с Рави Шанкаром, а Аннапурна Деви стала женой последнего.

Творческая деятельность Рави Шанкара приобрела колоссальное значение для привлечения интереса западного мира к искусству Индии. На протяжении долгих десятилетий он не только выступал с концертами в различных странах мира, но и сотрудничал со многими западными музыкантами. Пожалуй, в качестве наиболее значительных контактов Рави Шанкара с музыкантами Европы и Америки стало его сотрудничество с культовой рок-группой «The Beatles» и с известнейшим представителем минимализма Филиппом Глассом.

Под руководством Рави Шанкара музыканты начали активное изучение индийской музыки, однако исполнитель не только популяризировал искусство Индии, но и проявлял большой интерес к неординарным музыкальным проектам, к западной музыке. Приобрели известность совместные работы Рави Шанкара и Филиппа Гласса (альбом «The Passages»), а также такие сочинения индийского мастера, как 3 концерта для ситара с оркестром, симфония.

Огромнейшее значение для популяризации искусства Индии сыграла и деятельность Али Акбара Хана. В 1944 году он получил работу музыкального директора на Всеиндийском Радио и стал музыкантом при дворе одного из махарадж в Раджастхане⁶⁹. В 1955 году исполнитель впервые посетил США по приглашению прославленного скрипача и дирижёра Иегуди Менухина. Одиннадцать лет спустя он начал обучать желающих индийской музыке в Калифорнийском университете в Беркли. В 1968 году им был открыт Музыкальный колледж Али Акбара Хана в Калифорнии. Благодаря деятельности этого учебного заведения, любой желающий мог заняться изучением индийской классической музыки, приобрести навыки игры на музыкальных инструментах. Кроме того, им было создано крупное учебное пособие, включившее в себя как методический материал, так и очерки, посвящённые истории Индии, разнообразию её языков, теоретическим положениям индийской музыки, её развитию в историческом ракурсе.

Во второй половине XX века гхарана Майхар продолжила своё развитие. Одним из наиболее ярких учеников Али Акбара Хана стал его сын Ашиш Хан (р. 1939). В 13 лет он уже выступал с публичными концертами совместно с Аллауддином Ханом, однако большую часть своей жизни он посвятил преподаванию. В настоящее время Ашиш Хан работает в нескольких университетах США и Канады и распределяет своё время между студентами из Америки, Европы, Индии и Африки.

Именно под руководством Ашиша Хана своему искусству обучался Атиш Мукхопадхьяя, современный исполнитель на сароде, ведущий активную испол-

⁶⁹Раджастхан – северо-западный штат Индии.

нительскую и преподавательскую деятельность в различных странах мира, в том числе и в России. Его характеризует приверженность классическим традициям музыкального искусства, которые он бережно сохраняет в своём творчестве. Как отмечает сам музыкант, в последнее время в Индии многие исполнители ориентируются прежде всего на виртуозность и яркость исполнения, которые привлекают внимание слушателей теперь более часто, чем размеренное классическое искусство. Большая роль отводится табла, который раньше понимался как стоящий рангом ниже, чем другие музыкальные инструменты. Желая впечатлить аудиторию, вокалисты и инструменталисты в наши дни всё чаще увлекаются очень быстрыми темпами, сложными пассажами, громким звучанием, отодвигая на второй план веками существовавшие каноны, что можно считать бедствием для индийской музыки.

Благодаря деятельности Атиша Мукхопадхья в Московской консерватории у жителей нашей страны появилась возможность приобщения к лучшим традициям индийской классической музыки. В перерывах между гастролями в различных странах мира музыкант приезжает к своим российским студентам, методично обучая их по системе, разработанной Али Акбаром Ханом и хорошо зарекомендовавшей себя в США.

Поколения музыкантов сменяют друг друга, а гхарана Майхар продолжает жить и развиваться. Появляются новые имена, исполнители расширяют географию гастрольных поездок и делятся своими знаниями и умениями с учениками в различных точках земного шара. Многие выдающиеся музыканты были воспитаны представителями этой исполнительской школы, что делает её важным феноменом индийского музыкального искусства.

Список литературы

1. Дева Б. Чайтанья. Индийская музыка / Пер. с англ. Е. М. Гороховик. Вступ. Статья, коммент. Дж. К. Михайлова. – М.: Музыка, 1980. – 207 с.
2. Карташова Т. В. Уп-шастрия как общее звуковое пространство музыкальной культуры Северной и Южной Индии. – М.: ИД «Композитор», 2010. – 576 с.
3. Михайлов Дж. К. Современные проблемы развития музыкальной культуры стран Азии и Африки: автореф. дис. ... канд. искусствоведения – Москва, 1981. – 24 с.
4. Чекановска А. Музыкальная этнография: Методология и методика. – М.: Сов. композитор, 1983. – 190 с.
5. Шанкар Р. Моя музыка – моя жизнь / Пер. с англ. и предисл. Т. Е. Морозовой, Е. М. Морозова, комм. Т. Е. Морозовой. – М.: Издательство ИКАР, 2005. – 308 с.
6. Khan A. A. The Classical Music of North India: The Music of the Baba Al-lauddin Gharana As Taught By Ali Akbar Khan / Volume One : The First Years' Study. – New Delhi, 2002. – 367 p.

Абхазские народные песни. Ремарки дирижёра

Искусство является не отдельным от человека явлением, а плодом его деятельности. Оно вырастает из жизни подобно дереву из земли. А значит, занимающейся искусством творческой личности необходимо знать жизнь. Не случайно существует понятие «зрелый музыкант», то есть такой исполнитель, который воспроизводит музыку не на основе учебных пособий и советов преподавателей, а истолковывает произведение сквозь призму своего жизненного и профессионального опыта.

Народное искусство, как и народная культура в целом, является производным психической организации определённого этноса. Народная песня – это маленький спектакль из жизни народа. Её удачное исполнение зависит не столько от голоса, сколько от умения исполнителя проникнуть во внутренний мир песни, а значит и народа. Народная песня – это продукт сакрального мира, причем её самых глубинных пластов, которые с трудом поддаются вербальной характеристике. Однако, именно слово является единственным средством, позволяющим нам поделиться своим опытом, сложившимся за много лет. Если составить тэги абхазской народной песни, то это будет выглядеть так: 2-х-3-хголосие, мужской хор, исполнение *a capella*, бурдонная полифония, героические песни, слова-рефрены, фригийский и миксолидийский лады...

Интерпретация народной песни – это передача заложенной в ней мысли, что не всегда легко сделать, особенно в случаях отсутствия в песне слов. И здесь большую помощь могут оказать различные этнографические записи песен, которые порою представляют масштабный развёрнутый рассказ [4, с. 13–37]. Интерпретация, буквально, означает толкование изнутри, а не придумывание собственной версии, что стало характерным для современного искусства. Для того, чтобы толковать музыкальное произведение изнутри, прежде всего надо в него проникнуть. А это означает прохождение многих этапов, где, как в сказке, всё взаимосвязано: чтобы достичь цели, герой вынужден развязать узлы длинной цепи. Поэтому, на пути к успеху важны все детали. Интерпретаторы – это творческие люди, для которых не может быть единого исполнительского рецепта, но, тем не менее, все они должны пройти определённый путь, без которого немислим успешный результат. Прежде чем начать интерпретацию фольклорного источника, надо построить хорошую подготовительную базу: выяснить исполнительские традиции, форму бытования избранной для исполнения песни, её значение в фольклоре. Желательно также ознакомиться с историей и этнографией народа. Помноженное на профессионализм дирижёра, всё это есть залог удачной интерпретации. Рассмотрим некоторые вопросы, встающие перед исполнителем абхазской народной песни.

Прежде всего, это *изучение фольклорного источника*. Даже если дирижёр задумал исполнить только одну абхазскую народную песню, он должен хотя бы

один раз подняться на Кавказские горы. Это, конечно, образно, а на деле – перевернуть горы исторического и фольклорного материала, чтобы найти ключ к пониманию музыкального языка песни. Например, чтобы ответить на вопрос, почему у абхазов преобладают героические песни⁷⁰ и фригийский лад, надо знать *историю* народа, тысячелетиями вынужденного отстаивать свою свободу. Результатом такой борьбы и стало преобладание героических песен, в которых сложилось господство двух ладов: «мужественного» (по выражению древних греков) фригийского и «скорбного» миксолидийского. Необходимо проникнуть и в основы исполнительской традиции: пение солиста в сопровождении мужского хора *a capella*, а также пение солиста в сопровождении двухструнной апхъарцы. Наиболее распространённой является первая сольно-хоровая традиция. В наши дни, к мужским нередко присоединяются женские голоса, которые вносят неповторимый тембровый колорит в полифонию целого. Если для руководителя народного хора исполнение песни не вызывает вопросов, то для дирижёра академического хора возникает их масса. Вот некоторые из них: 1. Возможно ли исполнение смешанным хором традиционно мужских песен? 2. Каким должно быть соотношение мужских и женских голосов в случае включения последних в хоровую партитуру? 3. Как сохранить ту «золотую середину» между академическим и народным исполнительским звуком, чтобы абхазскую народную песню не нарядили во фрак вместо бурки? Постараемся последовательно ответить на эти вопросы.

Исполнение народной песни академическим хором часто подразумевает аранжировку источника⁷¹. Для дирижёра введение женских голосов в песню, которая традиционно исполняется мужчинами – это не чисто технический вопрос увеличения количества голосов, но существенная работа с тесситурой, подразумевающей плотность звучания и силу динамики, изменение тембра и прочее. Чтобы все эти новшества привели к обогащению, а не деформации песни, нужны глубокие знания и тактичное обращение с оригиналом. Не каждая абхазская песня приемлет женские голоса. Если, к примеру, трудовые песни легко их адаптируют, то охотничьи, героические, песни ранения не «приветствуют» женский тембр. То есть, каждая песня требует индивидуального исполнительского подхода. Такова «*Песня бури*», в которой, на мой взгляд, пение женщин не уместно. В песне передаётся интимное повествование человека о причинённых бурей бедах и страданиях. Как и сама песня в целом, здесь звучит простое бурдонное сопровождение. Оно ассоциируется с внемлющей солисту природой, обращением человека к Всевышнему. Для передачи подобного смысла требуются «пастельные» музыкальные краски, способные передать не разбушевавшуюся стихию, а смиренную молитву человека. Молитва – это не страстная мольба на коленях, не хвалебная песнь, а спокойное обращение к Всемогущему Творцу. Этим объясняются черты исполнительской интерпрета-

⁷⁰ О значении героической песни в жизни и культурной традиции разных кавказских народов пишет Л. Вишневецкая [3].

⁷¹ Вопросы аранжировки подробно освещаются в монографии автора данной статьи [5, с. 109-127].

ции песни: медленный темп, «приглушённая» динамика, камерность и «умиротворенный» характер звука, не эмоциональное, а молитвенное пение – то есть те особенности, которые присущи звучанию мужского народного хора.

Однако, есть много иных мужских песен, в которых прекрасно адаптируются женские голоса. Это «*Озбакь*», «*Гудиса*», «*Песня о скале*», «*Азар*», «*Песня ранения*» и другие. Для придачи хоровому звучанию большей широты и напряжённости можно прибегнуть к дублированию теноров и басов партиями сопрано и альты. В своей практике я часто прибегаю к следующей тембровой формуле исполнения народных песен: мужчины – женщины – tutti. Сначала выдерживается оригинальное мужское пение, затем подключается женское, которое временно превалирует над мужским, и в кульминации все тембры объединяются. Тем самым достигается постепенная и динамичная развёртка сюжета авторских обработок вышеназванных песен для академического хора.

В целом, проблема введения женских голосов в мужские песни не должна обрастать догмами. Каждый конкретный случай требует индивидуального подхода. В то же время, хормейстеру следует знать и учитывать общие особенности строя абхазских песен для достоверного их воспроизведения. Перечислю некоторые из них:

1. Абхазская музыка красива своей духовностью и строгим стилем, отражает систему нравственных ценностей «*Ансаура*» (Духотворчество) [2].

2. *Форма* абхазских народных песен, как правило, несложная – куплетная, куплетно-вариационная, реже форма баллады. Часто песня (особенно героическая) открывается рассекающим пространство высоким патетическим тоном солиста, который как бы оповещает и приглашает всех к сотворчеству («*Озбакь*», «*Хаджарат Кяхьба*», «*Аджир-ипа Данакай*»). Затем солист продолжает свой декламационный напев, а хор-народ внимательно слушает и сопровождает его. Солисту могут подпевать и другие исполнители, внося, тем самым, дополнительные краски и эмоции. Подобное многоголосное изложение основного напева в сочетании с непрерывным, на цепном дыхании, звучанием хорового бурдона придаёт песне поистине симфоническую мощь.

3. Для расстановки смысловых акцентов важно понимать гомофонно-гармоническую специфику *склада изложения* песен, существование *динамического* разрыва между forte и piano. При этом forte не форсируется, а преобладающим типом звучности выступает piano и pianissimo. Внимания заслуживает *кульминация*, располагающаяся во второй половине строфы. При исполнении героических песен необходимо учитывать, что они начинаются с кульминационного вступления солиста и эта исходная кульминация является «прелюдией» главной, которая обязательно будет позже. Важен подбор голосовых тембров для *солирующей* партии. Как правило, абхазская песня начинается солирующим запевом с последующим вступлением хора. Традиция предполагает теноровый (редко баритон, ещё реже бас) тембр солиста, и в одной и той же песне может быть несколько чередующихся солистов.

4. Воспроизведение подлинной звучности абхазской народной песни немислимо без понимания специфики её *вербального* текста. Наиболее отличии-

тельной чертой песен являются лимит смысловых слов и распевы выполняющих функцию рефрена *слов-междометий* (райда, сиурада, урада), которые придают песне внутреннюю эмоциональность. Подобный феномен ассоциирует хоровую партитуру с инструментальной и этот момент усложняет исполнительские задачи. В этой же плоскости находится проблема *дикции*: необходимость чёткого произнесения смысловых слов и, в то же время, отсутствие чрезмерной артикуляции во избежание нарушения мелодической текучести музыкальной ткани.

5. При исполнении песен необходимо знать и использовать приёмы традиционного вокального *звукоизвлечения*. Прежде всего, это манера пения «округлённым» звуком (связь с горным ландшафтом); встречающееся в погребальных песнях глоссандо; изредка возникающие мелизмы (мордент) и «мерцающая» мажоро-минорная терция лада (которые могут отсутствовать в нотации песен, но присутствовать в старых аудиозаписях). Последние использовались мною в транскрипции песни «*Азар*» для академического хора и, в совокупности с введением женских голосов, родили произведение одновременно героическое, траурное и гимническое. Следует также отметить, что популярный в певческой традиции разных восточных народов приём вибрато не встречается у абхазов.

В заключение статьи, на примере одной из самых любимых в народе «*Песни ранения*» [1, с. 220-222], подведём итоги наших исполнительских размышлений. Данный жанр весьма популярен, включает инструментальные наигрыши, пение около раненого, во время и после операции. Но именно рассматриваемый пример приобрёл значение настоящего гимна, звучащего на всех торжествах, включая свадьбу. Причин такой популярности песни много. Во-первых, она очень близка по духу героическим песням, которые абхазы выделяют среди других. Во-вторых – через страдания и чувства отдельного человека песня воскрешает трагические страницы жизни всего народа. И, наконец, существенны её несомненные художественные качества: красота мелодии солиста и богатство хорового сопровождения как символа духовного единения народа. Тем самым, «*Песня ранения*» выполняет несколько функций: она врачует, поднимает героический дух и вызывает художественно-эстетическое наслаждение.

В связи с последним, исполнителю следует знать, что если сегодня песни ранения исполняются для эстетического удовольствия, то раньше было иначе. Наряду с исцеляющими травами, песни ранения были необходимым атрибутом жизни абхазов. Опасность подстерегала человека в нескончаемых войнах, горных походах, во время охоты. И нередко песня оказывалась единственным лекарством. Как говорят абхазы, «хорошая песня рану излечивает». Когда вокруг раненого садились друзья и затягивали «*Песню ранения*», то он, забыв о своей боли, присоединялся к поющим.

Трёхголосная «*Песня ранения*» для солиста-тенора и мужского хора вполне может исполняться академическим хором без какой-бы то ни было обработки. Однако, Государственная хоровая капелла Абхазии уже около 30 лет исполняет мою аранжировку для шестиголосного смешанного хора. Следует признать, что «*Песня ранения*» – это тот случай, когда песня прекрасно звучит

и в оригинале, и в аранжировке. То же самое можно сказать о «*Песне скале*», песнях «*Озбакь*», «*Азар*» и других шедеврах музыкального творчества абхазов. Введённые в обработку «*Песни ранения*» женские голоса оттенили и смягчили мужское звучание в среднем разделе, а в кульминации расширили диапазон, придали сочинению оптимистическую мощь, что стало вполне логичным. В процессе исполнения, дирижёру необходимо учитывать многие моменты. Это создание мужественного характера песни и постепенное нагнетание динамики (инициируемой начальной восходящей квартой солиста и хора) от *pianissimo* (как бы издалека) – к мощной кульминации в заключительном куплете. Именно такой тип драматургии позволяет создать картину исцеления, вовлечения раненого в пение, когда «рана ему кажется лёгким ветерком», а «кровь из раны не более чем потом». Это, также, ясное слово солиста, его убеждённый рассказ о том, что «ранение – ...испытание мужчины» и «сильное ранение может выдержать только настоящий мужчина».

В данном очерке затронуты лишь некоторые, наиболее важные вопросы академического исполнения абхазских народных песен, которые возникали перед автором статьи на протяжении многих лет работы в качестве художественного руководителя и дирижёра Государственной хоровой капеллы Абхазии.

Список литературы

1. Ахобадзе В.В., Кортуа И.Е. Абхазские песни. – М., 1957. – 348 с.
2. Вишневская Л.А. Песню поёт Дух // Музыка и время. 2014, № 12. – С. 62–64.
3. Вишневская Л.А. Карачаево-балкарская историко-героическая песня во времени и пространстве // Музыковедение. 2016, № 8. – С. 41–52.
4. Ковач К.В. 101 абхазская народная песня. – Сухум, 1929. – 79 с.
5. Чанба Н.В. Героическая хоровая песня абхазов. – Сухум, 2014. – 144 с.

Петров В.О.

Ранние «секвенции» Лучано Берно: концепции и интерпретации

«Секвенции» – уникальный цикл, ставший не только знаковым для творчества самого Берно, ведь именно в нём воплотились ярчайшие элементы новаторской трактовки музыкального исполнительства автора, но и для всего мирового музыкального искусства, поскольку он, наравне с его же Симфонией (1968) для восьми голосов и оркестра, стал символом постмодернистской эсте-

тики. Обоснуем последнее утверждение. Берио, друг одного из лидеров философии и эстетики постмодернизма У. Эко, начиная с 50-х годов XX века увлекавшийся связью музыкального и вербального языков⁷², экспериментами Л. Даллапикколы (у которого обучался композиции), Д. Кейджа, Б. Мадерны, П. Булеза, литературными новациями Д. Джойса (благодаря тому же У. Эко, в те годы занимавшемся изучением джойсовского творчества) и С. Беккета, которых считал своими любимыми драматургами, воссоздал в «Секвенциях» основные положения данного направления. К таковым отнесём: открытость формы и содержания, использование синтеза искусств в рамках одного инструментального опуса, проникновение слова в инструментальную сферу (обращение к жанру инструментальной композиции со словом⁷³), полистилистику, орнаментально окрашивающую один опус в многообразии языковой палитры, разнообразие не только исполнительских интерпретаций каждого номера, но и его слушательского восприятия, применение новых принципов нотописы, связанных с алеаторикой. Эти знаки постмодернизма представлены в «Секвенциях» в достаточно полном объёме и будут продемонстрированы в данном материале при анализе отдельных пьес цикла, наиболее показательными из которых станут первые три.

«Секвенция I» (1958) для флейты. Выбор этого инструмента для первой пьесы цикла неслучаен и, скорее всего, был обусловлен следующим контекстным фактом: в конце 1950-х годов Берио экспериментировал в области пространственно-акустической музыки, сочиняя опусы для магнитофонов, пленок, другой электрической техники, и одним из немногих тембров, которые постоянно применял композитор в своих «живых» произведениях, была именно флейта. В то время были созданы: «Серенада I» (1957) для флейты и 14 инструментов, «Tempi concertati» (1959) для флейты, скрипки, двух фортепиано и ряда других инструментов. В них флейта – инструмент солирующий, вступающий во взаимодействие на уровне драматургии с другими тембрами.

В аннотации к партитуре «Секвенции I» Берио объясняет задумку её создания: «Название указывает на то, что пьеса построена на последовательности гармонических полей... Здесь принципиально гармонический дискурс изложен и разработан мелодично, предполагая полифонический режим прослушива-

⁷² Берио отмечал: «Я не питаю интереса к звуку как таковому – и еще менее к звуковым эффектам, будь то вокальные или инструментальные по происхождению. Я работаю со словами, так как я нахожу в них новый смысл, анализируя их акустически и музыкально. Я заново открываю слово... Меня интересует в музыке то, что имитирует и в некотором роде описывает чудесный феномен, лежащий в основе языка: звук, становящийся смыслом» [1, с. 117].

⁷³ Жанр инструментальной композиции со словом нов для музыкального искусства: его лучшие образцы появились только во второй половине XX столетия. Главной чертой этого жанра становится то, что, помимо исполнения своих партий, инструменталисты уподобляются певцам, чтецам, в уста которых заложен текст, являющийся наряду с музыкой одним из источников информации. Таким образом, в инструментальной композиции со словом происходит синтез музыкального и вербального рядов, предполагающий усиленное воздействие на слушателей. См. о теории данного жанра: [2, 3, 4].

ния». Исходя из комментария, становится понятной концепция пьесы: Беріо предлагает исполнителю и слушателям погрузиться в полифонию пластов – скрытую или явную, горизонтальную или вертикальную. «Секвенция I» сложна для исполнения своими новаторскими приёмами, среди которых использование техники мультифонизма, видов тремоло без трости, игра на клапанах без вдвухания воздуха внутрь инструмента для создания «ударного» эффекта. Заслуживает внимания тот факт, что У. Эко именно на примере этой пьесы Беріо объясняет теорию открытого произведения в музыке. С одной стороны, партитура ограничивает исполнителя рамками предоставленного темпа, условий фразировки при отсутствии конкретных ярко выраженных тем-мелодий. Исключение составляет начало – серия. С другой стороны, музыкальный материал представляет собой настолько монолитную текстуру, что зачастую исполнителю приходится импровизировать, ускорять или замедлять темп, создавать свой ритмический план и т.д. Возникает структура, вроде бы прописанная композитором в партитуре, но одновременно с этим предполагающая соучастие исполнителя в процессе создания концепции. Дважды сыгранной одинаково «Секвенция I» быть не может.

Беріо использует в «Секвенции I» ещё один интересный приём: он постоянно резко меняет плотность музыкальной текстуры, которую условно можно разделить на низкую, среднюю и высокую. На одну единицу времени может приходиться как всего лишь один тянущийся звук (низкая плотность, ритмическое спокойствие), так и комплекс звуков (высокая плотность, ритмическая активность). Переход от ритмического спокойствия к ритмической активности приносит и изменение плотности в динамике: практически каждый звук имеет собственный динамический оттенок. «Срабатывает» чувство времени-пространства: в первом случае отсутствие музыкальной событийности (остается лишь плавное и продолжительное динамическое изменение звучание звука: две волны – *pp-ff-pp-ff-ppp*) приносит успокоение, во втором – повышенное внимание к драматургии, выраженной сопоставлением разных по высоте звуков и динамик. Это лишь один из примеров резкого изменения плотности музыкальной текстуры. В других моментах формы плотность текстуры может меняться иными средствами.

Все эти качества «Секвенции I» придают ей достаточно гибкую структуру, постоянно варьирующуюся, временную и пространственную подвижность, ощущение нестабильности, вследствие чего эту пьесу, действительно, можно назвать примером проявления открытой формы, теорию которой разрабатывал и разрабатывает У. Эко (см. об этом [5]). Однако, в ней можно выделить четыре раздела и представить форму в целом как ABCA.

«Секвенция II» (1963), созданная для арфы соло и впервые исполненная известной арфисткой Френсис Пьер, отрицает известные приёмы игры на этом инструменте. Исполнителю необходимо соблюдать динамический дисбаланс, предусмотренный композитором и проявляющийся в резкой смене тихих и громких звучностей, уметь чутко реагировать на смену фактур, использовать новые способы игры, такие как, например, игра по корпусу инструмента. Боль-

шую часть партитуры составляют алеаторические комплексы, которые исполнителю на арфе необходимо дешифровывать. При сочинении «Секвенции II» Берио, утверждавший, что развитие арфовой музыки остановилось во времена импрессионистов, стремился отойти от основного приёма арфовой игры – глиссандо. В ряде моментов формы он уподобляет арфу ударному инструменту (помимо уже упомянутой игры по корпусу, Берио употребляет резкие удары по струнам, заставляя арфу имитировать игру кластерами, пиццикато), в связи с чем линейность (глиссандо, пассажи и т.д.) заменяется здесь звуковой вертикалью (созвучия, кластеры, сонористические комплексы), ранее не являвшейся признаком арфового исполнительства. По содержанию же «Секвенция II» не несёт в себе одного яркого эмоционального образа: характер музыки постоянно меняется, вызывая ассоциации с некоей «капризностью». При этом велика роль резких динамических перепадов (в некоторых фрагментах буквально каждая нота имеет свой оттенок) и пауз, особенно ближе к концу композиции. Таким образом, данная пьеса полиэмоциональна: в ней нет акцентирования конкретных образов.

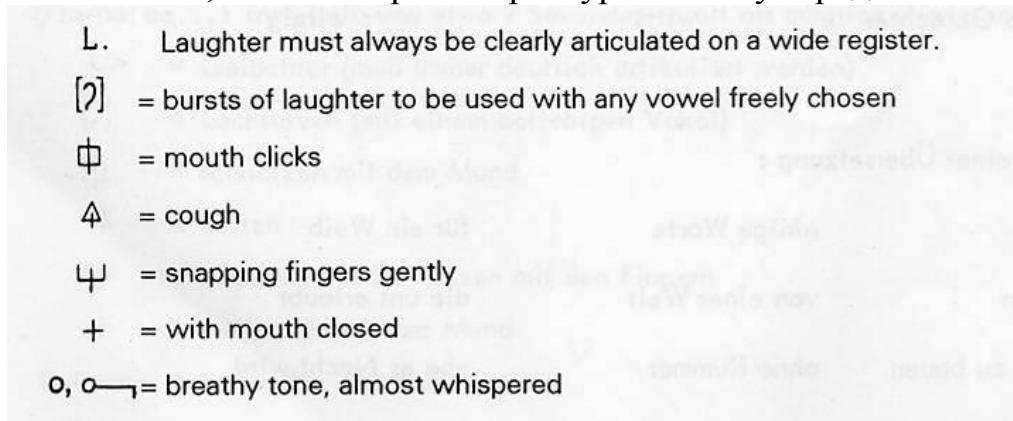
«Секвенция III» (1965) для женского голоса, впервые исполненная в то время уже бывшей супругой Берио, известной авангардной певицей Кэти Берберян (Берио отмечал, что этот опус создан не только для Кэти, но и о Кэти), отличается своей экспрессивностью и также является полиэмоциональной. Партитура, представляющая собой четыре огромных листа для пения, по многим параметрам весьма условна: в ней отсутствует чётко фиксированная звуковысотность, определённая ритмическая драматургия и т.д. Она алеаторно оформлена. Да и может ли партитура, изначально призывающая исполнительницу к голосовой импровизации, иметь подробную структуру? Если музыкальная часть «Секвенции» мобильна (при каждом исполнении предложенные Берио форманты могут варьироваться), то вербальная – более стабильна и строится на фонемной игре композитора с известным текстом М. Куттера (стихотворение «Несколько слов женщины», состоящее из 23 слов) в специфической манере Д. Джойса, а именно, в манере «потока сознания», свойственного литературному мышлению ирландского драматурга.









Заложенные в тексте Куттера боль и драма женщины, взывающей к справедливости, к возможности быть услышанной в этом мире, утрируются композитором: Берио выделяет из слов стихотворения определённые фонемы, на фоне экспрессивного ритмического рисунка тянет гласные, которые отождествляются на слуховом уровне с криком, воплями, позволяет вокалистке свистеть, использовать иные средства выражения отчаянно-яростного состояния (портamento, арпеджио, форшлаги, вибрато), говорить и петь. Причем разница между говором и пением, зачастую, стирается: речь идёт не только о плавном, едва уловимом переходе от пения к говору, и наоборот, но и о таком явлении, как голосовой симбиоз, когда невозможно в общем хаосе понять, исполнительница поёт или говорит и какой из известных принципов голосового воспроизведения в данный момент ею используется. Сам текст, таким образом, «растягивается» в пространстве, появляясь в форме связной речи (понятные слуху слова) лишь

изредка в общем фонемном контексте (в скобках указаны минуты (') и секунды (") звучания композиции, где используются конкретные слова или сочетания слов): «...женщине (60")... дайте сказать (1'50")... истину (4'50")... несколько слов, прежде, чем (6'20")... петь до наступления ночи (6'35")...». Всё остальное пространство вокальной композиции составляют фонемы и ритмическая игра с этими фонемами, вследствие чего текст не воспринимается публикой полностью, в своём целостном виде. Причём эмоциональные градации исполнения разнообразны: исполнительнице свойственны и плач, и смех, и мечтательность, и скорбь, и безумие, и томление, и радость (в партитуре указано 17 различных эмоциональных состояний). Эти градации воссоздают хаотичный поток мыслей, сбивающихся одна на другую, определённую незавершенность отдельных образов, резкую смену не только эмоций, но и средств выражения – в общем, всё то, что составляет собой понятие «поток сознания». Кульминацией является произнесение слова «истина».

По форме «Секвенция III» состоит из ряда эпизодов. Первый эпизод (здесь и далее в скобках указывается временная продолжительность эпизодов: 0'00" – 1'13") сразу вносит в драматургию импульсивность; его кульминация – смех исполнительницы (начиная с 1'07"). Второй эпизод (1'16" – 2'43") предполагает использование стиля бельканто и вновь заканчивается смехом вокалистки. Далее следует связующий раздел (2'44" – 3'12"), строящийся на синтезе ранее использованных тем и техник исполнения. В третьем эпизоде (3'14" – 4'19") происходит сопоставление двух пластов – арпеджированного, мелодического в своей основе и пародийного, создающегося благодаря тремоляции на согласных звуках «r», «l» и «b». Четвертый раздел (4'20" – 5'48") представляет симбиоз всех использованных ранее техник и материалов. В пятом разделе (5'49" – 6'58") происходит постепенная эволюция по схеме: арпеджио, трели, тремоло, свист.

Естественно, что алеаторная партитура изобилует рядом пояснений:



	= breathing in, <u>gasping</u>
	= tremolo
	= dental tremolo (or jaw quivering)
	= trilling the tongue against the upper lip (action concealed by one hand)
	= tapping very rapidly with one hand (or fingers) against the mouth (action concealed by other hand)
	= hand (or hands) over mouth
	= moving hand cupped over mouth to affect sound (like a mute)
	= hands down

В символистском ключе наступление ночи можно трактовать как конец не только определённого времени суток (дня), но и света в целом, в связи с чем оно может ассоциироваться с концом жизни. И необходимо в этой жизни высказать всё, о чём ты думаешь, каких бы усилий это стремление не требовало. Такой вывод поставляет сама музыка: способность мыслить и словесно выражаться, подтверждающаяся теми моментами композиции, в которых женщина пропевает слова и фразы, тонет и захлёбывается в криках, свистах, фонемных рядах, словно говорить главной героине кто-то не позволяет. «Услышьте слово женщины!» – требует Берно.

Другой источник смысла «Секвенции III» – визуальная демонстрация происходящего. Исполнительнице необходимо не только голосом, но и телом передавать драматические эмоции. В связи с этим пьеса может быть уподоблена *своеобразному вокально-театральному жанру*. Необычно уже начало композиции: согласно комментарию, предпосланному партитуре, «исполнительница появляется на сцене уже бормочущей, как будто мысли преследовали её за кулисами. Она, бормоча, останавливается и замолкает; когда же аплодисменты ослабевают, она возобновляет своё бормотание после молчания и непосредственно начинает исполнять свой материал». Среди элементов визуализации огромную роль играет жестикуляция, провоцируемая экспрессивностью пения и речи, – она отражает их ритм, динамику и тембр. С одной стороны, отражает, а с другой – подчёркивает. Вместе с вокальным языком жестикуляция составляет суть передаваемых эмоций и во многом является неожиданной, внезапной для публики (основной элемент композиции – контрастные сопоставления разделов, образующие сквозную форму). Частично она выписана композитором. Среди наиболее ярких жестикуляционных приёмов есть резкое вертикальное движение головой, модифицирующее подачу гортанного звука (30’), прикладывание рук к горлу во время имитации кашля и задыхания (4’36’), что способствует передаче состояния безысходности и отсутствия воздуха-свободы, прикладывание рук ко рту, характеризующее оцепенение и невозможность в определённом контексте выразить что-то конкретно (8’). В некоторых же местах жестикуляция произвольна – исполнительница может использовать собственно придуманные жесты, исходя из способов голосового интонирования. Главное при этом условие, отражённое в текстовом примечании к партитуре, – жестикуляция должна отражать образное состояние героини в тот или иной момент, определённую эмоцию. Какой же возникает жанр? Перформанс с некоей долей импровизационности? Безусловно! Миниатюрная по форме, но грандиозная по содержанию монодрама, сочетающая в себе пение, речь и театральные элемен-

ты? Безоговорочно! По времени продолжительности и по способам звукоизвлечения (концертное) «Секвенция III» также может быть сопоставима с сольным номером крупного вокально-инструментального жанра, например, оперы или монооперы. Общее же драматургическое строение «Секвенции III» Берио вызывает ассоциации с концепцией монодрамы «Человеческий голос» Ф. Пуленка, а стиль исполнения – с некоторыми фрагментами экспрессионистских опер А. Шенберга со свойственным им *Sprechstimme*.

В целом «Секвенция III» имеет «тройную прогрессию»: постепенно кристаллизовывается текст (от первоначального слова до заключительной и самой объёмной фразы), постепенно план жестикуляции приобретает более экспрессивное выражение (от простого покачивания головой до неистовых движений руками), постепенно вокальная партия и партия жеста становятся неразрывным целым, все больше к концу произведения взаимопроникая друг в друга. Она является, пожалуй, одной из самых эмоциональных в драматургическом отношении и самой сложной в исполнительском плане (голос как авангардный инструмент). «Секвенция III» становится вершинной в целой плеяде бериовских вокальных произведений начала 1960-х годов: её появление было подготовлено композицией «Прозрение» (1961) для голоса и оркестра, пьесой «Экспозиция» (1962) для меццо-сопрано, двух высоких голосов, группы мимов, четырнадцати инструменталистов и магнитной ленты, циклом «Фольклорные песни» (1964) для меццо-сопрано и оркестра. Во всех них голос представлен как особый тембр, могущий своими неожиданными приёмами, работой со словом соотноситься с целым оркестром. В дальнейшем же голосовые эксперименты, свойственные «Секвенции III», будут использованы в Симфонии (1968–1969) для восьми голосов и оркестра – самом постмодернистском сочинении Берио, III часть которого, как известно, представляет собой компиляцию текстов разных авторов, включая и обожаемого Берио Джойса, а также цитат из музыкальных произведений ряда авторов (при господстве музыки Малера). Однако, стоит отметить, что «Секвенция III» – единственный опус Берио, созданный для одного солирующего голоса.

Цикл «Секвенции» Берио, пьесы которого стали хрестоматийными в репертуаре многих известных исполнителей, безусловно, заслуживает музыкально-ведческого осмысления и изучения в различных курсах среднего и высшего музыкального образования. Данный материал – попытка привлечь внимание музыкантов самого широкого профиля к уникальному для истории музыки циклу.

Список литературы

1. Берио Л. Фрагменты из интервью и статей / пер. Л. Кириллиной // XX век. Зарубежная музыка: Очерки и документы. Вып. 3. М., 1995. С. 110–125.
2. Петров В.О. **Инструментальная композиция со словом: вопросы теории и истории жанра** // *Музыковедение*. 2011. № 4. С. 2–8.

3. Петров В.О. Инструментальная пьеса со словом: теория жанра в связи с его интерпретацией // Проблемы художественной интерпретации: Материалы Всероссийской научной конференции 9–10 апреля 2009 года. / РАМ им. Гнесиных. М., 2010. С. 169–189.

4. Петров В.О. Литературные источники в инструментальной композиции со словом // MUSICUS: Вестник Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. 2014. № 2 (38). С. 23–28.

5. Эко У. Отсутствующая структура: Введение в семиологию. СПб.: Симпозиум, 2006. 544 с.

Панкова А.И.

Трансформация жанра мессы в творчестве зарубежных композиторов второй половины XX века

XX век – это трагическое и противоречивое время в мировой истории, время перелома сознания, время окончательного оформления материалистического и атеистического взгляда на мир, время отхода человека от тех духовно-нравственных принципов, которые в европейском культурном пространстве были сформированы в лоне христианской церкви. Процесс секуляризации, начавшийся ещё в эпоху Возрождения и активно развивающийся в XX веке, сформировал атеистическое сознание, которое привело к вытеснению религии из жизни общества. Эти процессы не могли не отразиться в искусстве. С одной стороны, в живописи, литературе, музыке стали возникать такие формы искусства, которые с уверенностью можно назвать антихристианскими; с другой стороны, чувство богооставленности, поиски смысла жизни возвращают людей искусства в лоно религиозной традиции. В частности, в европейской литературе происходит процесс «католического возрождения», а в музыке появляются сочинения духовного характера. Сходные процессы происходят и в других видах искусства. В целом для западного искусства XX века характерно размежевание двух названных выше.

Задача нашего доклада – проследить, какие трансформации претерпевает жанр мессы в творчестве зарубежных композиторов.

Месса занимает особое место в католической духовной музыке. Зарождаясь исключительно как церковный жанр, с течением времени месса проникает и в светское искусство, воплощаясь как в каноническом виде, так и претерпевая различные изменения структурного характера. Но наибольшая трансформация жанра приходится на вторую половину XX века.

Многие зарубежные композиторы обращались в своём творчестве к жанру мессы, трансформируя её структуру в русле двух направлений: первое из них связано с установкой на воплощение новых технико-стилистических новаций, второе – с установкой на диалог с канонem и традицией.

К воплощению первой традиции относятся мессы английских композиторов Брайана Фернихоу (*Missa brevis* для 12 голосов а cappella, 1969) и Боба Чилкотта (Маленькая джазовая месса, 1997), эстонского композитора Арве Пярта (*Силлабическая месса* для хора а cappella или с органом, 1977), шведских композиторов Ларса Эдмунда (*Месса Святого Николая* для смешанного хора, солиста и ударных, 1979) и Фредрика Сикстена (*Месса в стиле джаз*, 1997).

Ко второй традиции трансформации жанра относятся сочинения, каждое из которых отличается индивидуальными особенностями. Так «Misa Criolla» («Креольская месса», 1964) аргентинского композитора Ариэля Рамиреса представляет собой двухчастное сочинение, первая часть которого – католическая месса из 5 частей, вторая часть – цикл «Наше Рождество», рассказывающий историю о Рождестве Христовом.

Месса британского композитора Питера Дейвиса под названием «Missa super l'homme arme» («Вооруженный человек», 1968) для певца, чтеца и ансамбля отличается своей самобытной трактовкой жанра. В основу данного жанра положен текст XXII главы Евангелия от Луки. Отход от традиционного построения мессы здесь обуславливается желанием композитора приблизить канонический жанр к остроактуальным событиям наших дней.

Но самым оригинальным и самобытным претворением жанра мессы являются два сочинения: «Театральная пьеса «MASS»» Л. Бернстайна и «Вооруженный человек: месса за мир» К. Дженкинса.

«MASS» («месса») Бернстайна имеет подзаголовок: «театральная пьеса для певцов, актеров, танцоров и оркестра». Она была написана в 1971 году по просьбе Жаклин Кеннеди сочинить произведение на открытие Центра искусств Джона Кеннеди в Вашингтоне. Это сочинение посвящено памяти президента, который был сторонником воззрений, поддерживающих свободу в общественных отношениях, борцом против расовой дискриминации, а, соответственно, и героем для нового движения молодежи.

Противоречие между христианским мировоззрением и мировосприятием секуляризованного постхристианского общества появилось не случайно. С развитием технического прогресса в XX веке духовный мир начал видеться современным людям с прагматической точки зрения. По словам Ф. Боноски, «Простой американец ежедневно сталкивался с “чудесами” куда более поразительными, чем любые библейские фокусы. Но столь знакомые чудеса он презрительно обходил вниманием. Другое дело теперь, когда он оказался, пусть еще и не собственной персоной, а через своего полномочного представителя, в высших сферах, где прежде обитали одни только ангелы. И там, в этих высших сферах, современные пионеры – астронавты не обнаружили никаких ангелов, а то, что они нашли там – космос, пространство без конца и края и лишенные

жизни, по крайней мере, в земных ее формах, близлежащие планеты, – не вселило в землян новых надежд» [1, с. 231].

Л. Бернстайн для своего сочинения берет за основу литургическую практику Римско-католической церкви и дополняет литургический канон своими стихами и стихами Стивена Шварца. Таким образом, литургический канон трансформируется в театральное действие. Создание подобного произведения, в котором Бернстайн объединил религиозные догматы католической церкви с традициями новых движений, то противопоставляя их друг другу, то стирая различия между ними, было реакцией композитора на проявление контркультуры в 60-е годы.

Основной идеей, формирующей сюжет произведения и определяющей музыкальное решение, становится идея кризиса религии. Это образует конфликт, в котором, с одной стороны, присутствует образ людей старой веры, с устоявшимися традициями и правилами, а с другой, образ нового бунтующего поколения, со своим мировоззрением и видением окружающего мира, критикой современных нравов и переосмыслением системы ценностей.

Как видно из партитуры, главным «действующим» лицом в «MASS» является celebrant (священник), одетый в голубые джинсы и простую рубашку, который проводит главное богослужение католической церкви – мессу [7]. В этом уже можно увидеть первое противоречие с уставами церкви. Как считает Л. Сергеева: «Бернстайн пытается воссоздать нового героя, способного разрешить накопившиеся противоречия, напоминающего то Человека-Бога протестанского модернизма, то священника “подпольной церкви”. Бернстайн наделяет этого парня, рискнувшего стать священником, высокой миссией. Он должен помочь сохранить веру в людях, вернуть их в лоно церкви, напоминая о неизблемых идеалах христианского мировоззрения» [6, с. 150]. Предложенная им истинная вера отторгается людьми, претерпевает насмешки и надругательства. И только после пролившейся крови Христа, (это событие происходит весьма символично – священник в ярости разбивает чашу с вином во время подготовки к причастию), в части «Agnus Dei» («Агнец Божий»), – народ начинает осознавать свою вину и губительное неверие. Обращение к вере и объединение народа вновь происходит только через кровь Спасителя. В завершении сценического действия они поют хвалебную песнь Богу «Laudate Deum» («Хвалите Господа») и выходят со сцены для общения со зрителями.

В связи с трактовкой жанра мессы Бернстайна как театральной пьесы музыканты-исполнители становятся действующими лицами, наделяются определенными функциями в драматургии произведения и сценическом действии.

Из партитуры данного сочинения видно, что состав исполнителей очень большой. Он включает в себя два оркестра. Один размещен в оркестровой яме, воплощающий собой ортодоксальную традицию. Другой оркестр помещен на сцене, участники его одеты в костюмы и выступают в качестве актерского состава, олицетворяющего образ общины.

В исполнении сочинения участвуют три хора: «street» (уличный) хор, смешанный академический хор и хор мальчиков.

Уличный хор состоит из певцов и танцоров, которые одеты в повседневную одежду. Они активно участвуют в разворачивающемся действии всей «MASS», отображая образ нового мировоззрения «контркультуры» и исполняют все тексты на понятном для обычного жителя Америки английском языке. По бокам сцены располагается академический смешанный хор в мантиях, исполняющий номера, относящиеся к классической мессе. Ему помогает эпизодически появляющийся на сцене хор мальчиков. Эти два коллектива олицетворяют образ церковной жизни и исполняют номера, относящиеся к традиционным частям мессы на латинском языке.

Для каждой образной сферы характерен свой комплекс музыкально-выразительных средств. Образ церковной жизни представлен через призму академической музыки. В основном он выражается песенным типом мелодики, небольшими по протяженности фразами, размеренным ритмическим движением, подвижной динамикой, гомофонно-гармонической фактурой изложения, стабильностью гармонического и тонального плана.

Для образа нового мировоззрения характерным является обращение композитора к массовым жанрам, таким, как песня, различные виды танцев и музыка для оркестра. Благодаря применению композитором подобных жанров в сочинении сразу появляются особенности в выражении музыкального материала. Это яркость и насыщенность гармонического языка; использование речитативного типа мелодики, в номерах, относящихся к танцевальной сфере и лирического типа мелодики – в вокальных номерах; разнообразие ритмического рисунка; яркость динамического плана.

На противопоставлении этих двух контрастных сфер строится драматургия мессы Л. Бернштейна.

Л. Бернштейн прибегает к метаморфозе самой структуры католического богослужения. В драматургии произведения остаются основные пять частей литургии, в которых проходят действия от подготовительного процесса причастию через исповедание собственно к самому евхаристическому таинству. Оставляя традиционные молитвенные песнопения ординариума мессы – «Kyrie eleison», «Gloria», «Credo», «Sanctus/Benedictus», «Agnus Dei», входящие в ее пять основных разделов, композитор вводит дополнительные элементы, отражающие одну из главных идей произведения – возникновение социальных и религиозных противоречий, появившихся в результате смешения культурных традиций разных народов.

Так, включая в ход богослужения различные фрагменты, не относящиеся к самой службе, композитор отражает через музыку и текст проблемы, встающие перед главным действующим лицом – служителем церкви.

Идея объединения прослеживается в завершении сюжетной линии «MASS», где народ собирается под началом единого верования, стирая тем самым грани различия между своими взглядами и воззрениями священника и становясь единым, неделимым целым не в обществе, но более в вере и своей духовной жизни.

Глубокое переосмысление жанра мессы происходит в творчестве британского композитора и дирижера Карла Дженкинса, создавшего произведение под названием «Вооружённый человек: месса за мир». Это совершенно уникальное сочинение ораториального склада, в основу которого положена идея протеста против войны и объединения духовных взглядов разных религий.

Композитор называет своё сочинение мессой. Но от классической мессы оно отличается как на вербальном, так и на музыкальном уровнях.

Структура мессы Дженкинса нетрадиционна. Это сочинение состоит из 13 частей, основу которых составляют четыре части из католической мессы: Kyrie, Sanctus, Agnus Dei, Benedictus. Используя только эти части, композитор уже нарушает канон данного жанра. Это прослеживается в отсутствии разделов – Gloria и Credo. Вместо названных центральных разделов мессы, выражающих восхваление Бога и исповедание христианской веры, композитор помещает в центр своего сочинения микроцикл, состоящий из трёх номеров: 6 – «Гимн перед действием», 7 – «В атаку!», 8 – «Сердитое пламя». Тем самым он меняет главное значение мессы, приобщения к Господу посредством таинства Евхаристии, но обращает наше внимание на проблему всемирного масштаба – войны между народами. Таким образом, мы видим, что на уровне структуры происходит трансформация жанра [2, с. 124-125].

Кроме того, композитор дополняет традиционные тексты мессы текстами Суры из Корана («Призыв к молитве») и Псалтыри.

Также здесь присутствуют фрагменты произведений разных культур, переведённые на английский язык: текст из древнеиндийского эпоса Махабхарата (9 – «Факелы») и сочинения английских писателей и поэтов – Р. Киплинга, А. Теннисона, Д. Драйдена, Г. Уилсона.

На языке оригинала воспроизводится старинная французская песня «L'homme armé» («Вооружённый человек»). Эту песню можно считать объединяющей основой всей мессы.

Музыкальный пласт сочинения представляет собой совмещение различных стилей. Части мессы, основу которых составляет канонический текст, написаны в куплетной форме, что приближает их к песенному жанру. И в этом можно увидеть совмещение двух начал – духовного и светского.

В остальных частях сочинения мы наблюдаем использование полистилистического музыкального материала. Так, второй номер, написанный на текст Суры из Корана, представляет собой стилизованную импровизацию тенора.

Текст Псалтыри, используемый в четвёртом номере, воспроизводит средневековую монодию.

Средний раздел мессы (6-9 номера) написан на тексты английских поэтов и посвящен картинам битв и бедствий после войны. Для музыкального материала здесь характерна фанфарность, оstinatность, активная роль отводится оркестру.

Таким образом, рассмотрев два примера неоканона жанра мессы, можно сделать вывод, что в театральной пьесе «MASS» Л. Бернстайн структура канона сохраняется, но наполняется совершенно новым духом. А в мессе К. Дженкинса

дух остаётся тот же, но этот дух меняет саму структуру и стилистику сочинения.

Исполнение этих двух сочинений встречается достаточно часто. Первое исполнение театральной пьесы «MASS» состоялось 8 сентября 1971 года под управлением самого композитора на открытии Центра Искусств имени Джона Кеннеди в Вашингтоне. В 2000 году «MASS» была поставлена в Ватикане, по разрешению Римского Папы Иоанна Павла II. А в январе 2013 года состоялась постановка «MASS» в Новосибирском оперном театре, под руководством главного дирижера театра – Айнарса Рубикиса. Российская премьера Мессы получила положительные отзывы прессы.

Месса К. Дженкинса прозвучала более 1000 раз в разных уголках планеты и является своеобразным символом протеста против войны.

Обращение наших современников к исполнению этих сочинений становится знаком того, что проблема раскола общества и потери духовности вновь актуальна и нуждается в осмыслении, хотя бы посредством её освещения при помощи искусства.

Список литературы

1. Боноски Ф. Две культуры. М.: «Прогресс». 1978. – 441 с.
2. Кальченко Е.В. Месса в музыке XX века: к проблеме неоканона: дисс. ... канд. иск.: 17.00.02. – Москва, 2016. – 281 с.
3. Клищенко Е.А., Владимирцева Н.Н. Нетрадиционное воплощение классической жанровой модели реквиема в творчестве композиторов второй половины XX – начала XXI веков (на примере реквиема Дж. Раттера). // Наука и современность. Сборник материалов V-ой международной научно-практической конференции. – М.: «Империя», 2016. – с. 218-219.
4. Основные песнопения православной и католической служб: Тексты с переводом на русский язык. Словари / Сост. Л.А. Жукова. – СПб: Композитор, 2006. – 104 с.
5. Панкова А.И. «MASS» Л. Бернштейна: отражение конфликта мировоззрений в вербальной и музыкальной сферах. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. № 3 (53), ч.1. – Тамбов, 2015. – с. 160-165.
6. Сергеева Л.А. «Месса» Л. Бернштейна. К проблеме жанрово-стилевого синтеза. // Стилиевые искания в музыке 70-80х гг. XX века. – Ростов-на-Дону, 1994. – С. 146-160.
7. Leonard Bernstein, Mass: A Theater Piece for Singers, Players and Dancers: Text from the Liturgy of the Roman Mass. Additional Texts by Stephen Schwartz and Leonard Bernstein, Vocal Score. – New York: Amberson Enterprises/G. Schirmer, 1971. – 267 с.

**«Опера о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»
Г. Банщикова в контексте оперного искусства конца XX века**

XX век поставил искусство оперы в совершенно новые условия существования. Изменились художественные, социальные и экономические основы общества, что в первую очередь отразилось на этом жанре искусства, демократизировав его. Кроме того, существенным фактором трансформации жанра стало появление в первой половине прошлого века оперной режиссуры. «Произшедший в начале века перелом в развитии музыкального языка, появление модернистских направлений в лице экспрессионизма, а затем атонализма и додекафонии, совершенно изменили “лицо” композиторского сообщества и его взаимоотношения со слушателями. Начались также эксперименты неоклассического толка, насквозь стилизаторские, лишённые романтического “тепла”» [10].

Все это привело к тому, что оперы даже таких крупных композиторов XX столетия, как Равель, Шенберг, Энеску, Пфифцер, Вольф-Феррари, Кшенек, Хиндемит, Онеггер, Орф, Барбер, Менотти, Берио, Шнитке, Щедрин, обращавшихся к этому жанру, редко входят в репертуарный список музыкальных театров. Это и ряд других причин позволяет говорить о кризисе в области оперного сочинительства, наметившемся во второй половине прошлого столетия.

Но, начиная с 1960-х годов, в оперном театре наступает период перемен, связанный с появлением инновационных жанров: опера-балет, опера-оратория, развиваются и утраченные в предыдущие десятилетия жанры камерной оперы и монооперы. К опере в 1960–1990-е годы активно обращались Р.К. Щедрин, А.П. Петров, С.М. Слонимский, Н.Н. Каретников, Э.В. Денисов, Ю.М. Буцко, В.А. Гаврилин, Г.И. Фиртич, Г.И. Банщиков, многие из которых обращались к творчеству Н.В. Гоголя.

Композиторы, кинематографисты, театральные деятели не обходили вниманием творчество Гоголя и раньше, чему в истории русского искусства достаточно примеров, например, «Женитьба» М. Мусоргского. В данной статье остановимся на анализе «Оперы о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» петербургского композитора Геннадия Банщикова, который новаторски подошел к задаче переложения гоголевского комического текста на музыкальный язык.

Опера была написана в 1971 году как отклик на предложение Кировского театра. Это одноактное произведение, в котором последовательно раскрываются эпизоды повести Гоголя. Структурная канва оперы следует литературному аналогу. Действие оперы начинается с события, ставшего кульминацией встречи друзей, – появления ружья, которое в конечном итоге разрушит устоявшуюся жизнь героев. Последовавшая ссора из-за обладания ружьем и стала финальным аккордом оперы, автор которой отказался от реализации дальнейшего ли-

тературного сюжета, повествующего о судебных разбирательствах двух бывших друзей. Но такое существенное сокращение гоголевского текста вполне замещается музыкальными средствами, компенсирующими дальнейшее развитие действий. Банщикова музыкальным языком столь выразительно подчеркнул основную идею гоголевского произведения – сатирически высмеять убогость и пошлость человеческой жизни, лишенной высокого смысла и цели, что обращение только к первой части повести оказалось достаточным, чтобы в одном акте опере акцентировать всю пустоту «повседневного существования» (выражение С. Машинского) миргородских помещиков.

В «Повести о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» так отчетливо высвечиваются музыкальные ассоциации, что она настоятельно просится быть музыкально интерпретированной. Более полутора веков композиторы не обращались к этому произведению. Это можно объяснить тем фактом, что проза Гоголя ждала эволюционного развития музыкального искусства, чтобы соответствовать музыкальному стилю эпохи. Полифония и гротеск, характерные для стилизованного оформления повести, совершенно не корреспондировали с общей линией развития русской оперы в XIX веке, характерной чертой которой оставался эстетический принцип реализма. В опере этой поры мы видим масштабные исторические события, лирико-психологические коллизии, раскрывающие глубокий внутренний мир героев.

Только авангардные направления 20-х годов XX века оказались созвучны сатирико-гротескной направленности творчества Гоголя, за которым видится «маленький человек», жертва имперских и тоталитарных порядков государства. Вспомним творчество ОБЕРИУтов, ярчайшие представители которого – Д. Хармс, И. Заболоцкий, А. Введенский – создавали свои произведения в абсурдистском стиле, так свойственном миру гоголевских произведений. В это же время создаются и ярчайшие образцы интерпретации гоголевского творчества в операх Д. Шостаковича «Нос» и «Игроки». Но поэтика миргородских фантазмагорий пока еще не привлекает композиторов, к миру украинской провинции обращается в это время только кинематограф.

Музыкальный мир вновь проявляет интерес к творчеству Гоголя только в 70-е годы XX века, при этом виток «прочтения» композиторами его наследия проявляется на совершенно ином уровне. Исследуя векторную направленность гротеска в музыкальном преломлении, Т.Ф. Малышева отмечает: «Определенные тенденции наметились в последние годы и в жанровом наклонении опер, в большей или меньшей степени соприкасающихся с гротеском. Так, многие гротесковые произведения последних десятилетий решены в жанре камерной оперы, примером чему могут служить “Записки сумасшедшего” Ю. Буцко, “Опера о том, как поссорились” Г. Банщикова, “Коляска” А. Холминова. В соответствии с таким жанровым решением, с ограниченностью исполнительского аппарата некоторые средства создания гротескового эффекта оказываются неприемлемыми. Так, парадоксальное наложение большого числа нарочито несогласующихся друг с другом вокальных партий невозможно в условиях камерной

оперы. И, напротив, условия эти предрасполагают к дробности, монтажности композиции, к парадоксальным сопоставлениям микроэпизодов» [5].

Композиторов привлекают сложные с психологической точки зрения произведения. Создаются сочинения малых сценических форм: одноактные оперы «Шинель» и «Коляска» Холминова, «Портрет», «Записки сумасшедшего» Буцко и т. д. В этом ряду стоит и опера Геннадия Банщикова «Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем», которая, по мнению исследователя, отличается «особенной камерностью и очень скупым отбором средств для создания яркого, стилистически рафинированного произведения». О том, что опера Банщикова звучит современно и в нынешнем столетии, рассуждает современный оперный обозреватель: «Опере Банщикова – сорок лет, она хорошо известна в российском оперном мире, не раз ставилась на разных сценах. Опера полна “едких” интонаций, ... а острое слово Гоголя, зачастую произносимое, а не пропеваемое – хотя это и опера, стреляет всегда в цель – диалог помещиков получается очень живым и, в общем-то, злободневным...» [6].

Интерес исследователей к этой опере пробудил прошедший в 2009 году на сцене Мариинского театра «Гоголь-фестиваль», приуроченный к 200-летию писателя, в результате которого к грандиозной постановке оперы Шостаковича «Нос» и «Черевичкам» Чайковского добавилось ещё восемь спектаклей по Гоголю. На основной сцене был поставлен полиптих одноактных опер разноплановых композиторов – «Ночь перед Рождеством» и «Майская ночь» Римского-Корсакова, «Женитьба» и «Сорочинская ярмарка» Мусоргского, «Мертвые души» Щедрина и «Опера о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем».

Этот фестиваль показал, что актуально не только творчество самого Н.В. Гоголя, но и современно звучат произведения, созданные по его мотивам, что и заставило обратиться к творчеству Геннадия Ивановича Банщикова – известного российского композитора, работающего с широчайшим жанровым размахом – кантаты, камерно-инструментальные произведения, оперы, балеты, симфонии, музыка к спектаклям и кинофильмам. В ряду произведений Г. Банщикова особое место занимает «Опера о том, как поссорились», созданная на сюжет гоголевской повести.

Включив в основу либретто не всю повесть Гоголя, а лишь начальные эпизоды до ссоры героев из-за оскорбления одного приятеля другим словом «гусак», композитор придал опере компактность и динамичность, при которой действие с виртуозной стремительностью развивается от экспозиции до кульминации в конце, оставляя открытым финал. Количество действующих лиц минимизировано до двух, собственно у Гоголя являющихся главными действующими лицами – Ивана Ивановича и Ивана Никифоровича, что усиливает общий абсурдно-гротескный колорит оперы. Такая концентрация внимания на главных персонажах максимально обостряет драматизм конфликта, причем, в основном, музыкальными средствами, позволяя автору практически не прибегать к добавочным сценическим атрибутам.

Проанализируем процесс работы Г. Банщикова с литературным первоисточником, рассмотрим сюжетно-композиционные особенности, выявим драматургические параллели и различия оперы и повести. Для этого обратимся к гоголевской «Повести о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» как к семантической модели комического текста. Воспользуемся текстологическим исследованием повести, предпринятым С.П. Шлыковой, которая выделяет в повести четыре основных речевых приема комического, к которым обращается Гоголь:

1. лексико-фразеологические (словообразовательные);
2. синтаксические;
3. стилистические;
4. логико-смысловые.

К лексико-фразеологическим исследователем относит следующие средства: использование грубой и бранной лексики; установка на комическое в фамилии героев; введение в речь персонажей частиц и вводных слов для зарисовки речи героев бедной содержанием и др.

К синтаксическим приемам относятся следующие: прерванная речь, служащая выражением шуточного гиперболизма; употребление однородных неоднородностей, при котором сатирический эффект достигается от разноплановых слов, объединенных в одно синтаксическое целое; использование настойчивых фразовых окончаний, подчеркивающих объект разговора.

Стилистические приемы комического: повторения в тексте определений, выражений; смешение стилей; введение канцелярских и официальных выражений; использование слов и оборотов с претензией на образованность, вычурный слог; прием, построенный на повышении эмоциональной речи, не соответствующей низкой тематике.

Логико-смысловые приемы: употребление антитезы; прием неожиданного перехода от одной тональности к другой; гиперболизация; алогизм (он является излюбленным приемом Гоголя), при котором комизм заключается в столкновении взаимоисключающих логических рядов: это и совмещение абсолютно несовместимых понятий, и нелогичность выводов. Алогизм выражает у Гоголя убожество, нелепость, пустоту персонажей и, одновременно, глубину сатирической мысли автора, при этом алогизм нужно связывать с подтекстом и тогда можно понять, что он логически вытекает из предыдущих рассуждений. Подтекст выполняет интегрирующую функцию в тексте, в который он инкорпорируется: присутствие подтекста позволяет увидеть подразумеваемые смысловые мотивировки, объясняющие связь между отдельными элементами текста, до того казавшимися случайными [см. 11].

М.В. Холодова, анализируя гоголевский текст и текст либретто оперы, выделяет следующие логико-смысловые приемы, к которым прибегал композитор: 1) преобразование лексических модальностей текста; 2) трансформация синтаксических единиц; 3) локализация текста повести; 4) перегруппировка текстовых пластов.

В опере «Как поссорились...» автор тонко, с большой интонационной изобретательностью выстроил диалоги комических персонажей, доводя мир-

ную вначале беседу соседей до обострения ссоры. Банщиков посвятил свое сочинение Рихарду Штраусу, любимому композитору, который в комических операх достигал вершин интонационной достоверности, заостряя перепалки до карикатурности.

Миргородская повесть из прошлой жизни о ссоре двух помещиков в музыке композитора преломляется в актуальную тему взаимоотношения людей. Банщиков, используя в опере первую часть повести, останавливается на эпизоде с позорного изгнания со двора Ивана Ивановича бывшим закадычным другом. Все дальнейшие перипетии долгой судебной тяжбы миргородских помещиков остались за пределами одноактного произведения, этой развернутой оперы-сцены.

Действие, как таковое, здесь практически отсутствует, и драматический конфликт разворачивается только в разговорном, диалогическом плане. Текст Гоголя используется в первоизданном виде и сохраняет яркость и насыщенность образного строя языка, неизменными остаются комические характеры героев и абсурдность сложившейся ситуации. Композитор очень точно передает в опере особенность прозы Гоголя, которая выражается в комическом несоответствии ничтожности случая и глубокой серьезности его изложения.

Камерность оперы не мешает оркестру выступать в полном составе: по уровню симфонического развития материала опера сопоставима с масштабными музыкальными драмами Вагнера и Рихарда Штрауса. Иронический жест автора слышим уже во вступлении, выступающий как аллюзия на Героическую симфонию Бетховена, которая явно не соответствует ничтожности миргородской жизни. Но главной темой оперы стала украинская песня «Дывлюсь я на нэбо» композитора XIX века Зарембы, немного наивная, народная мелодика которой весьма соответствует миргородскому духу и характеру персонажей. В опере песня претерпевает всевозможные трансформации, в которых и отражается ничтожность жизни и ссоры провинциальных помещиков, возникшей из-за ружья. Композитор смело сочетает контрастные стили, что так характерно для Гоголя.

В «Опере о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» так много фарса и остроумия, что она всецело передает атмосферу гоголевского текстового пространства. Можно смело утверждать, что Банщиков сумел уловить тонкий музыкальный колорит в подтексте гоголевской повести, и реализовать скрытые в прозе Гоголя возможности раскрытия сюжета через музыку. Восприятие прозаического текста как основания для создания музыкальной интерпретации позволило создать колоритное произведение.

В произведении превалирует интонационно-речевая направленность, что позволяет отнести «Ссору» к типу речитативно-декламационных опер. Характеры персонажей раскрываются в диалогическом переплетении, которое выдвигает диалогическую структуру оперы на передний план, именно диалог становится в опере центральной «речевой ситуацией» (термин М. Арановского). Композитор с пристальным вниманием отнесся к каждой детали текста, стремясь подчеркнуть смыслообразующую значимость слова, фразы, отдельной реплики, найдя органичное интонирование для каждого героя.

По мнению М. Холодовой, «вокальный язык оперы свидетельствует об обогащении ресурсов современного речитатива и декламации. Композитор демонстрирует мастерское владение всем “арсеналом” средств, передающих, подобно “сейсмографу”, разнообразие эмоций, перемены настроений героев. Среди основных приемов, создающих драматургически выразительный речитатив, выделяются внутрислоговые распевы, скандирование, интонационно-тесситурные контрасты, вокально-речевая модуляция. В опере представлена богатая палитра и типов вокализации, выступающих в тесном взаимодействии: декламация, речитатив, ариозные элементы, ритмизованная и простая разговорная речь» [9].

Таким образом, Г. Банщикова в опере контаминировал традиции русской речитативно-декламационной оперы и новации западноевропейского театра, апробировав собственные поиски в сфере «интонационного моделирования» гоголевского языка.

Архитектонику музыкальной драматургии оперы отличает двуслойность композиции. Эксплицитный слой представляет собой вокальные партии героев, соперничающих за ружье. Имплицитный слой разворачивается в оркестровой сфере, в которой «осмысливается» сложившаяся ситуация.

Обращаясь к анализу лейтмотивов оперы, отметим, что Г. Банщикова вводит в партитуру цитату – украинскую песню «Дывлюсь я на нэбо...», из которой вытекают практически все темы, имеющие сквозное значение в музыкальной драматургии оперы. Такие интертекстуальные связи дают право считать данную цитату интонационно-тематической основой оперы. Среди производных от песни тем наиболее значимым в драматургии является лейтмотив «ружья».

М. Холодова, рассматривая подробно систему лейтмотивов оперы, отмечает, что «к числу “ситуационных” лейтмотивов, вырастающих из цитаты, относятся темы “мечты”, “выгодного обмена”, “ссоры” и другие, создающие психологический подтекст событий, выражающих отношение к сценической ситуации. Таким образом, Г. Банщикова выстраивает драматургию “Ссоры” в сложном контрапунктическом переплетении лейтмотивов, воплощая “драму” языком собственно музыки. Так, полифоничность, параллелизм линий, характеризующих героев, сразу становится основой развития вокальных партий Ивана Ивановича и Ивана Никифоровича. Экспозиционный раздел оперы решен как дуэт, на основе известной фольклорной цитаты: украинской народной песни “Дывлюсь я на нэбо”. Голоса героев то сливаются в пародийном сладкозвучии параллельных терций и секст, то неожиданно партия одного из героев прерывается обостренно-хроматизированным речитативом, с корявыми скачками и нелепыми перепадами тесситуры» [9]. Таким минимальным набором художественных средств автор добивается драматургического разнообразия, при котором высвечивается с оттенком юмора национальный колорит, дается психологическая обрисовка главных действующих лиц.

В итоге «полифоническая игра, проведение тем в обращении, уже заложенное в прозе Гоголя, используется композитором как особый драматургический прием: знак противоречия. Например, в ссоре Ивана Ивановича с Иваном

Никифоровичем по поводу возможной продажи ружья, напряженная восходящая хроматическая интонация в партии Ивана Никифоровича тотчас уравнивается точно таким же мотивом, но нисходящим, у Ивана Ивановича, что придает его реплике умиротворяющий оттенок, гасит напряжение. Таким образом, полифонические приемы работают на создание определенного эмоционального состояния, при использовании простейших законов музыкального воздействия: восходящая линия – усиление напряжения, нисходящая – наоборот» [9].

Интонационное единство подчеркивает взаимосвязь между кодовыми словами-маркерами в повести Гоголя и в опере: свинья, ружье, черт. В опере прочитывается интонация, проникающая во всю полифоническую ткань партитуры, основанная на тритоне. Интонирование появляется вскоре после того, как Иван Иванович увидел ружье. «Тритон – “интервал дьявола”, такая семантика присуща ему со времен средневековья, он давно стал риторической фигурой, смысл которой всегда одинаков, – замечает М. Холодова. В момент кульминации тритон подчиняет себе оба лейтмотива, в частности, после рокового слова Он возникает в опере как образ уверенности, устойчивости, стабильности (в оркестре на словах “Вы имеете фигуру и осанку важную”), но довольно быстро обнаруживает свою связь с образом ружья, олицетворяющем здесь добротную, дорогую вещь, которой хотят обладать оба героя» [9]. Ружье в опере – символ дьявольского наваждения, искушения и обольщения. Лейтмотив обольщения возникает, как «изысканная, хроматизированная интонация типа “группето”, с последующим широким восходящим ходом. Она вызывает в памяти интонации жестокого романса, сентиментального салонного стиля. Эта тема впервые возникает в оркестре настороженно и остро, как дьявольская ужимка. Но почти сразу обретает “роскошную”, пышную кантиленность, вкрадчивость, утомительную настойчивость» [9].

М. Холодова справедливо отмечает, что «пристрастие к использованию старинных условных фигур, связанных с передачей аффектов, делает особенно “прочитываемым” глубинное, эмоциональное содержание оперы. Ряд таких фигур связан с использованием хроматизмов, неизбежно вытекающих из опоры на тритон. Чаще всего в опере встречается уже упомянутое движение по хроматизму вверх или вниз, так называемый *passus duriusculus* (жестковатый ход) или *pathopolia* (возбуждение страстей). Появляется ли такой ход в вокальной партии (вокализ о свинье), или в оркестре (партия скрипок на словах “Мне понравилась одна вещица, Иван Никифорович”, всегда эмоциональный тон момента резко возрастает. Выдержанное тремоло в басу в этой фразе подтверждает устойчивость аффекта, глубину охватившего Ивана Ивановича возбуждения» [9].

Таким образом, используя не так много выразительных средств, семантика которых подчеркнута традиционна, композитор сообщил произведению камерность и законченность, несмотря на то, что использовал лишь начало повести Гоголя. Эта камерность придает опере абрисный характер, неравномерный по значению с повестью Гоголя. Но это и не было целью автора оперы, который, интерпретировав литературный текст, в котором, как кажется на первый взгляд,

нет оперного потенциала, обыграл в одноактном произведении сюжет гоголевской пьесы. Автор подобрал ключ к тайне гоголевской сатиры и развил ее в музыкальном произведении, выстроив по своим семантическим множителям комическое пространство оперы. Таким образом, найденный Банщиковым кодовый принцип комического, позволил синтезировать тексты повести и оперы.

Список литературы

1. Банщиков Г. Законы функциональной инструментовки: учебное пособие. – СПб.: Композитор, 1997.
2. Волков С.М. Музыка фантастики – фантастика музыки. Геннадий Банщиков // Волков С.М. Молодые композиторы Ленинграда. – Л.;М.: Сов. композитор, 1971.
3. Горович Б. Оперный театр. – Издательство «Музыка». Ленинградское отделение, 1984.
4. Кудряшов Ю. О некоторых разновидностях жанра советской камерной оперы 70-х годов // Современная советская опера: сб. научных трудов ЛГИТМИКА. – Л., 1985. С. 89–110 (об опере «Как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»).
5. Малышева Т.Ф. Гротеск в русском и советском музыкальном театре первой трети XX века: автореф. диссерт. ... канд. искусств. – М., 1987. // Электронный ресурс <http://www.dissercat.com/content/grotesk-v-russkom-i-sovetskom-muzykalnom-teatre-pervoi-treti-xx-veka>
6. Матусевич А. «Гоголь омузыкален на отлично»: Электронный ресурс//<http://www.operanews.ru/12042203.html>
7. Финкельштейн Э.И. Г. Банщиков. Монографический очерк. – Л.: Сов. композитор, 1983. 93 с.
8. Холодова М.В. Гоголевский сюжет в «Опере о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» Г. Банщикова // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки. – Красноярск, 2006. – С. 329–332.
9. Холодова М.В. Музыкальный театр Г.И. Банщикова: жанрово-драматургические особенности произведений на сюжеты русской классической литературы: автореф. диссерт. ... канд. искусств. – Новосибирск, 2014. // Электронный ресурс <http://cheloveknauka.com/muzykalnyy-teatr-g-i-banschikova-zhanrovo-dramaticheskie-osobennosti-proizvedeniy-na-syuzhety-russkoy-klassicheskoy-liter>
10. Цодоков Е. Опера – «уходящая натура», или Поминки по жанру // Электронный ресурс <http://www.operanews.ru/history54-5.html>
11. Шлыкова С.П. Семиосфера комического в пространстве гоголевского текста // Актуальные вопросы искусствознания: человек – текст – культура: сб. ст. по матер. VII Всероссийской науч.-практич. конф. студ. и аспирантов. – Саратов: SGK им. Л.В. Собинова, 2009. С.170–178.

**С. Петляковский. Фортепианный цикл «Пять пьес»:
анализ музыкальных сюжетов**

Биографическая справка

Сергей Петляковский родился в Саратове в 1961 году. В 1981 году закончил отделение теории музыки Саратовского музыкального училища и поступил на теоретико-композиторский факультет Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова в класс заслуженного деятеля искусств РСФСР, профессора М. Н. Симанского. Среди его сочинений этого периода – фортепианные пьесы, квартеты, множество скрипичных миниатюр, хоры, вокальные циклы, скрипичная соната. В 1983 году С. Петляковский переводится в Московскую государственную консерваторию имени П. И. Чайковского в класс доцента Р. С. Леденёва. Среди сочинений С. Петляковского этих лет – фортепианный концерт, романсы на стихи русских поэтов начала XX века. Дипломной работой композитора по разделу камерного сочинения стала вокальная поэма для голоса (меццо-сопрано), виолончели и фортепиано «Колокола Бухенвальда» на стихи Э. Межелайтиса. По разделу симфонического сочинения дипломной работой стал фортепианный концерт.

Уже в годы обучения в Саратове и Москве сочинения С. Петляковского звучат на концертных эстрадах. Так, в Большом зале Саратовской консерватории в 1982 году фортепианный цикл был исполнен Аркадием Фиглиным, учившимся в Саратовском училище в классе профессора А. А. Скрипяя, окончившим затем Российскую академию музыки имени Гнесиных и ныне работающим в балетной школе имени Дж. Баланчина в Нью-Йорке. Им же в 1986 году в Ярославле был исполнен фортепианный концерт с оркестром Ярославской областной филармонии под управлением В. Понькина.

В этой статье мы рассмотрим цикл «Пять пьес для фортепиано» С. Петляковского.

Фортепианный цикл «Пять пьес» был написан в 1981 году. В начальных вариантах он содержал семь, затем шесть миниатюр. В конечной версии остались «Этюд-токатата», «Сарабанда», «Игрушечный тореадор», «Сновидение» и «В духе Прокофьева (токатата)».

Существует и еще более минимализированный вариант произведения – «Три пьесы»: «Сарабанда», «Сновидение» и «В духе Прокофьева». Таким образом, можно утверждать, что формообразующий дискурс цикла развивается вместе с существованием самого произведения и, в некотором роде, отдельно от

неё. Сам путь развития формообразования цикла можно определить как «от цикла – к сюите». Об этом говорит тот факт, что автор удаляет из последнего варианта продублированный дважды жанр токкаты и характерную пьесу «Игрушечный тореадор», оставляя «Сновидение» в качестве сюжетного интермеццо.

Также возможно допустить исполнение пьес *цикла* по отдельности в связи с достаточной автономностью их материала, но конечный вариант, на наш взгляд, является репрезентантом единственно возможного типа исполнительского существования *сюиты*. Именно полная версия звучания не будет представляться ущемлённой в отношении донесения целостности художественного содержания опуса. Дополнительными основаниями этого утверждения становятся выкристаллизованная степень интонационных и стилистических связей между пьесами в трёхчастном варианте и образование некоей канонической структуры сюитной формы – сарабанда, программное интермеццо и токката-посвящение.

В то же время цикличность сюиты модулирует к сонатности в связи с возможностью условного объединения пьес по темповым параметрам в сонатную единицу:

6. «Этюд-токката» – вступление (*Allegro*);
7. «Сарабанда» – экспозиция (*Allegro sostenuto*);
8. «Игрушечный тореадор» – разработка-эпизод (*Allegretto burlesco*);
9. «Сновидение» – реприза (*Andante leggiero*);
10. «В духе Прокофьева (токката)» – кода (*Animato*).

В связи с обилием монотематических и стилеобразующих связей частей цикла мы предполагаем наличие в аналитическом дискурсе произведения модуляционного аспекта самой идеи анализа формы.

Для анализа произведения как цикл можно выбрать один из трёх вариантов и рассматривать его как одночастную сонату-фантазию (пост)романтического типа.

Конечно, вступление и коду, с одной стороны, и экспозицию и репризу, с другой – привычнее видеть противоположными настоящим темповым данностям. Однако, в связи с тем, что соотношение между однотемповыми пьесами сохранено, как сохранено и отношение между разнотемповыми частями в целом, можно утверждать, что перед нами модифицированная одночастная (пост)романтическая соната (все части цикла исполняются *attacca*). Таким образом, мы можем видеть дополнительные возможности формообразующего модуляционного дискурса начального варианта «... пьес».

Второй вариант анализа данного произведения – рассматривать его как одночастную рондо-сонату. Основаниями для такого подхода являются характерные чередования «быстро – медленно – быстро». В таком случае форма приобретает следующий вид:

1. Рефрен – главная партия.
2. Эпизод – побочная партия.
3. Рефрен – трансформированная главная партия.
4. Эпизод – трансформированная побочная партия.

5. Рефрен – кода на материале главной партии, где оба эпизода и второй рефрен – совмещённые разработка и реприза.

И, наконец, можно рассматривать цикл как сонатное *allegro* с зеркальной репризой.

Таким образом, представляется:

Экспозиция – главная + побочная партии.

Разработка – побочная партия.

Реприза – побочная партия + кода.

На наш взгляд, наличие нескольких вариантов аналитического дискурса не только всегда свидетельствует в пользу глубоких имманентных монотематических связей произведения, но и подтверждает тезис об автономном развитии идеи аналитической модуляции и возможности внутренней дискуссии аналитика о большей или меньшей правомерности того или иного пути раскрытия особенностей анализируемого материала.

Трёхчастный вариант, рассматриваемый нами как сюита, носит более камерный характер: в нём отсутствуют две виртуозные пьесы (ещё один аспект саморазвития формы). Но и здесь прослеживается определённая драматургическая линия. I часть – экспозиция образа. II часть – образное преломление материала первой пьесы. Он существует в «туманной дымке сновидений». Середина становится кульминацией пьесы, после чего следует эмоциональный спад. III часть – новое качество образа: теперь это «жёсткая» наступательная угловатая токката «прокофьевского» образца. Однако виртуозная токката здесь – не суть заключения «обязательной программы» выступления пианиста в сольном клавирабенде в расчёте на аплодисменты и крики «браво!». Думается, правильным для интерпретатора было бы обратиться к несколько иным музыкальным величинам, среди которых «Фантастическая симфония» Г. Берлиоза, а ключом к постижению содержания цикла будет сопоставление II и III частей сюиты с IV и V частями симфонии соответственно. И условно можно назвать II часть – «Шествие на казнь», а III – «Шабаш ведьм». Мы понимаем всю субъективность этих ассоциаций с произведением далёкой от нас эпохи расцвета романтического симфонизма, однако полагаем, что подобный подход исполнителя к работе над сюитой С. Петляковского не будет бесполезным в отношении наиболее полного раскрытия её художественного содержания.

Рассмотрим каждую часть произведения в отдельности.

«Этюд-токката». Несмотря на небольшую продолжительность звучания (48 тактов), пьеса имеет достаточно развитую структуру. Это простая трёхчастная форма со вступлением и динамической репризой. Название полностью соответствует наступательному характеру музыки. Движение шестнадцатых практически не прерывается. Вступление начинается коротким императивным возгласом-эпиграфом. Драматургически важная восьмая пауза играет роль генерации движения, некоего своеобразного его толчка. Другим креативным постулатом первой пьесы являются унисоны, унисонное движение. В первом же такте пауза становится основополагающим молчаливым акцентом, а последующий унисон заканчивается синкопой в басу. Образующиеся при таком движе-

нии «заострённые» мелодические паттерны и постоянный синкопированный ритм дают основание определить данную музыкальную фактуру как «ритмомелодию», имеющую отдалённое родство с музыкой африканских барабанов в так называемой классической её форме, где каждый барабан настроен на определённый тон, а вместе они создают ритмомелодическое гетерофонное пространство. Именно такая, как нам кажется, ритмомелодия и создаётся во вступлении, образуя введение в пьесу и весь цикл.

Поиски ритмической формулы (8 тактов) приводят к основному разделу *Feroce*. Главный ритмомотив, найденный вначале, остаётся неизменным, подвергаясь к динамической и фактурной разработке.

Мысль об ударной природе темы подтверждается распределением фактуры между руками. Главная роль принадлежит здесь левой руке, поэтому исполнителю целесообразно выбрать такой темповый режим, который подчеркнёт не только ритмическую организацию, но и мелодическую попевку из шести звуков, в частности, характерный тритоновый восходящий взглас.

Средний раздел (9–25 такты) представляет собой фактурную разработку материала и приводит к кульминации в 17-ом такте: интонационная сфера здесь как бы исчезает, уступая главенство ритмической стихии. Рояль здесь звучит подчёркнуто ударно, появляются кластеры в высоком регистре в динамике *ffff*.

Последующий спад приводит к небольшому предыкту (5 тактов) к следующему разделу. На столь небольшой протяжённости путём ритмического варьирования (смена размера постоянна: 17/16, 12/16, 14/16), регистровой драматургии (появление субконтроктавы), динамики (*pp – cresc. – ff*) осуществляется возврат к прежнему движению на новом динамическом уровне в репризе (26–40 такты).

Движение к финалу также характеризуется сменами размера (7/8, 8/8, 3/8) в последних пяти тактах, как будто высвобождая остатки ритмического потенциала пьесы.

«Сарабанда». Пьеса насыщена полифонией. Она написана в простой трёхчастной форме с расширением в последнем периоде. Её тональность – *c moll*, – как известно, характерна для трагических, драматически напряжённых образов. В основе темы лежит квартовая попевка. Для гармонического ключа «Сарабанды» характерны политональные вертикали (*c-moll* сочетается с *Desdur, b-moll*), но основная тональность остаётся неизменной.

Средний раздел (8 тактов) начинается с резкого перемещения в далёкий *E-dur*. Тема сохраняет ритмический остов сарабанды, однако контрастна по характеру: она светла и прозрачна и по-другому «оркестрована». Если в «тембровом подсознании» первой части отчётливо ощущаются струнные, то здесь – это деревянные духовые.

С такта 17 краски сгущаются, перед слушателем проходит череда тональных сопоставлений, возвращая в «струнную напряжённость» первой части. Тема неузнаваемо изменилась. Она проходит на *ffff* в широком аккордовом расположении (фактура выписана на 4-х строчках). Её характер – грандиозное траурное шествие. Подобная развивающаяся динамизированная репризность характер-

на для музыки С. Рахманинова (прелюдии *cis-moll, D-dur*) или С. Прокофьева (I часть Шестой сонаты). Что же касается ближайших жанровых «соседей» пьесы, то отдалённую, но всё же родственную схожесть мы замечаем в одноимённой сюите Джона Лорда, где реприза не только динамизирована, полифонизирована, но и насыщена новым развивающим материалом.

Кода «Сарабанды» представляет собой проведение темы, мелос и аккомпанемент которой располагаются в противоположных частях регистрового пространства. Традиции такой регистровки происходят от музыки Л. Бетховена – сонаты №№ 30 (I часть), 31 (*Arioso dolente*), 32 (*Arietta*), ряд багателей и некоторые вариации, – позже просматриваются у К. Дебюсси («Посвящение Рамо», также написанное в жанре сарабанды, «Паруса»), С. Прокофьева («Токката», «Наваждение», фортепианные, скрипичные и виолончельная сонаты) и простираются вплоть до наших дней (минималистские опыты М. Наймана, С. Райха, А. Батагова и Б. Ино).

Тема «истаивает» в высоком регистре в динамике *ppp*. Характерна авторская ремарка перед последним четырёхтактом – «как колокол вдали», – отсылающая нас к аналогичным эффектам фортепианного творчества А. Шнитке («треснутый» колокол в далёком космосе до сотворения мира, колокола «предчувствий» в Первой фортепианной сонате), колоколу сквозь дождь в первом альбоме *Black Sabbath*.

Лаконизм формы вместе с эмоциональной насыщенностью содержания, развитие стилистических и жанровых традиций на пересечении «от прошлого к будущему» – всё это делает «Сарабанду» одним из интересных, в некотором отношении знаковым произведением фортепианной музыки XX столетия.

«Игрушечный тореадор». Пародийно-юмористический характер миниатюры обозначен уже в ремарке *Allegro burlesco*. Он подтверждается контрастом имманентных свойств жанра-прототипа (торжественностью и «роскошью» полонеза) и шутовым настроением музыкальных образов. Форма этой наиболее протяжённой пьесы цикла может быть определена как модулирующая к рондо с тремя рефренами, двумя эпизодами, вступлением и заключением.

В экспозиции (11 тактов) обрывочные фразы, хаотичные пассажи и истерически крикливые форшлагги создают образ старой заброшенной игрушки со сломанной шпагой и рваной накидкой тореадора. Интонационно-ритмический язык пьесы относит нас к сказочным балетам И. Стравинского и С. Прокофьева, напоминая об ужимках и прыжках Петрушки, танцах из «Шута» и «гримасах» Поганого пляса из «Жар-птицы».

Дальнейшая разработка начинается с неуверенных поисков движения и обрывается долгой паузой, в тактах 12–16 появляется полонез. Он изложен в крайних регистрах, ассоциирующимся с игрушечным оркестром флейт-пикколо и контрафаготов; типичная для полонеза «подпрыгивающая» торжественность баса заменена на «переваливающуюся неуклюжесть» комического блюза.

В 22-ом такте появляется главная тема, также носящая комически-пародийный характер. Она изложена параллельными интервалами, движение механистично, фразы повторяются без изменений. В первом её такте мы слы-

шим галантно «подпрыгивающую» интонацию, во втором – «назидательный» топот полонезных четвертей. Добавим к этому нарочито канонический плагальный каданс во втором такте и столь же пародийно совершенный полный каданс в четвёртом – и перед нами образ механической игрушки.

Вторгающиеся барабанные интонации (ремарка «грубо») как бы предчувствуют финал балаганного действия, по мере продвижения сюжета злобно-торжествующий фанфарно-зловещий характер усиливается, содержанием же сюжета становится их диалог с перманентно трансформирующейся темой тореадора. В последнем проведении (*maestoso*) она достигает патетической кульминации, в характере музыки появляются нотки отчаяния и сразу же, в третьем такте построения, в неё вторгается ударный элемент, но уже изложенный в мощной аккордовой фактуре и максимальной динамике. Изношенный механизм старой игрушки не выдерживает борьбы. В такте 19 тореадор последний раз вскрикивает и гибнет. В последнем такте звучит тема тореадора из «Кармен» Ж. Бизе в динамике *ppp*, гулкие удары басов внезапно обрывают тему и звучат, казалось бы, над прахом героя. Но нет, вновь стремительный взлёт фанфар и продолжающаяся жизнь духа, самой идеи борьбы после окончательной физической гибели героя.

«Сновидение». В пьесе три раздела, реприза сжата. Челестово-прозрачная главная тема изложена нисходящими квартами, характерными для интервального состава большинства тем сюиты. Эффект нереальности происходящего «в дымке сна» усиливает «вибрирующая» педаль.

Возникающая в такте 10 «повествовательно-русская» тема вызывает в памяти сказочные симфонические картины А. Лядова. Пульсация сопровождения, размер 3/4, дальнейшее полифоническое сочетание двух тем развивают образ иной реальности, сказочности происходящего. Тем неожиданнее экспансия нового тематического материала (*sub.f*), действительного и реального. В его основе дихотомия движения резких интонационных скачков. Пока она не находит развития и растворяется в интонациях басового регистра.

На фоне сонорного эффекта тремоло кластеров в басу в динамике *ppp* на миг возникает знакомая тема. Следующее мощное *crescendo* приводит к эпизоду *piu mosso*. На фоне остинатных секстолей в нижнем регистре звучит фанфарная тема в обновлённом варианте (мотивное расширение). Оно приводит к её ритмически свободному скандированию: вначале удвоение октавами, затем изложение кластерами на фоне непрерывного остинато. Последнее построение содержит две динамических волны, вторая из которых приводит к аннигилирующему удару кластера в двух руках. Последующее действие вибрирующей педали постепенно рассеивает плотность сонорного фона. И вновь прозрачность челестовой темы, сопротивление остинатных фигураций в басу и знакомая долгожданная дымка сновидений. В верхнем регистре возникают длинные выдержанные звуки (*morendo*). На поддержке колокольного баса в ирреальном звучании возникает вторая тема, утверждая светлый колорит *Es-dur* а.

Яркая и разнообразная образность, точный выбор выразительных средств, ясная классичность формы, необходимая и достаточная для выражения этого

музыкального сюжета, – вот основные достоинства этой волшебной пьесы, продолжающей традиции русской музыкальной сказки (А. Лядов, А. Глазунов, Н. Метнер, С. Прокофьев).

«В духе Прокофьева». Музыкальный сюжет пьесы начинается с пятитактового вступления и составляет резкий контраст заключительным тактам «Сновидения». Восходящие повелительные интонации, фанфарные обороты, безапелляционные точки в концах тактов создают атмосферу бурной действительности. Из интонации вступления рождается главная тема, близкая интонационности «Сарабанды» и темы середины «Сновидения». Однако в своей значительной протяжённости и регистровой универсальности (4 октавы) интонации тем-предшественниц она развивает.

Активно-поступательный характер движения подчеркнут динамикой *ff*. Фактура партии левой руки, поддерживает brutальный характер музыки плотными аккордами в пунктирном ритме. Тембровые свойства темы вызывают ассоциации со звучанием трубы.

Вторая тема (17 такт) контрастирует первой минорным ладом и динамикой *ppp*, но её образный строй находится в том же звуковом пространстве. Тема развивается динамически до кульминации – триольное скандирование в верхнем регистре *ff*. Дальнейшее проведение в басу предыдущей «brутальной» фактуры в октавном удвоении как будто наталкивается на какое-то препятствие – происходит заминка-пауза и звучит цитата из «Игрушечного тореадора» – траурные аккорды. Это оказывается лишь передышкой перед броском финального пассажа, ударом *fff*, заканчивающего музыкальный сюжет пьесы и всего цикла.

Как видно из анализа сюжетной канвы цикла, образный строй произведения и способы его воплощения весьма разнообразны и изобретательны. В связи с несомненными достоинствами этой музыки мы надеемся, что фортепианное творчество Сергея Петляковского займёт подобающее место в исполнительском и педагогическом репертуаре.

Список литературы

1. Межелайтис Э. Собрание сочинений в 3-х т. Пер. с литовского. – М.: «Художественная литература», 1977. – Т. 1. – 485 с.
2. Гумилёв Н. Стихотворения. – Петроград: Мысль, 1923. – 128 с.

Особенности нотных текстов Й.Гайдна на примере анализа Сонаты № 49/36 *cis-moll*⁷⁴

Вначале определим некоторые принципиальные установки. «Понятие “интерпретация” относится, прежде всего, к области познания, поскольку её можно оценивать и различать главным образом по тому, прибавляет ли она что-нибудь к уже имеющемуся представлению о произведении, расширяет, обогащает ли его» [6, с. 11]. Известно, что вариантная множественность интерпретаций обеспечивает музыкальному сочинению подлинно художественное бессмертие. Включая в художественный контекст современные музыкально-образные идеи, исполнительство способно по-новому представлять известные классические произведения, обнаруживая в них новый содержательный подтекст, показывая то, что ранее казалось несущественным. Любой исполнительский анализ, по сути, есть анализ описательный, сравнительный и субъективный. Его главная черта заключается «в утверждении приоритета субъективности как установки в познании произведения, эта субъективность отражает сущность творческой работы музыканта» [1, с. 98-99], которая оперирует понятиями, далёкими от чёткости научных дефиниций.

Специфика исполнительского анализа в фортепианном классе состоит в его способности к непрерывному процессуальному развёртыванию и учёту индивидуальных особенностей воспринимающих субъектов. Он должен быть направлен на понимание авторского стиля, на художественное познание музыкального сочинения, на формирование потенциального «свёрнутого» образа произведения. Диалектическая природа интерпретации связана, как с материальными проявлениями, доступными анализу через систему выразительных средств, так и с идеальными представлениями, выражающими себя в трактовке содержательной, образно-смысловой стороны. При анализе клавирных сонат это выражается в соотношениях содержания и формы, означаемого и означающего, типологического и индивидуального, интуитивного и рационального.

Представим начальный этап работы как процесс вхождения в стилевое пространство. Чтобы почувствовать стиль как общность повторяющихся признаков, свойственную некоторому множеству отдельных явлений, необходимо, чтобы в фортепианном классе звучало много музыки избранного композитора. Многие концертирующие пианисты стремятся исполнять

⁷⁴ Используемая в качестве материала для анализа Соната Й. Гайдна указывается по двойной нумерации: в основе Венское уртекстовое издание «Полного собрания сонат Йозефа Гайдна для клавира, выпущенного на основе автографов, рукописных копий и первых изданий под редакцией Кристи Лэндон» [4] и тематический библиографический указатель сочинений Гайдна, составленный А. ван Хобокеном [5], указана и тональность сочинения.

монографические программы, чтобы полнее «погрузиться» в творчество одного композитора, представить для себя и для слушателей разные, нередко полярные грани по сути единого и целостного явления – композиторского стиля. Монографические программы полезны, так как дают возможность объединить весь класс единым стилевым пространством, почувствовать музыку Гайдна на ментальном уровне, создать возможность наибольшего «вхождения» и концентрации на стилевых особенностях, когда, слушая много клавирной музыки, можно ощутить, понять, почувствовать характерные образы и настроения, интонации и ритмы, композиционные структуры и фактурные приёмы.

В этом случае в слуховом восприятии молодых музыкантов формируется предварительное стилевое пространство. Совершенно очевидно, что оно должно быть «нейтрализовано» от музыкально-стилевых наслоений последующего времени. Ведь у современного исполнителя и слушателя, каковыми они являются, выработался стереотип восприятия, основанный на естественной исторической прогрессии в развитии средств музыкальной выразительности, при которой пополняются, изменяются и модернизируются внешние формы отображения нового (может быть, и не нового, а постоянного «вечного») содержания. Поэтому утончённая, рафинированная и в то же время скромная и непритязательная музыка композиторов XVII–XVIII веков может не пробиться сквозь роскошь и изысканность романтических и постромантических созвучий. Представим, насколько гипотетически сложно пианисту приступить к изучению клавирной сонаты Гайдна, если он только что выступал с каким-либо развёрнутым произведением Листа или Брамса, Рахманинова или Скрябина. Естественно, ему необходима «перенастройка».

При погружении в музыку одного композитора, в частности, Гайдна воображение пианистов настраивается на нужную стилевую волну, корректируется «игровыми» приёмами того времени, чтобы в кажущейся безликой и универсальной фортепианной звучности засверкал звонкий тон концертного клавесина, появилась чарующая пластика сладкозвучного клавикорда. При этом художественная интуиция пополняется характерной для гайдновского времени музыкально-смысловой плотью. Можно использовать разные способы «музыкального погружения» и предварительной настройки.

Среди клавирных сонат встречаются разные по степени сложности сочинения: от наиболее простых, кратких по форме, доступных по изложению ранних «дивертисментов» до масштабных композиций позднего стиля, отличающихся усложнением фортепианной фактуры и виртуозного мастерства. В то же время, в каждом музыкальном вузе существуют и свои индивидуальные репертуарные пристрастия, выдвигающие те или иные сочинения Гайдна на «передовые» позиции. Этим обстоятельством обусловлен выбор конкретной сонаты для исполнительского анализа, чтобы на одном примере показать характерные особенности, проанализировать типичные ошибки и сложности, возникающие при интерпретации гайдновских сонат, предложить возможные пути для их устранения.

Соната № 49/36 *cis-moll* написана между 1777 и 1779 годами, состоит из трёх частей, причём менуэт выполняет функции финала и является по движению самой спокойной частью. Патетический характер первой части и весьма скорый темп второй части предваряют некоторые черты стиля Бетховена. Первая часть *Moderato* построена на антитезе двух тем, при этом контраст распространяется и на тональные миноро-мажорные соотношения *cis-moll* и *E-dur*, и на тип фактурного изложения, а также на артикуляцию и динамику. В то же время, в самой главной партии сразу возникает, как у Бетховена, противопоставление (диалог) двух контрастных элементов: активного и пассивного, напористого и жалобного, неумолимой судьбы и кроткого смирения. Вспомним, что в 1774 году появился роман И. Гёте «Страдания молодого Вертера», ставший для художников манифестом субъективной эмоциональности, «вертерианские мотивы» звучат и у К.Ф.Э. Баха, и у В.А. Моцарта, а в данном случае угадываются и в конфликтах главной партии гайдновской сонаты *cis-moll*.

В продолжение «вертерианской» темы при дальнейшем анализе обратим внимание на хроматизацию музыкальной ткани, интонационные и регистровые контрасты, драматичные ритмические нарастания и торможения, прерывающие действие декламационные паузы. Традиционный фон классического аккомпанемента теряет абстрактную отвлечённость и сам становится действенной тематической фигурой. Впечатляет техническое усовершенствование и размах фактуры, где существенную роль начинает играть октавная техника: простые и ломаные интервалы, которые используются не только как виртуозный элемент, но и как имитация двухголосия в разнообразных артикуляционных штрихах.

Главный мотив наступательного унисонного хода, состоящий из опорной доли, усиленной группетто, и движения по звукам тонического трезвучия воплощает драматичный приподнятый характер. В связи с этим обозначенное в нотном тексте *staccato* в виде клинышек не стоит играть слишком легко и остро, иначе можно утратить ощущение энергичной поступи. Здесь лучшим будет штрих облегчённого *portamente*. Следует вспомнить утверждение Л. Ройзмана, что «Й. Гайдн, как это было принято в его время, отчетливо различал в своей записи клиньевые *staccato* от обыкновенного *staccato*, обозначаемого точками» [2, с. 111]. В данном случае подробная штриховая детализация в руках умелого пианиста может стать средством психологической выразительности. Ответные реплики, противостоящие главному элементу главной партии, распределены между двумя руками при дважды уточнённой динамической ремарке автора – *piano*. Акустически необходим люфт после драматического *forte*, чтобы не пропал первый звук фактурно-обнажённого мотива в правой руке. Лиги в левой руке предполагают мягкий нажим в середине мотива для ритмической уверенности, притом, что связывать желательно только те терции, которые подпадают под лигу, а терцию, приходящуюся на сильную первую долю такта, следует отделять.

Выделим некоторые парадоксы авторской записи. Первый отмечаем при анализе выписанного в тексте форшлага. Он обозначен шестнадцатой и не пе-

речёркнут, что свидетельствует о его длине, но предстоит он тематическим тридцатьвторым длительностям выписанного группетто. Методом проб-вслушиваний устанавливаем, что, если играть форшлаг «в такт», за счёт основного времени группетто и неторопливо, получаем ритмическую «разбалансировку», «размазывающую» основной рисунок. Если же играть его «за такт», раньше времени группетто, кратко и безударно, определённо относя его к первому звуку группетто, то усиливается эффект мужественности, и мотив приобретает ритмическую строгость, чётче выделяется его мелодическая конфигурация.

Прямая ритмическая педаль допустима только на первом звуке, чтобы придать компактность и тембровую сочность, и на звуках разложенного арпеджио, чтобы, во-первых, они не звучали слишком кратко, как тридцатьвторые, а, во-вторых, могли превратиться из линейной последовательности в воображаемую аккордовую вертикаль. Данные приёмы придадут начальному импульсу главной партии собранность и несколько суровый оттенок патетики.

Следующий парадокс авторской записи обнаруживается при расшифровке украшений. Во втором такте внимание привлекает характерный знак перечёркнутого группетто, получивший наименование «гайдновский орнамент», по причине того, что никакие иные композиторы не ставили подобный вертикальный штрих в середине группетто. Обычную графику ~ этого орнамента Гайдн использует в побочной теме. Оба типа украшения исполняются аналогично, с верхней вспомогательной ноты и состоят из четырёх звуков, окружающих основную тон в первом случае и заполняющих пространство между соседними звуками – во втором. Одной из причин странной записи может быть стремление композитора развести две темы, придав более упругий характер одной из них и более плавный – второй. Соответственно, пианист должен перечёркнутое группетто исполнить компактно в ритмическом и артикуляционном плане, а обычное группетто – более плавно, закруглённо и близко к клавишам.

Парадоксальность записи проявляется и на уровне сопоставления экспозиции и репризы: в первом случае ломаные октавы представляют форшлаг к мелодической ноте в интервале октавы, во втором – они выписаны как типовая техническая формула. Возникает вопрос, следует ли играть аналогичные фрагменты однотипно в ритмическом отношении или же попробовать разные ритмические рисунки, что может усилить игровой фактор. Форшлаговый фрагмент при этом превращается в обратный пунктирный ритм, воспроизводя эффект подпрыгивающей походки. Кстати, сразу за ними появляется неожиданная (знак *sforzato*) остановка на длинных половинных нотах, которые символично и загадочно опускаются вниз по малым секундам, театрально «преувеличивая» роль внутрифункционального разрешения двойной доминанты, и этим эффектом напряжённо «оттягиваемой пружины» подводя к утверждению завершающего экспозицию мажорного каданса.

В дальнейшем подобный приём Гайдн применит в первой части поздней Сонаты № 62/52 *Es-dur* (в аналогичном, но развёрнутом в драматургическом и динамическом планах, контексте). В конце экспозиции заметим выписанные

мелкими нотками арпеджиато, которые следует играть абсолютно по правилам, за счёт основной ноты (иначе появятся пустоты в гармонической вертикали, что в итоговом построении нежелательно) и с острым артикуляционным акцентом (знак клинышка) на мелодическом контуре (нижний и верхний звуки аккордов).

Обратить внимание следует и на конец разработки, где показан гармонический ритм, передающий эффект сжатия: гармонические фигурации меняются сначала по тактам (при этом басовая основа, двигаясь по хроматизмам, создаёт эффект «наплывающих» гармонических волн), потом два раза в такт и, наконец, на каждую четверть. Эта кульминационная точка на доминантовой основе должна быть тщательно подготовлена, а динамика драматического подхода точно просчитана, чтобы не произошло преждевременного энергетического распыления исполнительских средств. Артикуляционные акценты подчёркивают гармонический ритм, сохраняя (при активном вращательном движении кисти) энергичную пульсацию ломаных арпеджио. При этом следует подумать о том, чтобы акцентное подчёркивание охватывало все звуки, создающие иллюзорный акустический аккордовый комплекс (нельзя ограничиться только акцентами нижнего голоса, это основа, на которой должна «собираться» вся гармония целиком). В этом фрагменте (переход от разработки к репризе) ясно ощущается «предвестие Бетховена», его знаменитой Сонаты соч. 27 № 2 *cis-moll*, так называемой «Лунной». Близость выражается и в тональном освещении, и в фактурном изложении, и в эмоциональном динамическом наполнении.

Впечатляет и вторая часть гайдновской сонаты – *Scherzando* в тональности VI-й ступени (*A-dur*), филигранная отделка которого в весьма быстром темпе *Allegro con brio*, а также интонации среднего раздела в одноимённом миноре вызывают ассоциации со многими страницами клавирных сочинений Моцарта, написанных в тональностях *A-dur* – *a-moll*. Здесь форшлагги в рефрене исполняются по правилам, разбивая основную длительность на две шестнадцатые, напоминая знаменитый моцартовский финал Сонаты *A-dur* KV 311 – *Allegretto alla Turca*. Использование «восточных» языковых стереотипов были весьма популярно для композиторской практики того времени. Это выбор тональности *a-moll*, повышение четвёртой ступени лада, постоянное присутствие характерной ритмической фигуры из четырёх шестнадцатых и восьмой или четверти, равномерность движения восьмых сопровождения – весь этот мелодико-гармонический и ритмический комплекс, как правило, при очень быстром темпе в том или ином виде присутствовал в творчестве многих современников Гайдна.

Важно, чтобы при скором движении чётко прочитывался пунктирный ритм начальной формулы, придающий мотиву озорной шутливый характер. Причём снимать последнюю тридцатьвторую долю под лигой следует осторожно, так как в ней скрыто угадывается начало интервальной игры между чистой и уменьшенной квинтой. Игровой характер продолжают фактурные и регистровые перестановки: срединный эпизод перемещается в верхний регистр, где выдержанные и строгие мелодические контуры «рассыпаются» в фигурационной игре чередующихся рук. Контрастная динамика *forte* – *piano* – *forte* используется при варьированном повторе рефрена, где сохраняется гармониче-

ская основа, но заметная ритмическая перефокусировка основного мотива в соединении с бравурной мелкой техникой сообщает новый энергетический импульс предельно скорому движению. В данном случае динамический и фактурный контраст можно усилить контрастом артикуляционных приёмов, хотя они никак не выписаны в тексте. Предположим, что фрагмент *forte* будем исполнять крепкими точечными ударами с умеренно высоким замахом пальцев. Противоположные штриховые приёмы покажем во фрагменте *piano* – близкое расположение кончиков пальцев к клавишам, мягкое «стелющееся» прикосновение при мелких горизонтальных кистевых движениях. Завершается *Scherzando* динамизированным рефреном, который изложен с поистине виртуозным размахом.

Третья часть – *Menuet* – образец «разрезающего» финала, когда после драматического напряжения первой части и энергичного *Scherzando* второй – приходит желанное отдохновение, уход в стилистику галантного танца. Уже первый мотив легко ассоциируется с элегантными позами, приседаниями и замиранием танцевальной фигуры. В его конце замечаем характерный гайдновский орнамент – перечёркнутое группетто, которое может быть ритмически более или менее собрано: расшифровывается (естественно, за счёт основной длительности) либо шестнадцатыми, либо восьмыми. Кстати, незадолго до конца части Гайдн предложит исполнителю выбор, записав одно над другим два украшения – перечёркнутое группетто и неперечёркнутый мордент. Последний является предпочтительнее, так как необходимо учесть длинный форшлаг перед основной длительностью, что делает исполнение группетто затруднительным. Строгие правила барокко расшифровывали подобное украшение как равномерное заполнение основной длительности, вместо половинки должны прозвучать две четверти.

В анализируемом фрагменте ритмическая расшифровка может иметь варианты, например, восьмая и четверть с точкой. В этом случае не столь резко останавливается предыдущее движение восьмушек и для элегантного выполнения украшения остаётся чуть больше времени. Средняя часть *Trio* в одноимённом *Cis-dur*'е приносит с собой «сладкую» нотку безмятежной идиллии. Упоительно звучат «согласные» терции, а ритмика не содержит никаких резких поворотов и неожиданных столкновений. Обратим внимание на обилие лиг, которые диктуют свои фразировочные правила.

Итак, драматургически концепция сонатного цикла строится по закручивающейся спирали, когда в «воронку» наименьшей части (финала), исчезая, скрывается патетика и драматизм, юмор и энергия предыдущих частей (первой и второй).

Список литературы

1. Рагс Ю.Н. Исполнительский анализ музыкального произведения / Ю.Н. Рагс // Традиции русской художественной культуры : Межвуз. сб. науч. трудов. Москва–Волгоград : Современник, 2000. – Вып. 3. – С. 97-117.

2. Ройзман, Л.И. Фортепианное творчество Й. Гайдна / Л.И. Ройзман // Как исполнять Гайдна : учебно-методическое издание / Сост. А.М. Меркулов. – М. : Классика-XXI, 2004. – С. 109-113.

3. Смирнова, Н.М. Стилиевые особенности клавирных сонат Й. Гайдна / Н.М. Смирнова: учебное пособие по курсу «Методика обучения игре на фортепиано» / Министерство культуры Российской Федерации, Саратовская государственная консерватория (академия) им. Л. В. Собинова. – Саратов, 2010. – 102 с.

4. Haydn, Joseph. The complete Piano Sonates. Volume 2 / Joseph Haydn. – Wiener Urtext Edition, Musikverlag Ges. m. b. H. & Co., K., G., – Wien, 1973.

5. Hoboken A. van. Tematische-bibliographisches Werkverzeichnis. – Mainz, 1957.

6. Kaiser, I. Beethoven's 32 Klaviersonaten und Interpreten. – Frankfurt am Main, 1975.

Ганзбург Г.И.

Персонаж «гусарских песен» Роберта Шумана: особая исполнительская задача

В минувшем году отмечалось 160 лет со дня мученической смерти Роберта Шумана, это заставило вспомнить о тех многочисленных его произведениях, которые до сих пор не вошли в поле зрения отечественных исполнителей, исследователей и публики. Данная статья – об одном из таких опусов с «неудачливой» судьбой.

Большинство произведений Шумана при его жизни наталкивалось на барьер непонимания из-за того, что музыка этих произведений была вызывающе не похожа на привычную и общепринятую. Теперь этого эффекта больше нет или, во всяком случае, он значительно ослаб. За прошедшие 160 лет музыка Шумана стала общепризнанной «классикой» XIX века и для сегодняшнего просвещенного слушателя обычно не несет стилевой неожиданности.

Однако, есть в наследии композитора произведения, которые ныне наталкиваются на непонимание по той причине, что в них парадоксальным образом музыка Шумана не похожа сама на себя. Одно из таких «несчастливых» произведений – вокальный цикл «Четыре гусарские песни» на стихи Н. Ленау для баритона и фортепиано (ор. 117) – Шуман сочинил в 1851 году, то есть за пять лет до смерти, и в нынешнем году этим песням 166 лет. Пусть это будет поводом отнестись к ним со вниманием.

По-русски данный цикл был издан в переводе Эмилии Александровой. Это единственный цикл Шумана, где текст произносится от лица отрицательного героя. Речь идет о некоем воине, наслаждающемся возможностью безнаказанно убивать (как бы ожившая иллюстрация к первой половине афоризма Ф. Шиллера «все солдаты – убийцы, все монахи – палачи»).

Писательница Э. Б. Александрова в частной переписке так прокомментировала свой перевод стихов Н. Ленау для русскоязычного исполнения песен Шумана: «Стихи полны междометий, коротких строк, односложных слов. [...] Но это лишь одна трудность из множества, о которых писать не в состоянии, ибо потребуются долгое исследование. Скажу лишь, что в нынешнем прочтении цикл опять произвел на меня сильное впечатление. Его свирепая веселость (другого определения не подберу) ошеломляет. Это вопль против жестокости, особенно яростный тогда, когда повествование идет от первого лица, т[о] е[сть] от самого гусара. Хорошо бы выяснить, знал ли Ленау, что воспользовался публицистическим приемом Паскаля, который в “Письмах Людовика де-Монтальфа” разоблачает безнравственность иезуитов их же собственными устами? [...] Яростная экспрессия и парадоксальность цикла вряд ли оставят кого-либо равнодушным. Чего стоит одно только заглавие “Досадный мир”! В двух полярных смыслах слова – вся страшная сущность душевно изуродованного человека, который превращен войной в мародера и убийцу. На мой взгляд, в нынешнем нравственном (вернее безнравственном) социальном контексте “Гусарские песни” Шумана – Ленау звучат как нельзя более современно» [1].

Напомню, что в 1850-е годы в поздних вокальных циклах Шуман применил ряд приемов драматизации и театрализации. Важным было то, что героини циклов были *поименованы*, имеют определенную биографическую историю и социальный статус (королева Мария Стюарт, поэтесса Элизабет Кульман), что четко отграничивает вокальные циклы ор. 104 и 135 от жанров камерной лирики и приближает их к жанру монооперы.

Среди факторов театрализации в вокальном цикле «Гусарские песни» (в отличие от ор. 104 и 135) нет указания *имени* персонажа, а лишь привязка к определенному социальному (профессиональному) статусу. Зато есть сугубо оперный прием: автор указал в нотах *вокальное амплуа* действующего лица (баритон). Это означает, во-первых, что автор задумал и зафиксировал совершенно определенный психофизиологический тип персонажа со свойственным только ему характером и что для правильного актерского воссоздания именно такого образа предписывает соответствующий ему *сценический* тип. То есть Шуман в жанре камерной музыки поступает как оперный композитор. Во-вторых, несвойственное камерным жанрам авторское указание («для баритона») исключает применение к данному произведению обычной у немцев практики свободного транспонирования песен для высоких или низких голосов и приближает исполнение к *театральной* практике, где нельзя (и не принято) оперные баритоновые партии или арии транспонировать для тенора либо баса.

«Гусарские песни» Шумана малоизвестны, поскольку почти никогда не исполняются. Певцам кажется странным в концертном выступлении высказы-

ваться от лица столь несимпатичного персонажа-убийцы. Хотя в опере те же певцы охотно берутся за исполнение ролей отрицательных героев: это сценически выигранно, ставит интересные актерские задачи и приносит успех у публики. Почему же они так неохотно берутся за «Гусарские песни» Шумана? Потому что не замечают *театральности* этого вокального цикла, продолжают по инерции мыслить в категориях камерной лирики и не видят здесь сценического приема *саморазоблачения персонажа* (того же самого приема, что и в знаменитом и хорошо освоенном певцами-актерами «романсе» А. С. Даргомыжского «Червяк»). На эту тему есть полезное для певцов-актеров рассуждение философа Максима Бутина: «Художник познаётся по способности воссоздавать чуждые ему вещи не менее художественно, чем родные и близкие, чем себя самого. Пока человек художественно выражает только себя – он не засвидетельствовал ещё себя как художника, а лишь как художественно одарённого человека. Поэтому если стиль – это человек, то художественный стиль – это люди» [2]. В связи с этим добавлю, что исполнитель «Гусарских песен» Шумана должен уметь реализовать созданный автором эффект театрализации.

Театрализация может быть определена как внесение театральности в нетеатральные жанры. Театрализация в таком понимании возможна: 1) на этапе композиции, 2) на этапе интерпретации, 3) на этапе рецепции.

В музицировании всегда присутствует элемент игры, но не всегда это театральная игра. Элемент игры бывает двоякого рода: одно дело, когда «Я» (лирический субъект) – это автор, и совершенно иное дело, если «Я» – это (условно) другой человек. Как только начинает действовать подобная условность, в произведение любого вида искусства проникает театр. Театру, чтобы быть театром, не требуются обязательно декорации, занавес, сценические костюмы, грим, даже зрительный зал. Единственное, что нужно обязательно, – двойственность образа: актер (реальный план) и он же персонаж (идеальный план).

Заряд театральности вносится тем, что актер и персонаж не тождественны. Театральная условность состоит в том, чтобы сознательно не замечать их несовпадения, поддаваться алогичной иллюзии тождества между актером и персонажем. Заряд театральности тем выше, чем менее очевидно, менее правдоподобно это тождество и чем глубже пропасть между актером и персонажем. Танцующая актриса в роли лебедя (балет), поющий актер в роли полководца (опера), чернокожий актер-африканец в роли Ленского, наконец, деревяшка в роли человека (кукольный театр) – всё это требует большего напряжения театральности и большего усилия для поддержания зрительских иллюзий, а значит, делает происходящее в большей степени искусством театра, нежели более простая задача для поющего человека – сыграть самого себя (нулевой уровень театральности, присущий исполнению романсов, произносимых от первого лица).

Дифференциальный признак театра – лицедейство. Переход от нетеатральной игры к театральной, совершаемый в момент принятия условности, – это механизм театрализации музыкальных жанров. (По существу, здесь происходит соединение музицирования с лицедейством.)

Для того чтобы поющий актер в условиях концертного или камерного музицирования имел возможность действовать театрально (лицедействовать), произведение должно обладать специальными свойствами, заложенными на этапе сочинения. Театральность вокальных жанров можно определить как совокупность свойств музыкального произведения, предрасполагающую исполнителя к лицедейству, а слушателя к переживанию театральной иллюзии. В результате с появлением театрализации в концертно-камерной музыке возникает явление, которое можно назвать квази-театр («театр вне театра»). Такая особая разновидность зрелища противоположна явлению, называемому «театр в театре» (или «спектакль в спектакле»). Они соотносятся как «наполовину театр» и «вдвойне театр».

При исполнении «Гусарских песен» Шумана не нужны никакие иные факторы театральности, кроме одного. Но этот один фактор (наличие театральной условности: певец выступает в роли другого человека, лицедействует) – главный, необходимый и достаточный признак театра.

Список литературы

1. Александрова Э. Б. [Комментарий к переводу «Гусарских песен» Шумана – Ленау] // Письмо Г. И. Ганзбургу от 21.08.1989. – Личный архив Г. И. Ганзбурга.
2. Бутин М. Афоризмы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://library303.narod.ru/holo/yoga135.htm>.
3. Ганзбург Г. Театрализация в вокальных циклах Роберта Шумана: Исследование. – Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 128 с.
4. Житомирский Д. В. Роберт Шуман. Очерк жизни и творчества. [2-е изд.] – М.: Композитор, 2000. – 376 с.
5. Лосева О. В. Поздний Шуман и его вокально-симфонические композиции (к истории немецкого музыкального романтизма). Автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – М., 1987. 24 с.

Кийовски О.Ю.

Влияние фортепианных исполнительских принципов на органное искусство XIX–XXI веков

Поскольку орган является старейшим из клавишных инструментов, исполнительские принципы органного искусства были сформированы задолго до возникновения фортепиано. В XVII–XVIII веках понятие «клавирное искусство

ство» объединяло в себе все клавишные инструменты: орган, клавесин, клавикорд и появившийся в начале XVIII века хаммерклавир. Поэтому на заре зарождения фортепианного искусства исполнительские принципы на всех клавишных инструментах были практически едины: позиция рук и принцип звукоизвлечения, артикуляционные принципы, агогика и динамика.

Несмотря на то, что фортепиано (хаммерклавир) в начале XVIII века раскрывает перед музыкантом новые динамические возможности, отличные от возможностей клавесина и органа, этот «молодой» инструмент ещё довольно продолжительное время в силу несовершенства механики, а, соответственно, и звуковых качеств не развивается самостоятельно. Начиная с середины XVIII века фортепиано (вместе с клавикордом, который в последствии остаётся на периферии музыкального искусства) отделяется от традиций клавирного искусства предшествующих эпох и начинает самостоятельное развитие с учётом звуковых особенностей нового инструмента.

Орган в это время продолжает традиции исполнительской практики эпохи Барокко, хотя влияния классицизма постепенно проникают и в органное искусство. Коренным образом ситуация меняется в начале XIX века. Связано это с определёнными факторами, которые сложились в этот период в органном искусстве. В первую очередь – с многочисленными изменениями в церковной музыке и её роли в литургии, что привело к большим потерям в области органного искусства. В лютеранской церкви в конце XVIII в. увеличивает своё влияние пиеизм, ограничивающий использование церковной музыки в литургии. В католической церкви в начале XIX века происходит повсеместное закрытие монастырей; изымается имущество, в том числе, инструменты и библиотеки, что приводит к огромным потерям в области музыкального наследия и практически исчезновению целого пласта традиционной музыкальной культуры. Органное искусство в качестве церковной музыки в это время переживает не самые лучшие времена.

Несмотря на сложившуюся ситуацию, органу даётся совершить «прорыв» в исполнительском искусстве в качестве концертного инструмента. Органы начинают активно устанавливаться в концертных залах. Наравне с функцией партии в составе симфонического оркестра он выступает в качестве сольного концертного инструмента. «Орган, “разорвав пути” религиозной обрядовости, обрёл новое дыхание собственно концертного инструмента» [1, с. 461].

В результате такого процесса своеобразной «интеграции» инструмента в состав симфонического оркестра происходят многочисленные изменения в принципах органостроения, связанные не только с преобразованием тембрального звучания, но и с существенной модернизацией технической составляющей инструмента. В результате стремления достигнуть звукового идеала – звучание симфонического оркестра – орган теряет самостоятельную звуковую ценность. В первую очередь ценится уже не своеобразное органное звучание, не характерные и уникальные для каждого инструмента звуковые особенности, а экспрессивные и динамические возможности органа.

Многие процессы в изменении эстетики органного звучания происходят параллельно с изменениями в области музыкальных звуковых идеалов симфонического оркестра XIX века. Именно динамика в качестве колебаний эмоционального состояния приобретает первоочередное значение.

Идеалом становится единое однородное звучание органа, со смешением различных тембровых красок. «Орган понимается как целостный источник звука, отдельные регистры подчиняются динамической иерархии как в пределах одного мануала, так и в масштабах всей диспозиции. Динамический диапазон органа расширяется до крайних пределов [1, с. 462]» от *ppp* до *ffff*.

Параллельно с фортепианным искусством в органном исполнительстве колоссально возрастает роль индивидуальности интерпретатора. На первом месте для слушателя стоит уже не исполняемое сочинение, не инструмент, на котором оно исполняется, а исполнитель, его личностное начало.

Наравне с фортепиано, орган трактуется как виртуозный инструмент, предназначенный для демонстрации как внутреннего, эмоционального мира интерпретатора, так и его технических возможностей.

Все эти факторы повлияли на формирование репертуара в органном искусстве, абсолютно отличного от органного репертуара предыдущих эпох. Практически всё, что сочиняется для органа в XIX веке предназначено для концертного исполнения. Это крупные формы: сонаты, фантазии, органные симфонии, концерты для органа с оркестром.

С основанием консерваторий в Париже и Лейпциге открываются первые органные классы, в которых постепенно начинает формироваться система органного образования. Примечательно, что основателем органного класса и первым педагогом в Парижской консерватории становится пианист Франсуа Бенуа [2, с. 378]. В период глубокого кризиса в органном искусстве именно пианисты обращаются к органу. Орган позволяет реализовать потребность исполнителя-пианиста в оркестральном звучании и раскрывает перед ним практически неограниченные возможности. Все самые значимые органные опусы XIX века созданы пианистами: Ф. Мендельсоном, И. Брамсом, Ф. Листом, Ю. Ройбке, М. Регером.

Известно, что Ференц Лист не только активно выступал против повсеместного использования в органном искусстве оперных мелодий, которые исполнялись во время богослужения, но и стремился создать «новую немецкую органную школу» [3, с. 411]. Основными целями в процессе формирования идеального органиста по мнению Ференца Листа были:

- пианистическая виртуозность как основная предпосылка для нового органного стиля;
- оркестральная регистровка;
- в качестве ориентира должно выступать творчество И.С. Баха [3, с. 436].

К сожалению, ученики Ф. Листа: А. Винтербергер, А. Готтшлаг и Ю. Ройбке по разным причинам не смогли в полной мере продолжить и развить устремления своего учителя, но, несмотря на это, перечисленные выше идеи

стали основными постулатами романтического органного искусства не только в Германии, но и во Франции, а также других странах Европы.

Параллельно во французском органном искусстве происходят идентичные процессы. Сезар Франк также ориентируется на оркестральное звучание органа, а французское органное искусство к началу XX века достигает колоссального развития в сфере виртуозности исполнительского мастерства.

Примечательно, что Ф. Листа орган привлекал в первую очередь как инструмент, у которого звук может длиться бесконечно. В свою очередь Шарль-Мария Видор пишет об органном звуке: «Через идею бесконечности орган пробуждает в нас религиозные ощущения» [4, с. 12].

Возможно, именно идея бесконечности звучания стала фундаментом для основного технического приёма органной игры эпохи Романтизма – legato – кардинально противоположного барочному принципу артикуляции. Данное предположение подтверждает и высказывание Хуго Римана: «Элементом жизни музыки является звук и нечто «не звучащее» может претендовать исключительно на функцию контраста. Вид движения в музыке представляет собой не следующую за каждым звуком Staccato-паузу, а объединяющее паузу legato» [4, с. 12].

Неслучайно первым из принципов органного исполнительства Ф. Листа является *пианистическая виртуозность*. Инструментом, на котором начиналось обучение музыканта-органиста и на котором проходило большинство его занятий было фортепиано. В XIX веке получило большую популярность фортепиано с педалью. Именно этот инструмент вдохновил Р. Шумана на создание Шести этюдов (ор. 56), Шести эскизов (ор. 58), Шести фуг на тему ВАСН (ор. 72) и Шести фуг (ор. 72).

По свидетельству Клары Шуман, педальное фортепиано было приобретено с целью упражнений в органной игре музыкантов. Инструмент сразу вызвал живой интерес у Роберта Шумана и заинтересованность в изучении органного репертуара вскоре переросла в создание собственных сочинений для этого инструмента [4, с. 215].

В период романтизма в основе органной техники лежит именно фортепианный принцип звукоизвлечения: импульс из запястья, локтя и предплечья при нажатии клавиши, освобождение запястья, использование веса всего тела и т. д. Этому способствовали и изменения, произошедшие в XIX веке в конструкции виндлад⁷⁵ и трактуры⁷⁶ органа, которые делали невозможной артикулированную, лёгкую, клавишинную манеру звукоизвлечения.

Во Франции XIX–XX веках также развивается культ виртуозной органной игры на основе фортепианной техники. Этот процесс наиболее ярко отразился в творчестве Ш.-М. Видора и Л. Вьерна, но достиг кульминации в композиторском и исполнительском творчестве М. Дюпре.

⁷⁵ Виндлада – деревянный «воздушный» ящик, в котором находятся клапаны, открывающие при нажатии клавиши доступ воздуха в соответствующую трубу.

⁷⁶ Трактюра — совокупность агрегатов и механизмов в органе, обеспечивающая связь клавиши органа с игровым клапаном (вентилем), расположенным на виндладе и открывающими или закрывающими доступ нагнетаемого воздуха к органной трубе.

Выдающийся исполнитель и педагог XX века, Марсель Дюпре собрал воедино все достижения предшествующих поколений органистов-виртуозов в области развития органного исполнительского искусства и, в первую очередь, продолжил традиции виртуозного исполнительства своего учителя Луи Вьерна.

Основной целью как собственного исполнительского мастерства, так и педагогической деятельности М. Дюпре являлось формирование универсального музыканта. Кроме основательного изучения гармонии, контрапункта, композиции, инструментовки, импровизации, органист прежде всего должен сконцентрироваться на приобретении навыков гибкой и уверенной игры на инструменте.

Дюпре убеждён, что невозможно научиться хорошо играть на органе, не имея «изначально хорошей фортепианной школы» [1, с. 595], поэтому его девиз: «фортепиано – основа техники игры на органе» [там же]. Достижения в игре на органе каждого конкретного исполнителя напрямую зависят от уровня совершенствования его фортепианной техники.

В «Трактате по органной импровизации» (1926 г.) и в «Органная методика» (1927 г.) М. Дюпре размещает упражнения, методически отлично выстроенные, позволяющие достигнуть хорошей беглости пальцев и развить координацию рук и ног, но, главное, данные упражнения направлены на достижение максимального legato, особенно при игре двойными нотами. Для достижения данной цели гениально организованный исполнитель и талантливый педагог разработывает целую систему аппликатурных правил, отличающихся от принципов фортепианного исполнительства, и позволяющих достичь исполнение максимального legato именно на органе (без помощи правой фортепианной педали).

Многочисленные ученики М. Дюпре продолжили традиции виртуозного органного исполнительства, заложенные ещё Ф. Листом: Оливье Мессиаан, Жан Лангле, Мишель Шапюи, Пьер Кошери, Роланде Фанчинелли, Жан Гию и многие другие. Именно во французской органной школе остаются доминирующими два основных принципа листовской концепции формирования идеального органиста: пианистическая виртуозность и оркестральное регистровое мышление.

Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что органное искусство уже на протяжении практически двух столетий находится под безусловным влиянием фортепианного исполнительского мастерства, а точнее, от фортепианной техники. В этом как раз и заключается основное отличие в интерпретации сочинений композиторов эпохи романтизма и последующих эпох, от интерпретационных принципов предыдущих столетий.

Качественное исполнение произведений как композиторов эпохи Романтизма (Ф. Листа, Р. Шумана, И. Брамса, Ю. Ройбке, Й.Г. Райнбергера, М. Рegera, С. Франка, Ш.-М. Видора, Л. Вьерна и многих других), так и современных композиторов-органистов, которые в большинстве своём являются исполнителями, виртуозно владеющие инструментом, невозможно без основательного, методичного освоения и развития фортепианной техники.

Список литературы

1. Вартанов, С. Концепция в фортепианной интерпретации: под знаком Франца Листа и Сергея Рахманинова: монография. – Москва: Композитор, 2013. – 582 с.
2. Гольфарб, Н. Органная музыка XIX века: традиции и новации. //Проблемы художественного творчества – Саратов: СГК им. Л. В. Собинова, 2010. – С. 215
3. Из истории мировой и органной культуры. – М.: Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, 2007. – 761 с.
4. Faber, R., Hartmann, Ph. Handbuch Orgelmusik. – Bärenreiter, 2002. – 712 S.
5. Haselböck, M. Franz Liszt und die Orgel/Sämtliche Orgelwerke. Band X/b. – Universal Orgel Edition, 1998 – 526 S.
6. Laukvik, J. Orgelschule zur historischen Aufführungspraxis (Teil 1). – Carus, 1989 – 324 S.

Котович Т.В.

Заклятие хаоса: жертвоприношение

«Великая жертва»: 1913–2013

К «Весне священной» в течение XX века постановщики обращались не раз:

- культовый первый спектакль, сопряженный с художественным скандалом,
- культовая музыка, через год после показа пережившая триумф, в отличие от балета В. Нижинского и Н. Рериха, так и оставшегося тогда не понятым;
- концептуальное значение ритма в музыкальном ряде –
и возможность пластического решения в пространстве авангардного мышления

Впервые показанный в мае 1913 года, в тот самый год, когда были представлены (в декабре 1913 в Петербурге) футуристические произведения

В. Маяковского и К. Малевича, спектакль ломал представления о пластике, музыкальной партитуре, обо всей визуальности и аудиальности, о классическом подходе к синтезу музыки и хореографии. Произведение 1913-го года сохраняло нарративность и строгое следование сюжету, однако уровень его художественного высказывания уже был чреват многовекторным наступающим искусством острого слома композиции и формы, «зауми», искусством алогизма, наслаения геометрических рисунков хореографии.

Музыкальный ряд давал абсолютную возможность сопряжений, стыков, сколков, столкновений жеста, позы, всего тела и сценического движения между двумя мощными *crescendo*, двумя кульминациями (в конце 1 акта и в конце 2 такта).

И. Стравинский использовал зеркальное построение музыкальной формы, соположив и тут же противопоставив две части, выстроив их на повышение к финалу. Внутри каждой он предложил неожиданное для того времени совмещение концепции неопрIMITИВИЗМА с акцентированием ритма как основного начала в построении произведения: попевки весеннего календарного цикла (варианты растянутых и сжатых формул ритуального заклинания весны, зазывания, кличей) и ритма, пересекающего и берущего на себя структурообразование всей полиметрии произведения. И. Стравинский повторяет мелодические обороты и ритмические фигуры, замедляя, слегка затушевывая их, и тут же усиливает их звучность, постоянно возбуждая тревогу и ожидание, разрастание звука до тех пор, пока он не срывается в ничто.

При абсолютном контрасте частей-эпизодов в произведении наличествует обобщение с помощью главной идеи – о витальности, о бесконечности, о сопряжении жизни и смерти, о проникновении в дохристианские верования, связанные с земледельческими культами, о поклонении природе и земле как роженице. Однако, повторимся, И. Стравинский изначально строит музыкальную структуру не на тематическо-драматургическом конфликте, а на столкновении музыкального движения и ритма.

Ритм имеет первостепенное значение в структурообразовании «Весны священной», он является ведущим и в семантике произведения. Это принципиально в определении глубинного основания ритуальной прошивки музыкального мышления И. Стравинского и в осмыслении пространства-времени сюиты-балета. То есть из художественного предложения композитора излучаются хромотопы всех постановок «Весны священной», как из изначального первотолчка, от истока. Партитура И. Стравинского становится каналом проникновения в синкретизм ритуала вызывания стихий, магии плодородия и торжества жизни.

Ритм приобрёл решающее значение в искусстве начала века (в музыке, в живописи, в пластике): благодаря концентрации на ритмической основе ломалась традиционная композиция и традиционное представление о перспективе, отвергалось традиционное понимание времени в произведении.

Ритм позволил расцечь и вздуть пространство изнутри: с помощью орнаментальности и почти декоративности пространство обрело в произведении самоценность, оно как бы сбросило с себя всякие темы, сюжеты и выявило соб-

ственные смыслы. Комплексы форм или локальных цветов или звучаний, рядоположенные либо соперничающие, при перестановках ритма, при сжатиях/расширениях/уплотнениях/растягиваниях становились сами по себе главными образами. Их содержание не подлежало вербализации и описанию, оно было насквозь математично – и в живописи, и в музыке, и в театре.

Музыкальный ритм (струнные и валторны) определяет у И. Стравинского сюжет весенних гаданий, а в играх умыкания главное движение перебивается кличами. Хороводы сопрягают музыкальные темы веснянок со свадебными песнями. Женские звуковые ряды пересекаются мужскими, молодецкими, а потом старческими, тяжкими. Усиливающаяся грузность вдруг исчезает совсем в предчувствии новой, еще более усиленной монолитности и усугубленного темпа. И этот ряд тут же меняется на новые интонационные мотивы, мотивы уже более светлого звучания. Однако этот новый темпоритм тоже резко разрывается ударами литавр, открывающими мерное циклическое действие старцев, в свою очередь прерывающееся напряженной великой священной пляской с ее стихийным ритмом.

Как подчёркивает Л. Михеева, «начинается “Величание избранной”, в котором господствует страшная неукротенная стихия. “Словно тяжелые молоты выковывают ритм, и после каждого удара с шипением вырывается пламя” (Асафьев). “Взывание к праотцам” – краткое, повелительное, основанное на суровой архаической псалмодии. “Действо старцев человеческих” отличается завораживающим мерным ритмом. Кульминации произведения – “Великая священная пляска”. В ней безраздельно господствуют стихийный могучий ритм, предельное динамическое напряжение» [1].

Священная пляска Избранной в финале созвучна мощному дионисийству, буквально изрыгающемуся из оркестра, исторгающему неистовую силу всех инструментов. Прелесть языческих музыкальных формул, используемых композитором в первой и второй частях, оборачивается их могучей внутренней беспощадностью. Они прорастают и сплетаются, а затем свиваются в гармоническое-дисгармоническое звуковое вспухающее «ядерное» облако, взрывающееся и мгновенно исчезающее.

И. Стравинский уловил в начале 1913 года и революционно реализовал в музыке колебания/дрожания звука – нарастание нестабильности/неравновесности всей системы и взрыв всей системы в точке бифуркации – в самом финале «Весны священной» перед тем, как разорвётся системное ядро и наступит хаос.

В конце мая 1913 года в Театре Елисейских полей публика освистала спектакль, скандал был чудовищным, что естественно для любого показа произведения, резко разрывающего с традицией.

▪ *«Я сидел в четвертом или в пятом ряду справа, и в моей памяти сегодня более жива спина Монте, чем происходившее на сцене. Он стоял, на вид невозмутимый и столь же лишенный нервов, как крокодил. Мне до сих пор не верится, что он действительно довел ор-*

кестр до конца вещи. Я покинул свое место, когда начался сильный шум – легкий шум наблюдался с самого начала – и пошел за кулисы, где встал за Нижинским в правой кулисе. Нижинский стоял на стуле, чуть ли не на виду у публики, выкрикивая номера танцев. Я не понимал, какое отношение имеют эти номера к музыке, так как в партитуре нет никаких “тринадцатых” или “семнадцатых” номеров. То, что я слышал, по части исполнения не было плохо. Шестнадцать полных репетиций внушили оркестру, по меньшей мере, некоторую уверенность. После “спектакля” мы были возбуждены, рассержены, презрительны и... счастливы» [2].

Рисунок балета **Вацлава Нижинского** зиждился на эстетике примитивизма (в пластике: выворотность/ввёрнутость ног, утрированный скачок, геометрические строгие передвижения по кругам/хордам/вытянутым линиям, намеренная непластичность ног и рук, отсутствие полета, настойчивая упругая ритуальность жестов и поз, симультанность движений массы, нарастающая импульсивность и даже агрессия).

Обретенная в театральных экспериментах первых десятилетий XX века сценическая условность и нарочитая цирковая образность использована В. Нижинским в «Весне...» для разрушения традиционной балетной меланхолии. Жёсткая форма построения и перестроения разных групп танцовщиков – лучи, дуги, хорды, параллельные ряды и фаланги – позволяют искать аналогии нижинского мышления в кубо-футуристических изобразительных высказываниях художников того же периода. Сценограф Н. Рерих создавал общее целокупное вместилище как пространство конкретного сюжета, рисовал общий топос как мощную природную среду, внешнюю по отношению к племени, поглощающую, внутри себя это племя содержащую. Племя же обладало некой собственными усилиями обретенной технологией заклания этой природной непостижимой внешней силы.

И В. Нижинский нашёл способ визуализации этих технологий, соответствующий новейшим на тот момент разработкам в авангардной культуре. Он перенёс визуальное мышление изобразительного искусства и театра – в хореографию. Неопримитивизм М. Ларионова и Н. Гончаровой + лучизм М. Ларионова + кубизм + футуризм + орфизм + гримы, «рельефы» и символы В. Мейерхольда воплотились в исторгнутую из архаического ритуала ритмо-геометрично-повторяющуюся/нарастающую, как винт вкручивающуюся внутреннюю структуру В. Нижинского.

Эта структура обладала собственным время-пространством, по отношению к пространству-топосу Н. Рериха самостоятельным. В. Нижинский обнаружил силу архетипа: не образа, не эстетического оформления, не нового стилистического высказывания, не протестного поведения, а первородного геометрического универсального безличного. Того, что соотносится с коллективным бессознательным. В «Весне...» были использованы уже открытые модернистские методы художественного мышления, однако В. Нижинский пошёл дальше:

с помощью этих методов предложил канал перехода в ту область бессознательного, которая будет открыта в 1915 году в «Черном квадрате» К. Малевича.

Балет «Весна священная» 1913 года вызвал недоумение, и не только потому, что разрывал с традицией балетных постановок, гармоничных и «гладких», с 3D-представлением.

▪ *«Меня разочаровало в Нижинском его незнание музыкальных азов. Он никогда не мог понять музыкального метра, и у него не было настоящего чувства ритма. Поэтому ад можете себе вообразить ритмический хаос, который являла собой “Весна священная”, в особенности в последнем танцевальном номере, когда бедная мадемуазель Пильц – Избранница, приносимая в жертву, – не могла понять даже смены тактов. Нижинский не сделал ни малейшей попытки проникнуть в мои собственные постановочные замыслы в “Весне священной”. Например, в Пляске щеголих мне представлялся ряд почти неподвижных танцовщиц. Нижинский сделал из этого куса большой номер с прыжками» [2].*

В. Нижинский обладал математическим (и это стало очевидным век спустя при реконструкциях его «Весны священной») видением всего пространства сцены. В 1917 году он записал всю систему хореографии спектакля: градусы, графики, круги, обозначают повороты тела, движение рук, позиции ног.

Во второй половине века и в начале нынешнего столетия «Весна священная» уже мыслилась иначе. Музыка И. Стравинского вызывала сугубо модернистские, постмодернистские и перформансно-инсталляционные ассоциации.

«Весна священная» хореографа **Татьяны Багановой** (2013) в Большом театре решена натуралистично (сценография А. Шишкина).

Женщины катаются по столу и падают в алюминиевый желоб, полный бетонной пыли, мужчины дарят букеты, которыми женщины отряхивают себя от пыли, а потом встают на подставки как статуи. Потом все вместе ждут мощного дождя сверху.

Часть I. Поцелуй земли

Вступление

У **И. Стравинского** сплетение музыкальных линий, соло фагота, попевки, кличи, зазывания и эхо.

Вступление в спектакле **Т. Багановой** начинается без музыки и как эпиграф. Поднимается занавес на половину вертикали сцены Большого театра. На планшете лежит странная огромно-горизонтальная форма, надувная, объемная, сине-зелёная, бледная, с одной стороны более выпуклая. По ней с усилием бьёт голый молодой человек. Но сбоку поднимается и подходит некое существо с батискафной головой вполовину своего роста, с глазами-окулярами, выдёргива-

ет из формы пробку и воздух с шумом начинает выходить, и это существо тащит форму в сторону за длинный хвост вместе с лежащим на ней голым человеком.

И тут начинает звучать музыка И. Стравинского, и занавес поднимается выше, и открывается серо-чёрный вытянутый вверх до, кажется, бесконечности закрытый прямоугольник сцены, и идут по краю в глубине чёрные в коротких платьях женские фигуры, и обшарпанные стены видны, похожие на стены жилища Сталкера у Андрея Тарковского.

Сине-зелёная форма, как гигантская крыса, уползает через маленькую дырочку в стене. А на освещающейся сцене возникают ещё несколько фигур, «впаянных» в висащие чёрные плащи, похожие на прорези в стенах, и охристая горка с номером «7», и мужчина в грязной серой рубаше и тяжёлых сапогах, эту горку лопатой равняющий. Слева высвечиваются еще пять горок с номерами, а на них уже стоят, высоко подняв головы к гигантскому пустому чёрному крану, девушки в чёрном (семеро). Они поднимают к горлу руки, одна из них тянет вверх пустую банку в надежде, что из крана вытечет хоть капля воды. Они извиваются, падают на колени, царапают себе лицо и грудь.

Из плащей/прорезей в стене выходят, склонившись и удерживая себя за пятки, семеро мужчин.

Весенние гадания. Пляски щеголих

Игра умыкания

Вешние хороводы

Игра двух городов

У *И. Стравинского* расширенные тоники, политональные настроения, звуки протяжного ожидания, жесткость ударных, взрывные ритмы, стремительное движение струнных, зов валторн и труб, барабанный бой. Торжественность в ритуальных хороводах весны, удары там-тама.

У *Т. Багановой* вышедшие из плащей/прорезей в чёрно-серой стене и приблизившиеся к центру мужчины начинают ритмичный синхронный танец: поднимают руки от пяток, за которые держались, пока шли, медленно болтая ими, как маятником; выровнявшись, качают левой рукой, потом хватают ею висющую правую, подтягивают, выпрямляют, сгибают в локте – всё, как в чеканных движениях фитнеса. Хватают руками голову, выворачивают её, сгибаются при этом. Хватают свою левую ногу, выпрямляют её и шагают в сторону. Приседают и выпрямляют ногу, держась за пятки. При этом всё время удерживают равновесие и абсолютную синхронность движений. Встают, углом то «выламывают» левое плечо, то ударяют сложенными руками себя в грудь, то опять хватают себя за пятки и в таком виде (как лягушки) шагают вперёд. Подскакивают, кружат. Останавливаются, широко разодрав руками рот.

«Уточками» к ним (в правую часть сцены) слева от своих охристых холмиков приближаются девушки, обходят каждая каждого кругом, составляя семь дуэтов, а потом волокут мужчин на своих спинах в самый центр сценической площадки.

Там мужчины, присев, поднимают все женские фигуры вверх на своих коленях. А потом все снова рассыпаются по своим углам. Вешние хороводы представляют собой синхронные движения девушек: извилистые, поклонные, резкие и мягкие одновременно, вытянутые и длинные, кольцеобразные руками и ногами, похожие на выламывающие жесты рук и ног, открытые рты и их резкие захлопывания рукой по голове сверху.

Принесли подставки в самый центр сцены и стали на них, одна осталась стоять в ряду со всеми, но без подставки под ногами. Сверху от колосников горизонтальной полосой опустилась светящаяся планка и на несколько секунд остановилась перед тем, как подняться снова вверх под колосники.

Мужчины разобрали девушек: начались дуэты с верчениями, упорами, кружениями вниз головой.

Шествие Старейшего-Мудрейшего **Поцелуй земли (Старейший-Мудрейший)** **Выплясывание земли**

У *И. Стравинского* торжественное шествие старейшины, паузы, поступательный тяжелый ритм. Решётка этой части музыкального произведения состоит из чёткого втапывающего ритма с «поперечными» мелодиями, нарастающими кличами, свадебной песней и обязательными веснянками. В «Шествии Старейшего-мудрейшего» торжественность ритма усилена, а в «Поцелуе Земли» возникает завороченность перед «выплясыванием Земли», где мощное tutti становится грузным и настойчивым, потом резко обрывается.

У *Т. Багановой* шествие становится продолжением «гаданий» и «весенних попевок». Продолжаются дуэты: мужчины хватают девушек за колени и прижимают к себе так, что те удерживаются на мужских телах согбенными вперёд, уткнувшись головой мужчинам в грудь, эдакой выгнутой дугой. Потом оставляют девушек, брошено лежащими в правой части сцены, сами по одному устремляются в левую к крану, стирают с лиц пот, прыгают на стенку, как будто пытаются достать кран, падают и кружат на охристых холмиках. Снова возвращаются к девушкам, поднимают их, тянут в сторону прорезей, ставят к прорезям лицом. Последняя сопротивляется, мужчина поднимает её, «ломаю» ей руки и ноги, выворачивает её тело, пока она не сползает по его ноге на высвеченную, как лобное место, прямоугольником часть сцены.

Выбегают мужчины с лопатами, останавливаются, опираясь на них, вытирают пот с лица, с груди. Поцелуй земли с лопатами, как «танец с саблями», в жёлтом болезненном свете, делающим их лица тёмными и вытянуто страшными. Девушки движутся хороводными движениями, одна из них постоянно кувыркается через охристый холмик. Выплясывание земли – это метание/рассыпание красно-охристого песка из банок.

Внизу, в левой части чёрно-серого задника открывается огненно-жёлтый квадратный люк/окно, из которого выходят пятеро в страшных масках. А свер-

ху опускается огромное плоскостное серо-розово-зеленоватое бумажное лицо с пустыми глазницами. Из огромного крана вылетает серо-зеленоватое полотнище. А девушки бросаются на огромное лицо, пытаясь сдёрнуть его, и сдёргивают, и от него остаётся пустой остов. Они топчут сброшенного идола, хохочут. А серо-зелёное полотнище, спустившееся из крана, всё более надувается.

Часть II. Великая жертва

Вступление

У *И. Стравинского* хороводное начало, мелодия пересекается тревожными нотами и пробивающимся ритмом.

В спектакле *Т. Багановой* вступление ко второй части начинается с танцев странных существ, вышедших из люка/окна. Они то двигают холмики, то надевают их на голову. В это время мужчины поднимают девушек с земли или медленно танцуют друг с другом. Движения у всех текучие, длинные, плавные, подкрадывающиеся.

Плоский остов на заднике взлетает вверх под колосники. А из-под колосников опускается конструкция-стол с подвешенными едва наполненными водой бутылками. Девушка достаёт их и ставит на стол.

Тайные игры девушек. Хождение по кругам

У *И. Стравинского* мелодия печальная, нежная, зазывная. Пробивается тревога, акцентируется удар. Здесь прослеживаются народные напевы с просветлёнными звучаниями. Темп постепенно ускоряется, пока не врываются удары литавр и барабана. Очарование разрушается резко и мгновенно.

В спектакле *Т. Багановой* дуэты мужчин и девушек рифмуются с предыдущими дуэтами, однако в этой части они плавные и лирические. Вдруг девушки подбегают к притяннутому на сцену жёлобу, опускают в него головы и взметают волосами песок со дна жёлоба. А потом окружают стол с бутылками воды в левой части сцены.

В правой части высвечивается яркий прямоугольник, и в нём – дуэт, рифмующий свой танец с таким же, что был в первой части спектакля. Он выворачивает её ноги, спину, руки.

Возле стола и на авансцене происходит параллельное действие: девушку протаскивают мимо бутылок с водой, свергают в жёлоб с песком, и она поднимает своим телом целые столбы песка. За ней – вторая, третья, четвёртая, пятая. Наконец, и последняя – из дуэта.

Величание избранной

Взывание к праотцам

Действо старцев – человечьих праотцов

Великая священная пляска (Избранница)

У *И. Стравинского* в этой завершающей части произведения господствует стихия «Величания избранной», в котором господствует страшная неукротимая стихия. «Словно тяжелые молоты выковывают ритм, и после каждого удара с шипением вырывается пламя» (Асафьев). «Взывание к праотцам» – короткое отступление с архаическими звуками псалмодии. «Действо старцев...» повторяет прежний мерный ритм, рифмуется с «Шествием Старейшего-мудрейшего» в первой части балета. Финалом произведения является «Великая священная жертва» с невероятным, яростным ритмом, органистичным могучим внутренним действием-движением с предельной ввинчивающейся динамикой.

В спектакле *Т. Багановой* этот эпизод начинается с синхронного танца семи девушек, к которым сзади подходят мужчины и толкают их всех к жёлобу с песком. Девушки вырываются, но их снова и снова возвращают назад. Они застывают в согбренных позах, и длинные волосы их падают до земли.

Мужчины движутся группкой, спинами, чуть подпрыгивая и ударяя себя согнутой сзади правой ногой. Подходят к каждой из девушек и дают в руку венозной крови цветок. Те медленно поднимаются, хлещут себя цветками по лицу, груди, животу. Роскошные длинные вздыбленные волосы мечутся в пространстве сцены.

Мужчины хватают их и прижимают к стене, сдёргивают с них чёрные платья, и те остаются в сплошном сером. И только одна из них остаётся в своём чёрном платье. А из-под колосников спускается штанкет с чёрными длинными париками, накрывающими сверху головы, лица и фигуры стоящих в одну линию девушек.

Мужчины обходят их, и начинают свой танец перед ними, в серых сплошных купальниках (рубашки сброшены), которые вторят цвету серых же очень коротких платьев девушек. Синхронные жёсткие движения, выбросы ног и рук, приседы, повороты.

Они проходят за спины девушек, выбивают из-под их ног маленькие постаменты, те падают, встают, выдвигаются вперед клином. Их движения синхронны и жёстки, повороты резки, руки согнуты в локтях, волосы взлетают и падают, тела выгибаются назад.

Мужчины снова грубо захватывают их, выворачивают головы. Снова выволакивают на сцену жёлоб, на котором скачет то одна девушка, то другая. Наконец, там оказываются все они. И опять крутят этот жёлоб, и поднимают головы вверх. Это – всеобщая пляска жертвы.

Сверху из-под колосников опускается решётка, быстро оказывается у них над головами, и оттуда льётся поток воды.

Они все вместе стоят в этом широком потоке, в этих длинных струях, омывают себя, хохочут, кричат. Вся сцена темнеет, и только эта группка людей светится в льющейся сверху воде. Они стоят долго. Постепенно свет гаснет, остаётся только их контур, а потом только контур контура.

При разнице подходов очевидно, что творческим, креативным и смысловым импульсом, а также художественной потенциальностью «Весны священной» является художественное мышление *Игоря Стравинского*. Обращение композитора к семантике архаического ритуала глубоко символично именно в начале прошлого века, на переломе эпох и у истока концептуально нового искусства.

И. Стравинский сочленяет в единство попевки, зазывы (сложные и тонкие структуры женских призывных песен-веснянок, пробуждающих силы природы, содержащих звуковые ряды, напоминающие легкое дуновение ветра ранним еще холодноватым утром, напоминающие состояние звенящего ранневесеннего воздуха, бодрящего и немного тревожного, настроение ожидания солнца и внутренней женской радости, раскрывающейся и очень сильной) с ритмическим четким членением барабанного боя – главной звуковой константой ритуала, необходимой для изменения пространственно-временных связей, для изменения сознания, для введения в транс, для создания в сознании «коридора» перехода в инобытие.

Жертвоприношение совершалось для заклания хаоса и во имя обретения новых гармонических связей, нового порядка и лада, во имя космоса. В жертву приносилось самое прекрасное и незащищенное.

Архаические технологии обретения, сохранения и воспроизведения космоса/порядка/лада/мирообозримости состояли в жертве хаосу для того, чтобы он отступил на время, так как хаос всемогущ/вечен/бесконечен. Космос/порядок не просто частный случай среди бурлящей и ужасной вечности, он ещё и в состоянии относительной стабильности поддается хаосом по краям и изнутри, отчего спокойная и уравновешенная в случайном своём счастье система вынуждена это счастье охранять, выравнивая неравновесности. Но только на время и только пока хватает силы начального импульса, внутренней энергии, власти над энтропией и некровавых механизмов управления по горизонтали. На радикальных циклических скачках в моменты исчерпанности ресурсов и подверженная сезонным зависимостям (они же – умирание/возрождение) система нуждается в выходах за пределы внутренних возможностей, в борьбу на границе космоса/порядка, в вертикаль.

Договор космоса с хаосом представляет собой жертву. Матрица самоорганизации, то есть появления порядка из хаоса, – это всегда сопряжено с разрушением прежнего порядка и его внутренних связей и принципов равновесия, а значит гибели системы. Во имя сохранения сущности приносится в жертву самый дорогой элемент, и это позволяет сберечь прежнюю целостность. Поскольку индивидуальности не существует, а есть только коллективное тело и коллективное сознание, единичная жертва является только частью тела/сознания всех: это есть трансформация сознания коллективной жертвы благодаря частичному жертвоприношению.

Благодаря этому акту, предотвращается опасность внутренней агрессии, а также внутренняя целостность оберегается от агрессии хаоса. Сама жертва может не осознавать необходимость жертвенного опыта, однако интуитивно и на уровне архетипа чувствует: 1) обязательность принятия собственной целостно-

сти и бессмертия; 2) избранность для нового порядка и среди прочих; 3) коллективную душу и 4) возможность наступления нового цикла космоса/порядка через избавление от собственного тела жертвы.

Архетип жертвы связан с ритуалами земельной магии и циклическим временем как временем вечного возвращения. И в ритуале всегда самым главным является одна точка, точка наивысшего напряжения сил рода и избранной: голое тело уходит в голую землю для весеннего посева, для прорастания, для жизни. Избранная представляет собой зерно, что символизирует стяжку всего племени – точку схождения всех и всего. Избранная – мембрана. Она представляет всех, но, вместе с тем, она в этот момент находится на высшей точке индивидуализации, потому что, представляя всех, является избранной, единственной из всех. Она же – и точка, из которой существует выход на надличностное, в родовое развоплощение и в циклическое время (весна) и ещё выше – в космические энергии, в круговорот вечных реинкарнаций.

Игорь Стравинский создаёт музыкальную матрицу, звуковую аналогию того состояния, где профанное и сакральное встречаются крестообразно, встреча эта развивается нарративно/повествовательно и взрывается в срединной точке для выброса всей системы в новое состояние.

Список литературы

1. Михеева Л. Стравинский. Балет «Весна священная» [Электронный ресурс] / Л. Михеева, Л. Энтелис, Жан Кокто // belcanto.ru. Классическая музыка, опера и балет: [сайт] / гл. ред. Иван Федоров. – Электрон. дан. – [СПб], 2011. – Режим доступа: http://www.belcanto.ru/ballet_printemps.html.

2. <https://proxu.coollib.net/b/176492/read>.

3. Демченко А. Балет И. Стравинского «Весна священная». – М.: Композитор, 2000. – 96 с.

Демченко А.И.

ВЕЛИКИЙ МАСТЕР. *Вехи артистического восхождения*

Минуло 120 лет с тех пор, когда Фёдор Иванович Шаляпин (1873–1938), вспыхнув яркой звездой на московской оперной сцене, стал Шаляпиным, то есть тем выдающимся певцом и артистом, который навсегда вошёл в летопись мирового музыкального искусства, оставаясь с нами и неувядающей легендой, и живой художественной реальностью.

Самый существенный и материально осязаемый компонент этой реальности – звукозаписи, которые, кстати, Шаляпин начал делать столетие назад, с 1897 года. В своё время отечественная фирма «Мелодия» выпустила десять пластинок с записями голоса Шаляпина. Это собрание даёт достаточно полное представление о репертуаре артиста, его певческой манере и мастерстве интерпретации, хотя многое не было им записано.

Это главное из всего, что сохранилось от грандиозного явления, вошедшего в анналы всемирной истории под названием *искусство Шаляпина*. Вот почему в рассмотрении его многообразного, по сути своей изначально синтетического творчества речь ниже пойдёт главным образом о той стороне, которая связана с музыкой, пением.

Вслушиваясь в звукозаписи, сделанные им, будем попутно частично затрагивать и другие компоненты его искусства, приводя высказывания Шаляпина и его современников, напоминая по ходу изложения отдельные сюжеты жизни великого артиста, поскольку многое из того, что было характерно для этой яркой и колоритной натуры, так или иначе сказалось в особенностях его творческой индивидуальности.

Если вспомнить путь, приведший Шаляпина в большое искусство, то не может не поразить тот факт, что он, в сущности, избежал, казалось бы, неизбежных потерь времени в движении к тому, что стало «главным делом» жизни. И это при том, что довольно длительный период ни условия житейского существования, ни окружающая среда вовсе не благоприятствовали его развитию в художественном направлении. Вот краткая хроника начальных этапов артистического восхождения Шаляпина.

Первые художественные события его жизни произошли в Казани, в которой он родился и которую считал своим родным городом. Там в семилетнем возрасте увидел он балаганное представление. И, как впоследствии писал Шаляпин, оно, по всей видимости, дало *«первый толчок, незаметно для меня пробудивший в душе моей тяготение к жизни артиста»*.

Восьми лет он приобщается к пению, десяти – становится певчим церковного хора, где, ко всему прочему, изучает азы нотной грамоты. В одиннадцать – первая встреча с оперой. И разве не примечательно, что то была «Жизнь за царя» Глинки, краеугольное основание русской оперной классики, исток такого важнейшего её жанра, как музыкальная драма, который стал определяющим в репертуаре Шаляпина.

Опера изумила меня. Я, конечно, не тем был изумлен, что люди вообще поют, но изумило меня то, что существует жизнь, в которой люди вообще обо всём поют, а не разговаривают. Эта жизнь нараспев не могла не ошеломить меня. Необыкновенные люди, спрашивая – пели, отвечая – пели; пели, гневаясь, умирая, пели сидя, стоя, хором, дуэтами и всячески!

Двенадцати лет он принимает участие в спектаклях оперной труппы в качестве статиста. Тринадцати – поёт в хоре мальчиков на оперном представ-

лении. К этому его подтолкнуло любопытное обстоятельство, о котором он упоминает, не щадя своего самолюбия. Речь идёт об увиденном незадолго до того спектакле.

Он потряс меня не музыкальным великолепием, не величиём темы, вообще не качествами, обращёнными к моему художественному бескорыстию. На представлении «Пророка» я сделал открытие, ошеломившее меня своей неожиданностью. На сцене я увидел моих товарищей по церковному хору!

«Открытия» продолжались и позже. Пятнадцатилетним подростком Фёдор впервые увидел оперу Гуно «Фауст», где более всего его внимание привлёк именно тот персонаж, которому суждено было сыграть исключительно значимую роль в его творческой судьбе. Он пришёл в восторг от фантастического образа Мефистофеля, от декораций ада, окружавшего его.

Шаляпина поразил артист в красном, с перьями на шляпе, с бородкой и усами, с огромными изогнутыми бровями, однако больше всего потрясли глаза, вспыхивающие огненными искрами. Он пришёл в отчаяние: *«Никогда я не смогу добиться такого, для этого надо родиться с даром подобного свойства...»* Позже Шаляпин узнал, что то был довольно примитивный трюк: на верхнее веко приклеивалась фольга, отражавшая вспышки сценического освещения и создающая иллюзию сверкания адского огня.

Продолжим хронику. Семнадцати лет, когда после мутации окреп голос, Шаляпин вновь начинает петь в хоре оперной труппы – теперь уже взрослом. Этот 1890-й год можно считать самым началом и его настоящей артистической биографии. Он заключил тогда свой первый театральный контракт. И тогда же в оперной труппе, работавшей в Уфе, стал исполнять сугубо эпизодические сольные партии, а однажды по стечению обстоятельств получил даже большее.

На святках решили поставить оперу «Галька» Монюшко. Роль Стольника, отца Гальки, должен был петь сценарист. Репетируя партию Стольника, он пел фальшиво, не в такт, и, наконец, дня за два до генеральной репетиции, объявил, что не станет петь. И вот вдруг антрепренёр предлагает: «Шаляпин, можете вы спеть партию Стольника?» Я испугался, зная, что это партия не маленькая и ответственная. Я чувствовал, что нужно сказать: «Нет, не могу». И вдруг сказал: «Хорошо, могу». – «Так вот: возьмите ноты и выучите к завтраму...» Я почувствовал, что мне отрубили голову. Домой я почти бежал, торопясь учить, и всю ночь провозился с нотами, мешая спать моему товарищу по комнате.

Очевидец этой истории вспоминает: «На генеральной репетиции Шаляпин, к общему удивлению, поразил всех безукоризненным знанием партии». В спектаклях «Гальки» он выступил с успехом.

После сезона, проведённого в Уфе, 18-летний Шаляпин кочует с небольшими музыкально-драматическими труппами по городам Поволжья, Средней Азии и Закавказья. Тогда же появляется первая театральная рецензия с упоминанием его имени: «Молодой и хороший голос г-на Шаляпина заставил позабыть его неособенное умение держаться на сцене» (газета «Окраина», Самарканд).

Девятнадцать лет Шаляпин оказался в Тифлисе, где его ждала поистине судьбоносная удача. Здесь он встретил Д.А.Усатова, бывшего солиста Большого театра. Дмитрий Андреевич стал фактически единственным учителем Шаляпина. Как Россия и мир должны быть признательны этому человеку, который угадал в безвестном «босяке» талант и помог ему всем необходимым – уроки пения давал безвозмездно и нашёл меценатов, обеспечивших Шаляпину этой ученической поры сносное существование.

Двадцати лет Шаляпин всё с бóльшим успехом выступает в концертах, которые проводятся в состоятельных домах Тифлиса, и делает попытку прослушаться в качестве солиста оперы. Однако антрепренёр, набиравший труппу для местного театра, среди двух учеников Д.Усатова отдал предпочтение другому. *«Далёк ещё я от того, чтоб играть на сцене», – с грустью подумалось мне*». Но уже через месяц тот же антрепренёр изменил свое мнение, заключил с Шаляпиным контракт, и на ближайшей репетиции дирижёр-итальянец говорил: *«Какой кароши колос у этот молодой мальшик!»*

Именно тогда, с осени 1893 года, в жизнь Шаляпина вошли большие оперные партии: Рамфис в «Аиде» Верди, Мефистофель в «Фаусте» Гуно, Гудал в «Демоне» Рубинштейна, Тонио в «Паяцах» Леонкавалло, Мельник в «Русалке» Даргомыжского, Монтероне в «Риголетто» Верди, Гремин в «Евгении Онегине» Чайковского – причём всё это с 28 сентября по 22 октября, то есть меньше, чем за месяц! Как видим, у молодого певца обнаружилась совершенно недюжинная работоспособность, умение буквально на лету схватывать словесно-музыкальный текст.

Разумеется, делалось всё наспех, но постепенно, в ходе спектаклей, росло и качество исполнения. Свидетельство тому – оценки в отзывах местной прессы, которые становятся всё выше: *«Из всех певцов, учившихся в Тифлисе, г-н Шаляпин бесспорно самый талантливый. Всего пять месяцев, как он на сцене в качестве исполнителя первых ролей, и в продолжение этого времени успел приобрести симпатии публики своим всегда удачным исполнением самых разнообразных партий»*.

По окончании сезона в Тифлисе, Шаляпин едет в Петербург, где поначалу выступает в загородном саду «Аркадия», а затем в театре Панаева. Выступления эти проходили весьма удачно, о чём красноречиво говорит следующая газетная аттестация – *«молодой артист с прекрасным голосом»*. Наибольшего успеха он добивается в опере «Фауст»: *«Г-н Шаляпин, выступивший в партии Мефистофеля, был особым предметом для оваций, которые сопровождали почти каждый его выход. По требованию публики он должен был повторить куплеты Мефистофеля, серенаду и заклинание над цветами»*.

Двадцати двух лет Шаляпин подписывает контракт с дирекцией императорских театров и дебютирует в Мариинском театре в партии того же Мефистофеля. Однако в его продвижении на главной оперной сцене страны происходит неожиданное торможение. Певец пришёлся здесь как-то «не ко двору» – им чаще всего недовольны, и он сам недоволен постановкой оперного дела в этом театре.

Определённую творческую компенсацию давали концерты «на стороне». Из рецензии в рецензию начинают мелькать характеристики – «прекрасный голос», «прекрасный бас», и он всё чаще фигурирует в газетных отчётах в качестве «любимца публики».

Окончательное «рождение» Шаляпина как оперного певца произошло, когда после прозябания в Мариинке на протяжении целого года, после череды тусклых и даже провальных выходов, он впервые обрёл себя на столичной сцене. Случилось это на последнем спектакле сезона – то была «Русалка» Даргомыжского. Выручил бас М.Корякин, нарочно сказавшийся больным.

Дублёра у него не случилось. Дирекция, скрепя сердце, выпустила на сцену меня. «Последний спектакль – Бог с ним, сойдёт как-нибудь». Уж не знаю, как это произошло, но этот захудалый, с третьестепенными силами, обречённый на жертву последний спектакль взвинтил публику до того, что она превратила его в праздничный для меня бенефис. Не было конца аплодисментам и вызовам.

Двадцати трех лет Шаляпин переходит в московскую Частную оперу, которую держал просвещённый меценат С.Мамонтов, что стало моментом подлинного прорыва к феномену, известному нам под названием *искусство Шаляпина*. Прорыв этот прежде всего был связан с исполнением партий Ивана Грозного в «Псковитянке» Римского-Корсакова и Бориса Годунова в одноимённой опере Мусоргского.

О взрывоподобном «вторжении» молодого певца в музыкальную жизнь Москвы середины 1890-х годов говорят заметки художника А.Головина: «Появление Шаляпина в театральном мире Москвы произвело, мало сказать, сенсацию – оно вызвало небывало восторженное волнение среди всех людей, любивших театр, оперу, музыку. Я хорошо помню всю значительность этого подъёма. Чувствовалось, что наступил момент, когда в истории театра откроется новая страница. Выступления Шаляпина воспринимались всеми чуткими людьми, как праздник искусства. Вспоминаю одну из своих встреч с Левитаном, который с первых слов забросал меня вопросами: “Видели вы Шаляпина? Слышали его? Знаете ли вы, что такое Шаляпин?.. Это что-то необыкновенное”. Левитан был взволнован по-настоящему, и, зная его тонкое артистическое чутьё, я понял, что в театре появился действительно какой-то чародей».

Наблюдая Шаляпина в спектаклях Частной оперы, критики быстро переходят к самым высоким оценкам. Обычным делом становится отмечать «выдающийся талант этого артиста, в котором соединились могучий голос, редкая музыкальность и удивительная способность к драматической характеристике» – именно тот комплекс, который делал Шаляпина выдающимся мастером оперной сцены уже в те годы.

Во время гастролей московской Частной оперы в Петербурге 25-летнего Шаляпина впервые услышал выдающийся художественный критик В.Стасов. В письмах, отправленных после спектакля «Псковитянка», он рассказывает о случившемся с ним и скульптором М.Антокольским: «В антракте я бросился на

сцену, да схватив за плечи Антокольского, потащил с собой и его. Он тоже был потрясён. Уж мы обнимались, обнимались с Шаляпиным, и я ему на ухо шепнул, чтоб никто не слышал: “А знаете, куда вы идёте? Туда, где гениальные люди”... Как мы с Антоколеей безумствовали от Шаляпина в “Псковитянке”. Он просто – гениален и в 100 раз выше и Петрова, и Фёдора Стравинского. Вот-то неожиданность, вот-то счастье!!»

Этому выступлению Шаляпина в роли Ивана Грозного Стасов посвятил статью «Радость безмерная», став с тех пор восторженным почитателем певца. Тогда же он прозорливо сказал о молодом артисте: «Одним великим художником стало больше».

Двадцати шести лет Шаляпин приглашён в Большой театр, с которым впоследствии его связывало очень многое. Для дебюта был выбран «Фауст». В газетном отчёте читаем: «Весь спектакль превратился для артиста в сплошной грандиозный триумф. Первое появление г-на Шаляпина было встречено бесконечными громовыми рукоплесканиями. Весь театр сверху донизу единодушно приветствовал любимого артиста. Такие же овации повторялись множество раз и во время действия, и после каждого акта. Кроме того, ему были поднесены шесть венков с надписями “Великому артисту”, “Гордости и славе русской оперы” и т.д.».

Добавим к этому суждения наиболее компетентных знатоков. Н.Кашкин в одной из рецензий: «Мы так часто говорим об огромном, исключительном таланте этого артиста, что не считаем нужным ещё раз воспевать ему хвалы». С.Рахманинов о первой постановке оперы «Алеко»: «Солисты были великолепны, не считая Шаляпина, перед которым все они бледнели. Этот был на три головы выше их». В.Стасов о гастрольном спектакле «Бориса Годунова» в Петербурге: «Что за шедевр тут Шаляпин – и рассказывать мудрено, невозможно – сцена галлюцинаций, смерть Бориса!!!!!! Театр дрожал, как осиновый лист от ветра».

С 1900 года (Шаляпину 27 лет) начинаются его зарубежные выступления. Очевидно, молва о нём доходила из России в Европу, если директор миланского театра *La Scala* телеграфирует ему: «Я очень рад, что имею честь впервые представить итальянской публике столь именитого артиста, каким являетесь Вы. Желая Вам одержать здесь полный триумф».

Пожелание распорядителя главной цитадели мирового оперного искусства было реализовано. Исполнение Шаляпиным заглавной партии в опере Бойто «Мефистофель» вызвало неопишуемый фурор.

Я сам не ожидал такого успеха, и когда после спектакля, лёжа в кровати, переживал впечатления дня, представлялся самому себе каким-то Ганнибалом или Суворовым, с той только разницей, что я переехал Альпы в вагоне железной дороги.

После триумфа в *La Scala* Шаляпин стремительно «покоряет» Запад: Рим, Берлин, Париж, Лондон, Нью-Йорк. О воздействии его искусства красноречиво говорят два близких по фразеологии журналистских отклика. В 1909 году, после премьеры «Псковитянки» в Париже с успехом, который превзошёл

успех «Бориса Годунова», показанного годом раньше, газета откровенно заявляет, что «парижане сошли с ума».

Несколько ранее состоялись первые гастроли Шаляпина в нью-йоркской «Метрополитен-опера»: «Его прекрасный голос, великолепная игра, смелые нововведения в гриме и костюме сразу покорили всех присутствующих. Публика лож, обыкновенно безучастная, и первый ряд кресел, редко аплодирующий басам, провожали Шаляпина буквально громом рукоплесканий. Что же касается обладателей более скромных мест, они пришли в такой неистовый восторг, что театр положительно напоминал сумасшедший дом».

О степени популярности, которой вряд ли кто-либо добивался в истории мирового искусства, свидетельствует описание гастролей в Вене в 1927 году. «Это был сплошной триумф, исключительный, небывалый в летописях Вены. Фигура Шаляпина, и без того крупная, выросла до фантастических размеров. Он властно захватил внимание людей даже далёких от театральных кругов и с самого приезда стал властителем дум. Его поклонники буквально неистовствовали. Перед отелем “Бристоль”, в котором остановился Шаляпин, с утра до поздней ночи стояли толпы. Полиция окончательно замучилась, водворяя порядок. Трамваи и автомобили с трудом пробивали себе дорогу. Отель подвергался непрерывному натиску толпы: всем хотелось взглянуть на “короля певцов”, как окрестили газеты Шаляпина».

«Король певцов...». Вернёмся ненадолго к начальной поре его жизни. Отец и мать – выходцы из крестьян. В Вятской губернии существовала деревушка Шаляпинки, где доживал свои последние дни отец Шаляпина. Сам Фёдор родился в Суконной слободе Казани, а несколько младенческих лет провёл в деревне. В своём российском паспорте он так до конца и числился крестьянином Вятской губернии.

В Казани Шаляпин прошёл суровую школу низовой народной жизни. С нещадным битъём его обучали сапожному, столярному и переплётному ремеслу. В юности ему приходилось работать грузчиком и крючником. В мытарствах по Руси в полной мере изведal он голод и холод.

Примечательно, что, добившись максимума, которого может достичь всемирно известный артист, Шаляпин никогда не чуждался своих глубинных народных корней и их музыкально-поэтического выражения в фольклорной песне. В свои концертные программы он вводил её самым широким образом.

В полушутливом предисловии к книге «Маска и душа» артист, обращаясь к самому себе накануне пятидесятилетия, пишет: *«Каких только путей Вы, Фёдор Иванович, не исходили за эти годы! И родные Вам просёлочные дороги, обсаженные милыми березами, истоптанные лаптями любезных Вашему сердцу мужиков, так чудесно поющих Ваши любимые народные песни...»*

Размышляя об образе Варлаама из оперы Мусоргского «Борис Годунов», Шаляпин говорит: *«Мусоргский с несравненным искусством и густотой передал бездонную тоску. Тоска в Варлааме такая, что хоть удавись... Бездонна русская тоска»*. Такой тоской часто веет от русских протяжных песен, которые любил петь Шаляпин.

Всё сказанное относится и к песне «Эх ты, Ванька...». Тоскливость «запрограммирована» здесь самой ситуацией печального расставания («На кого ж ты покидаешь, милый друг, меня...»). Певец подчёркивает внутреннее переживание трепетной «дрожью» связок, горестными придыханиями и рыдающими всхлипываниями. Вдобавок он сознательно воспроизводит некоторые особенности женского пения, что особенно ощутимо при переходе к фальцету (Шаляпин вообще любил петь «жалостные» песни от лица женщин).

Что более всего обращает на себя внимание в подобных образцах, так это *подлинность* народной манеры пения: типично крестьянская лексика («Эх ты, Ванька, разудала голова...») и склад распева «выводятся» несколько «окая», очень свободно по ритму (артист словно разговаривает, напевая и как бы на ходу импровизируя), без малейшего вокального приукрашивания, с «гнусавинкой», а на *forte* и с зычностью.

Завершая разговор об истоках шаляпинского искусства, зададимся вопросом: каким образом этот крестьянский, или, в лучшем случае, слободской паренёк сумел совершить восхождение к вершинам художественной культуры и общечеловеческой культуры в целом? Сумел, имея за спиной не университеты и консерватории, а всего лишь двухклассное городское училище в Казани. Ответ почти банален: благодаря интуиции, пытливости ума и неустанной работе над собой.

Существенную роль в развитии Шаляпина сыграл ещё один фактор — со времени переезда в Петербург, а затем в Москву, у него появилось прекрасное окружение, в том числе цвет столичной интеллигенции (художники, композиторы, писатели, ведущие актёры драматического театра, знатоки искусства, крупные меценаты и т.д.). Особое место среди тех, кто «просвещал» певца, заняли М.Горький и С.Рахманинов.

Горький был на пять лет старше Шаляпина, их сблизила сходная судьба: оба волжане, оба прошли трудные «университеты» жизни, поднялись к её высотам с самого «дна». С Рахманиновым они были ровесниками, и дружба с ним, как с композитором и пианистом, была совершенно неоценимой — прежде всего из их общения вынес артист тонкость и чуткость ощущения музыки.

При том, что об актёрском даровании Шаляпина мы можем судить почти единственно по разного рода воспоминаниям и многочисленным фотографиям, обойти эту сторону его искусства молчанием было бы непозволительно.

Отмечавшийся всеми без исключения редкостный дар актёрского перевоплощения начинался у Шаляпина с искусства грима, которым он владел в высшей степени. Ж.Фашотт свидетельствует: «Я имел счастье наблюдать, как он гримируется, и каждый раз я словно погружался в некое таинство, видел, как буквально на глазах происходило полное перевоплощение».

И французский биограф приводит конкретный пример превращения в Базилио: «Он прикреплял к голове фальшивый череп с венцом редких и грязных волос, приклеивал фальшивый, напоминающий галошу подбородок, накладной нос из парафина — получалась алчная личина хищной птицы».

О том, с какой целенаправленностью работал Шаляпин над гримом, показывает его собственный рассказ о создании образа Дон Кихота в одноимённой опере Ж.Массне.

Я дал ему остроконечную бородку, на лбу взвихрил фантастический хохолок, удлинил его фигуру и поставил её на слабые, тонкие, длинные ноги. И дал ему ус – смешной, положим, но явно претендующий украсить лицо именно испанского рыцаря. И шлему рыцарскому, и латам противопоставил доброе, наивное, детское лицо, на котором и улыбка, и слеза, и судорога страдания выходят почему-то особенно трогательными.

«...особенно трогательными» – вот чего добивался артист и вот что стало сердцевинной открытого им характера Дон Кихота, который сразу же обрёл статус эталона в воплощении бессмертного создания Сервантеса.

Что касается сценического искусства Шаляпина, то достаточно напомнить легендарный эпизод во время генеральной репетиции «Бориса Годунова» перед премьерой в парижской *Grand Opéra* в 1908 году, когда по техническим причинам публичный показ проходил без декораций и других сценических атрибутов. Эпизод этот известен со слов многих очевидцев, однако послушаем самого Шаляпина.

Я очень скорбел о том, что нет надлежащей обстановки, что я не в надлежащем костюме и без грима, но, конечно, понимал, что впечатление, которое может и должен произвести артист, зависит в сущности не от этого, и мне удалось вызвать у публики желаемое впечатление. В момент, когда я встал со стула, устремил взор в угол и сказал: «Что это?.. Там!.. В углу... Колыхается!..» – я услышал в зале поразивший меня страшный шум. Я косо повернул глаза, чтоб узнать в чём дело, и вот что увидел: публика поднялась с мест, иные даже стали на стулья и глядят в угол – посмотреть, что я в том углу увидел. Они подумали, что я действительно что-то увидел...

Современников артиста часто занимала мысль: что важнее в нём – актёрское или вокальное начало? С.Рахманинов считал, что в случае потери певческой формы Шаляпин мог бы стать большим драматическим актёром. Задолго до этого сходную мысль высказал в письме к певцу В.Стасов: «А знаете, что мне иногда приходило в голову?.. Если бы какие-то экстраординарные, непредвиденные обстоятельства стали Вам поперёк, Вам бы стоило променять одну сцену на другую и из певца превратиться просто в трагического актёра – Вы бы остались крупной, прекрупною величиною».

В не раз вспыхивавшей дискуссии на тему, что же важнее в нём – актёр или певец – сам Шаляпин поставил совершенно определённую «точку». Произошло это ещё во времена его театральной молодости, когда он находился в мучительных поисках своих художественных принципов.

*Русская драма производила на меня такое сильное впечатление, что не раз мне казалось, что я готов бросить оперу и попытать свои силы на драматической сцене. Говорю **казалось** потому, что это чувство было, конечно, обманное. К опере меня крепко привязали все тяготения моей души, которая, по пушкинскому выражению, была уже «уязвлена» музыкою навсегда.*

Именно в органичном комплексе выдающихся актёрских и певческих данных и складывалось искусство Шаляпина. Эти качества не просто дополняли друг друга – переплетаясь в неразрывном единстве, они умножали силу воздействия как раз благодаря синтезу, а он придавал целому иное качество, чем то что могла дать сумма составляющих, взятых порознь.

Теперь о том компоненте актёрской «палитры» Шаляпина, который непосредственно соприкасался с его вокальным исполнительством. «Читает он так же идеально, как поёт» – такую оценку находим мы в одном из газетных отзывов. Речь идёт об искусстве декламации, к которому Шаляпин возвращался постоянно, в том числе и в своих концертах. Отсюда шло многое из того, что стало основополагающим для вокального стиля Шаляпина.

Пение-речь, музыкально интонируемая речь – вот к чему стремился Шаляпин. Артист часто как бы говорит в музыке, переводит звуковую линию в плоскость живой человеческой речи, порой словно проговаривая текст нараспев. «Он чудно владеет своим замечательно мягким и красивым басом. Роскошная фразировка и высокая артистичность передачи доходят до того, что пение Шаляпина кажется как бы декламацией».

Это сказано в 1897 году, в адрес 24-летнего певца. И тогда же, ещё более удивляясь: «Иной раз он целую музыкальную фразу *говорит* – свободно, как бы разговаривая, иногда – шепчет, но ни один звук, ни одно слово не ускользает от слушателя». В качестве итогового следует привести суждение одной из пражских газет 1934 года, когда Шаляпин находился на вершинах своего мастерства. «Мощный голос он демонстрирует лишь изредка, обычно он прибегает к *sotto voce*, а в речитативах и кантилене – к *parlando*, к выразительнейшей вокальной речи, которой он оперирует во всеоружии певческой техники».

Что же давало Шаляпину обращение к речевой стихии? Ещё раз вернемся ко времени, когда, будучи приглашённым в труппу Мариинского театра, певец настойчиво искал свою исполнительскую манеру. К поиску его подталкивала неудовлетворённость состоянием оперной культуры на императорской сцене.

В свободные вечера я приходил в партер, садился, смотрел и слушал наши спектакли. И всё мне делалось заметнее, что во всей постановке оперного дела есть какая-то глубокая фальшь. Богато, пышно обставленный спектакль — шёлк и бархат настоящие, и позолоты много, а странное дело: чувствуется лакированное убожество. Эффектно жестикулируют и хорошими, звучными голосами поют певцы и певицы, безукоризненно держа «голос в маске» и уверенно «опирая на грудь», а всё как-то мёртво или игрушечно-приторно.

И в 1896 году, в момент начавшегося прорыва к «себе», Шаляпин делает, наконец, то открытие, которое смутно вызревало в нём несколько предшествующих лет.

*Интонация, окраска слова – вот оно что! В правильности интонации, в окраске слова и фразы – вся сила пения. Одно **bel canto** не даром, значит, большей частью наводит на меня скуку. Ведь вот знаю певцов с прекрасными голосами, управляют они своими голосами блестяще, то есть в любой момент могут сделать и **piano** и **forte**, но почти все они поют только ноты, приставляя к*

*этим нотам слоги и слова. Так что зачастую слушатель не понимает, о чём, бишь, это они поют? Поёт такой певец красиво, берёт высокое **do** грудью и чисто, не срывается и даже как будто вовсе не силится, но если этому очаровательному певцу нужно в один вечер спеть несколько песен, то почти никогда одна не отличается от другой. О чём бы он ни пел, о любви или ненависти. Не знаю, как реагирует на это рядовой слушатель, но лично мне после второй песни делается скучно сидеть в концерте. Интонация!.. Не потому ли, думал я, так много в опере хороших певцов и так мало хороших актёров?..*

Список литературы

1. Демченко А.И. Портреты выдающихся мастеров музыкального исполнительства. – М., «Композитор», 2003. 104 с.
2. Демченко А.И. Русские певцы. – Саратов, СГК, 2010. 76 с.
3. Дмитриевская Е.Р., Дмитриевский В.Н. Фёдор Шаляпин. – М., Олимп, 1998. 462 с.
4. Летопись жизни и творчества Ф.И.Шаляпина. – Л., Музыка, 1985. 312 с.
5. Петелин В.В. Восхождение. – М., Центрполиграф, 2000. 648 с.
6. Фёдор Иванович Шаляпин. – М., Искусство, 1959. 768 с.
7. Шаляпин Ф.И. Страницы из моей жизни. – М., Книжная палата, 1990. 464 с.

Вишневская Л.А.

Исполнительский аспект возрождения фольклорных традиций (на примере творчества ансамбля адыгского аутентичного песнопения и инструментальной музыки «Жъыу»)

Состоянием и жизнью фольклорных традиций в современном обществе озабочены как исследователи, так и носители традиционной культуры, стремящиеся к её возрождению в ситуации, обратной так называемому «хождению в народ». Один из крупнейших отечественных фольклористов Эдуард Алексеев пишет: «Вероятно, наряду с активными формами полнокровного функционирования, фольклор обладает способностью переходить в пассивные...состояния, впадать в своего рода анабиоз, выход из которого оказывается возможным

только благодаря включению особых факторов» [1, с. 181]. В ряду таких факторов – последовательное обращение к исполнительской практике возрождения традиции. Как отмечают исследователи, в современном обществе становится невыполнимой задача восстановления традиции в её полном контекстуальном объёме, поскольку континуум этнической традиции – это непрерывно передающийся исполнительский процесс и постоянство обрядового контекста функционирования народной музыки [5, с. 15]. В то же время, продолжает Игорь Мациевский, возможно частичное включение «вторичных интерпретаторов фольклора», способных сыграть роль «пускового» механизма в возрождении традиции путём анализа и исполнительской реставрации её архивных материалов [5, с. 16].

Творчество фольклорного ансамбля адыгского аутентичного песнопения и инструментальной музыки «Жъыу» можно назвать «первой ласточкой» в деле возрождения традиционной музыкальной культуры адыгов. Появление ансамбля подобного типа стало возможным в ситуации последовательного вхождения в целостную систему традиционных форм жизни и быта [3]. Творчество исполнителей этого ансамбля не ограничивается популяризацией забытых сюжетов и напевов, нацелено на восстановление *исторической памяти* и стремится к аутентичному выражению национального колорита. Аутентичный элемент заявлен уже в названии коллектива. Адыгский термин «жъыу» означает клич, рыцарский призыв к походу [6, с. 16]. В традиционной песне этим народным термином именуется ансамблевая поддержка солиста. В танцевальной музыке партия «жъыу» может дополнять инструментальный ансамбль в качестве вокального подголоска. Современное понимание данного термина связывается с призывом «к совместному творчеству единомышленников на благо сохранения лучших традиций народного искусства адыгов» [6, с. 16].

Подобно концентрации внимания на проблемах собственного стиля в творчестве современных академических композиторов, исполнительство ансамбля «Жъыу» сосредоточено на проблемах аутентичного воссоздания традиций сольно-группового пения и игры на народных инструментах. В центре внимания музыкантов лежат проблемы аутентичной исполнительской передачи всех особенностей фольклорного текста, в числе которых, прежде всего, стиль, лад и темп. Не менее важными становятся принципы и методы работы ансамбля по реабилитации практики традиционного *музыкального общения*, способного восстановить этническую память [2]. Алла Соколова пишет, что сами «адыги сетуют на современное состояние фольклора», считают, что он «существует в сильно разрушенном виде и его полная реабилитация практически невозможна» [7, с. 17]. В то же время, такое понимание свидетельствует о сохранности традиционных фольклорных форм в этническом подсознании.

Восстановление комплекса исполнительских этнонимов в практике ансамбля «Жъыу» становится возможным через обращение к традиционной адыгской школе воспитания и обучения народных музыкантов: так называемому *институту джегуако* (*джегуаковская хасэ*⁷⁷). Данная народная образовательная

⁷⁷ *Джегуако* – народный музыкант. *Хасэ* – собрание, совет.

модель просуществовала вплоть до XX века и традиционно обеспечивала связь поколений народных певцов и музыкантов. Некоторые черты её структурной иерархии и принципы музицирования сформировали «альфу и омегу» деятельности ансамбля «Жьыу». Это воспитание музыканта как человека универсальных способностей: поющего, играющего, танцующего, лицедействующего и на уровне ораторского искусства владеющего словом. Это такая личность, которая способна не только организовать и оценить исполнительский процесс, но и побуждать к коллективному творчеству, выполнять функцию *аталыка* – традиционного воспитателя, наставника, учителя музыки. Это также возрождение навыков камерного музицирования, которое по традиции проходило в *хачец* (кунацкая, гостевая мужская половина дома) и в *лагуне* (женская половина дома).

Названные принципы народного музыкально-эстетического образования обусловили устойчивые механизмы трансляции культурных традиций адыгов из поколения в поколение, компенсировали традицию в контексте утраты ритуально-обрядовых смыслов музыкального исполнительства. При этом, следует подчеркнуть, что аутентичное исполнение отвергает исполнителей-академистов. Как говорил Зарамук Кардангушев – известный знаток и исполнитель адыгских песнопений – получившие консерваторское образование потеряны для адыгской культуры, имея в виду то, что профессионал-академист мыслит не в той ладовой системе и имеет «поставленный» голос, далёкий от специфического адыгского речитатива. Кроме этого, адыгская музыка «ломает» музыковедческие стереотипы о том, что мажор – это бодрость, а минор – элегия. Адыгский филолог Магина Паштова отмечает, что трагический путь адыгского народа передаёт словесная поговорка «Не теряя присутствия духа потерявший всё», которая и находит своё воплощение в том, что плачевая песня бодрит, а смеховая – плачет. Эти, невидимые на первый взгляд, элементы «формируют “образ в себе”, который, по мнению этнопсихологов, и составляет главное отличие, “колорит” данной культуры» [6, с. 8].

Личность *Замудина Леловича Гучева* – создателя и руководителя ансамбля «Жьыу» – предопределила возможность достижения исполнительской аутентичности в связи с народным пониманием руководителя как личности творческой, как лидера, вождя и распорядителя. Подобными чертами в полной мере обладает Замудин Гучев – заслуженный художник республики Адыгея, мастер по изготовлению традиционных циновок и музыкальных инструментов, для которого возвращение национальных «корней» традиционного музыкального древа стало делом всей жизни. Исполнительское мастерство он постигал у известных народных сказителей, певцов и инструменталистов (Асланбеч Чич, Тигу Чесебиев, Аслан Меретуков, Туркубий Джаримок, Ким Тлецерук). Его широкая образованность и компетентность даже в области этномузыкологии позволили выработать такой метод народного музыкального образования, в котором соединились традиции народной школы *джегуако* и реалии современного университетского образования адыгов.

Методика школы Гучева наследует форму наставничества и традицию исполнения *хачец* – выступающие «той цементирующей силой, которая позволяла жить традиции и сохранить её специфические качества» [7, с. 201]. Другая особенность методики заключается в принципе постепенного накопления знаний и навыков. Как отмечает М. Паштова, прежде чем запеть в кунацкой (то есть в *хачец*), «черкесу предстояло многолетнее прослушивание песен, преданий, нравоучений и т.д. Это определяло некоторый возрастной ценз (на людях пели, как правило, старшие), формировало дух исполнительства, включённость в контекст и, наконец, соответствующий мимический склад» [6, с. 9–10]. Наблюдение, слушание и запоминание составили первый этап постижения исполнительской традиции, неразрывно связанный и с постижением родного языка и речи [7, с. 205]. Данная методика музыкального и языкового наставничества стала краеугольным принципом школы Замудина Гучева.

Музыканты ансамбля «*Жъыу*» – это не имеющие академического вокального образования молодые люди разных будущих профессий (историки, филологи, журналисты, юристы, менеджеры), которые в результате большой работы обрели достаточный опыт и навыки фольклорного исполнительства. Некоторые солисты достигли «той степени импровизационной свободы, вентрально-гортанной игры, которая позволила черкесу запеть на публике» [6, с. 9]. Участники ансамбля убеждены в том, что «старинная песня не пережиток устаревшего стиля, не мёртвый реликт» [6, с. 10] и доказывают это своим исполнительством, нашедшим самый горячий отклик у слушателей разных возрастов. Этому способствует возвращение традиции синкретизма, взаимосвязи хореографии, жестикуляции, мимики, инструментализма, декламации и пения. Инструментальную составляющую традиции участники ансамбля постигают изнутри, овладевая практикой изготовления инструментов, изучения их морфологических, эргологических, звуковых качеств и способов игры.

Совокупность традиционных исполнительских элементов рождает артистизм как неотъемлемую ментальную характеристику адыга в праздничной и повседневной жизни. Воспитанию артистических навыков, выражающих стойкость, независимость и пробуждающих внутренний нерв «образа в себе», Замудин Гучев придаёт особое значение. Артистизм позволяет создать живой контакт с аудиторией, «провоцирует» её отклик на «сообщение» певцов и музыкантов. Автор данной статьи смогла почувствовать эту особенность традиционного музыкального общения, когда, по её просьбе, руководитель ансамбля Замудин Гучев организовал встречу (своеобразный *хачец*) с музыкантами группы «*Жъыу*». Ответы на вопросы участники ансамбля артистично сопровождали музыкальными «репликами», исполнением песен и наигрышей. В итоге, музыка выступила элементом «космического» порядка в нашей беседе.

Репертуар ансамбля «*Жъыу*» включает множество традиционных жанров. Это исполняемые в *хачец* ритуальные, *нартские*, аллегорические, гимнические, плачевные, героические песни и наигрыши; исполняемые в *лагу*не колыбельные, свадебные, поминальные, смеховые песни и танцы. Музыканты возрождают древнейшую сольнo-групповую певческую практику, а также традиции вокаль-

но-инструментального исполнения и игры на *шичапцин*⁷⁸ и *камьль*⁷⁹. Воспроизводят разные языковые диалекты адыгов (шапсугский, бжедугский, кабардинский), которые позволяют осознать вариантную природу фольклора, дают представление о разном звучании напевов на один сюжет. Ансамбль успешно гастролирует в российских регионах, ближнем и дальнем зарубежье, привлекая внимание самобытной адыгской музыкой и артистизмом исполнения.

Список литературы

1. Алексеев Э. Фольклор в контексте современной культуры. Рассуждения о судьбах народной песни. М.: Советский композитор, 1988. 237 с.
2. Вишневская, Л.А. Песню поёт Дух // Музыка и время. 2014, № 12. С. 62-64.
3. Вишневская, Л.А. Ритуально-обрядовые смыслы северокавказской вокальной полифонии // Ежемесячный научный журнал НАУ. 2015, № 5. С. 54-56.
4. Жордания И.М. «Вы люди учёные, и конечно вы знаете лучше...»: несколько заметок о восприятии фольклора глазами её носителей и фольклористов // «Вестник» Адыгейского государственного университета. Выпуск 2, 2007. С. 331-336.
5. Мациевский И. Континуация или реставрация (к проблеме возрождения этнической музыки) // Музыкальное образование и наука: преемственность традиции и перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции. Астана: КазНАМ, 2008. С. 14-17.
6. Паштова М.М. «Жъыгу»: к аутентике стиля. Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2008. 33 с.
7. Соколова А. Адыгская гармоника в контексте этнической музыкальной культуры. Майкоп: ООО «Качество», 2004. 272 с.

Сафонова Т.В.

Исполнительский анализ Третьей фортепианной сонаты С.С. Прокофьева

Постижение музыкального произведения во всей его глубине и многогранности – весьма сложный духовно-интеллектуальный процесс, предполагающий не только освоение нотного текста, но и проникновение в множество пересекающихся культурных контекстов, среди которых – внутренний мир автора, художественная атмосфера эпохи, имманентная логика развития музыкаль-

⁷⁸ *Шичапцин* – хордофон, струнный инструмент наподобие маленькой виолончели.

⁷⁹ *Камьль* – аэрофон, тип свирели.

ного искусства и др. Поэтому подготовка музыканта-исполнителя, равно как и музыканта-педагога, не может ограничиться приобретением технических навыков, но с необходимостью включает введение обучающегося в общекультурный контекст создания произведения, проникновение в его смысловые слои.

Так, для адекватного прочтения Третьей фортепианной сонаты С. Прокофьева важно рассматривать это произведение в общем процессе становления стиля композитора. Творчество молодого Прокофьева разворачивалось на фоне социально-психологической атмосферы начала XX века – периода чрезвычайного духовного и эмоционального напряжения, связанного с ожиданием революционных перемен, которых художественная интеллигенция чаяла как очищающего пожара, предпосылки будущего обновления жизни. Искусству в этом обновлении отводилась особая, едва ли не главенствующая роль, поскольку революция мыслилась ею, прежде всего, как духовное преображение человека и мира. Идеи подобного рода, как известно, нашли теоретическое выражение в концепции теургийности искусства, активно развиваемой представителями «Серебряного века» [см. об этом: 8; 9]. В таком контексте художник приобретал небывало высокий онтологический статус, уподобляясь творцу нового бытия.

Блестящим выражением этой интенции было и творчество Прокофьева [о генетических связях Прокофьева с искусством Серебряного века см.: 2; 3; 5; 7] – и это не случайно: в данном случае имело место уникальное совпадение настроений и общей направленности эпохи и особенностей внутреннего склада художника: его неиссякаемый оптимизм, творческая самоуверенность, стремление занять свое особое место в музыкальной культуре, по-новому ощутить саму музыкальную материю: звук, интервал, аккорд. Прокофьев творит собственный мир, как бы подтверждая статус «демиурга» – творит уверенно, ярко, без оглядки на чужие оценки. Это проявилось и в его известном авангардизме, в поиске новых форм музыкального выражения, в так называемом «скифстве» композитора, и, одновременно, в следовании традиции (в неоклассических тенденциях, наряду со Стравинским и Бартоком), и в его твёрдом творческом самостоянии [см. об этом: 6].

Указанные черты обнаруживаются и в Третьей фортепианной сонате композитора, однако, как утверждал Н. Мясковский, «основной характер её – пылкость, заражающая и увлекающая устремлённость, серьёзная страстность, сквозь которую просвечивает яркими бликами ясная свежесть молодой самоутверждающейся воли» [5, с. 223]. Написанная весной 1917 года, соната явилась закономерным звеном в контексте творческих исканий автора. Она была переработана из Третьей консерваторской сонаты, написанной ещё в годы обучения в Петербургской консерватории (1908). Этим объясняется её название – «Из старых тетрадей». Соната пронизана духом весеннего обновления, активного волеизъявления, порывом страстным и дерзновенным в традициях романтической образности.

Отличительной особенностью Третьей сонаты является её одночастное строение, отмеченное чертами поэмности. «Именно в Третьей сонате проблема одночастности решена Прокофьевым блестяще, – пишет И. Глебов. – Вся му-

зыка дышит единым порывом и охвачена неустанным стремлением вперед. Даже на остановках – чтобы перевести дух – ощущается это нетерпеливое волевое устремление... Принцип, всецело свойственный сонатной форме, – динамика контрастов и раскрытие тематической энергии в движении – воплощён здесь Прокофьевым с изумительной силой и ясностью, сжато и интенсивно» [цит. по: 1, с. 175.]. Для сонаты характерно сквозное развитие, поддерживаемое динамическим нарастанием, итогом которого становится заключительный раздел формы – кода.

С точки зрения исполнительских задач на первый план выходит работа над устойчивостью, чёткостью ритмической организации. Особое значение приобретает работа над аккомпанементом. Моторное, бурлящее движение триолей, характерное для главной и связующей партий, придаёт характер волевой, стремительный и активный.

Для выявления образной характерности и ритмического стержня важно обратить внимание на акценты. В главной партии Прокофьев подчёркивает мелодические ноты акцентами, что помогает выявить призывный, фанфарный характер темы (3-5 такты). Явные тембры меди слышатся в звучании этой партии. Хотя у Прокофьева редко встречаются ремарки, подобные листовским или скрябинским, однако примечательно, что в этой сонате в коде есть обозначение «вроде трубы», свидетельствующее о правомерности апелляций к тембрам симфонического оркестра.

Особое внимание следует обратить на пунктирный ритм – шестнадцатая и четверть. Он проходит сквозным лейтмотивом через всё сочинение и вносит элемент заострённости, собранности в главную партию, тем самым, придавая музыке пружинистость, нерв. Связующей партии, построенной на тематическом материале главной, пунктир придаёт ощущение полётности, некоторой причудливости, характеристичности.

В связующей партии следует обратить внимание на ремарку *secco* (20 такт). Это одно из часто встречающихся указаний Прокофьева. Оно восходит к особенностям нового исполнительского стиля самого композитора, отличающегося приверженностью к беспедальному ударному пианизму в противоположность «водянистой» технике импрессионистов, ищущих размытые, смутные звучания.

Побочная партия знаменует собой новый контрастный материал. Она основана на диатонике и способствует воссозданию духа русской песенности. «Белоклавишность» побочной партии противостоит предваряющей её хроматике и способствует более выпуклому выявлению её «чистой», «незамутнённой» сущности. Не случайна композиторская ремарка *semplicedolce*. Она подсказывает то чувство, с которым нужно подходить исполнителю к миру прокофьевской лирики. Уже здесь, в ранней сонате формируется образ целомудренной, чистой лирики, главная сложность исполнения которой заключается в передаче самого характера, лишённого привкуса всякой изнеженности и чувствительности.

Особую трудность представляет фразировка данной темы, а именно, исполнение её начальной интонации, которая переходит из среднего голоса в

верхний (58, 60, 62, 64 такты). Здесь возможно несколько вариантов исполнения. Целый ряд пианистов в своей интерпретации показывают первое проведение темы в среднем голосе, интонируя мелодию к ноте «ми» второй октавы. Среди них – аргентинская пианистка Марта Аргерих, исполнитель всех сонат Прокофьева Николай Петров. Другой вариант исполнения предполагает динамическое подчёркивание вступления темы в верхнем голосе, т.е. «высвечивание» «ми» первой октавы. Такое понимание позволяет показать перекличку двух голосов и делает звучание стереофоничным, объёмным. Стремление высветить всё богатство подголосочной палитры обнаруживается в интерпретации корифея советской фортепианной школы Эмиля Гилельса.

Заключительная партия закономерно вытекает из побочной, но, вместе с тем, вносит много нового. Здесь лирика уступает место игривой скерцозности, которая проявляется в упругом, активном штрихе. Он чередуется с лигами, придающими музыке большую интонационную выразительность. Контрастное сочетание «лукавых» и певучих интонаций придаёт музыке характерность, свойственную игровой стихии (78-81 такты).

Интенсивному развитию заключительной партии способствует расширение диапазона голосов за счёт активного движения басовой линии. Фактура становится насыщенной. Возникает ощущение торжественности, гимничности. В создании оркестрового эффекта особое значение приобретает линия среднего голоса, поручаемая первому пальцу левой руки (86-90 такты). Её следует играть достаточно выпукло. В то время как вся звучность стихает, интонация среднего голоса, играемая в нюансе *crescendo*, выходит на первый план. В этом разделе тонкое мелодическое плетение создаёт ощущение объёмности, линейности, полифонического богатства многослойной фактуры. Перед исполнителем стоит нелёгкая задача выявить всё её многообразие.

Разработка врывается внезапно, как бурный вихрь (94 такт). Её необходимо отчертить, оформить люфтом, тем самым, показывая важнейшую границу формы. По словам В. Дельсона, «такие остро контрастные “точки раздела” всегда способствуют углублению драматизма, яркости сопоставлений» [1, с. 147]. В разработке продолжается сквозная линия развития. Этот раздел открывается трансформированной главной темой, звучащей императивно, с акцентами на каждой ноте. Здесь следует обратить внимание на ремарки *feroce*, *precipitato*. Усиливает эффект эмоционального нагнетания в разработке маркированный штрих (ремарка *marcatissimo*), динамическая палитра в звучности *f*, *ff* и многообразии акцентов. Происходит трансформация тематизма побочной партии. Она звучит сначала в характере *agitato*, здесь явно слышится воздействие главной партии с её призывно-взволнованными интонациями, затем проходит в темпе *Moderato*, а также в *piulento*. Несмотря на выявление лирически-певучих интонаций, подчёркиваемых композитором ремаркой *dolce*, тревожный аккомпанемент в виде синкопированных триолей придает музыке напряжённость и готовит, тем самым, главную кульминацию – не только разработки, но и всей сонаты. Она строится на материале побочной партии, приобретающей поистине оркестровый размах. Кульминация охватывает весь диапазон клавиатуры. Ре-

марки *alzando, conelevazione*, переводимые как «возвышенно», «открыто», динамика, доходящая до *fff*, создают ощущение масштабности, радости бытия и некоего гимнического воспевания жизни. Апофеоз достигает вселенского размаха. Думается, что насыщенность каждого мгновения, полнота жизни отражается в важности каждой восьмой, подчёркиваемой акцентами в аккордовой линии левой руки, а также в репетициях первого пальца правой (146-151 такты).

К концу разработки временной поток замедляется (*ritardando*) и происходит нечто, сравнимое со взрывом коллапсирующей Вселенной. Звуковой поток прерывается кластером, исполняемым в нюансе *ff* с акцентом (153 такт). Здесь следует добиться особого звукового эффекта, что требует от исполнителя безупречного владения техникой педализации. Для этого все звуки аккорда берутся на правой педали, затем необходимо постепенно её «очищать» до тех пор, пока звучащей не останется только нота «ми». Чтобы этот звук не пропал, необходимо сразу взять его в аккорде чуть плотнее других, хорошо дифференцируя фактуру.

Особого внимания заслуживает переход от разработки к репризе. Он подобен выходу из состояния оцепенения и знаменует собой процесс зарождения новой жизни, которая, не взирая ни на какие катаклизмы, продолжает своё движение. В нюансе *poco a poco accelerando* происходит постепенное закручивание спирали, подобное тому, как «слепая» материя – «меон» – начинает обретать некую оформленность. Важным представляется проинтонировать интервал «соль бемоль – ми» (155-156 такты). Круговращательная формула в виде нисходящей интонации, заполняющей этот интервал, должна создавать эффект некоторой механичности, таинственной пустоты. Сложностью является исполнение этих интонаций на *ppp*. Соответственно важна озвученность каждой ноты, которая возможна благодаря обострённому осязанию и чуткости кончиков пальцев. Кроме того, здесь очень важно органично войти в первоначальное движение, которое не должно отличаться от темпа в экспозиции.

Собственно тема главной партии в репризе не появляется. Дальнейшее развитие получает связующая. Побочная партия обостряется ещё больше, чем в разработке. Она предстаёт в изменённом виде, сохраняя лишь свой остов. Её смысловая направленность определяется пунктирным ритмом аккомпанемента, стаккатным штрихом в верхнем голосе. Она подчиняется общему характеру всей сонаты, ритм и воля пронизывает её образность.

Следует обратить внимание на то, что весь этот раздел играет в нюансе на *pp*. Уход в такую звучность с точки зрения драматургии Сонаты здесь необходим, так как требуется накопление энергии перед заключительным «броском» на Коду, которая должна прозвучать бурно и стремительно.

Заключительный раздел сонаты (205 такт) составляет немалую техническую трудность для исполнителя. Кода очень концентрирована, играет на одном дыхании. Любопытна авторская ремарка «внезапно вроде трубы» (213 такт), что ясно ориентирует исполнителя на поиск тембровых красок. Внезапные переключения (ремарка *subito*) с *pp* на *ff* ассоциируются с сольными и туттийными звучаниями симфонического оркестра. Сонату завершает победно торжествующее проведение темы побочной партии, трансформируемой в трубный клич.

Таким образом, эта соната ставит перед исполнителем ряд задач. Здесь соединяются экспериментаторский дух с высокой технической сложностью. Несмотря на лаконизм Третьей сонаты, она невероятно энергетически насыщена и интенсивна. Н. Мясковский подчеркивал: «Исполнитель её должен обладать... законченной техникой... неукротимым темпераментом, глубочайшей проникновенностью, чтобы охватить всё многообразие прокофьевских красок, и, наконец, способностью к искреннему, притом здоровому лиризму. Для концертной эстрады Третья соната Прокофьева произведение незаменимое» [5, с. 223]. Безусловно, в этом произведении видится самобытная и оригинальная техника композитора, его неукротимый темперамент, энергизм, выражающийся в преобладании ритмической составляющей, токкатного начала, моторности. Ритмическая устойчивость достигается приведением фразы к сильным долям, что является неотъемлемым свойством музыки Прокофьева, придающим ей особую выразительность, и подчёркивает её стилевую специфику.

В области техники в Третьей сонате композитор широко использует новые пианистические приёмы: пятипальцевую позиционность, охват всех регистров, преобладание скачков и перебросов. Следует обратить внимание на звуковой эталон Прокофьева, обладающего материальностью и чёткой очерченностью. В этом смысле любопытна авторская ремарка *secco*, подчёркивающая в звуке сухой, металлический блеск. Примечательно, что так же, как и звук, форма имеет огромное архитектурное значение для композитора. Особенно в этой сонате, где её одночастность ставит вопрос о необходимости ясно структурировать разделы.

Таким образом, исполнительский анализ Третьей сонаты имеет и теоретическую значимость, поскольку он позволяет выявить особенности стиля, характерные для раннего творчества композитора: именно в этом произведении отчетливо обнаруживается окончательная победа энергии, натиска, воли над лирической песенностью.

Список литературы

1. Дельсон В. Фортепианное творчество и пианизм Прокофьева. – М.: Советский композитор, 1973. – 287 с.
2. Гаврилова В. Формирование концепции балета Прокофьева «Блудный сын» в свете духовных исканий композитора 20-х годов XX века // Материалы международной научно-практической конференции «ГУ Серебряковские чтения». – Книга I. – Волгоград, 2007. – С. 144–150.
3. Калашникова А. С. Прокофьев и скифские мотивы в культуре Серебряного века. Диссертация ... кандидата искусствоведения. – Нижний Новгород, 2008. – 204 с.
4. Мясковский Н. Литературное наследие, письма. – М.: Музыка, 1964. – 612 с.

5. Савкина Н. Христианская наука в жизни С. С. Прокофьева // Научные чтения памяти А.И. Кандинского: материалы науч. конф. – М.: Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 2007. – С. 241–256.

6. Сафонова Т.В. Метафизическая составляющая в творчестве С. С. Прокофьева. – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2011. – 156 с.

7. Скворцова И., Петровская Ю. Бинарная структура как проблема поэтики Второй симфонии С.С. Прокофьева // Исследования о русской и зарубежной музыкальной культуре: ст., аналит. этюды; науч. тр. / Ред.-сост. О. В. Генебарт; Тамб. гос. муз.-пед. ин-т им. С. В. Рахманинова. – Тамбов, 2007. – С. 60-75.

8. Фомина З.В. Евразийский проект в художественной культуре 1920-1930-х годов // Эпоха «Великого перелома» в истории культуры. Сб. науч. ст. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2015. – С. 27–35.

9. Фомина З.В. Философия музыки. – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2011. – 208 с.

Барсемян Э.

Об этике и фонетике «Концерта для трубы с оркестром» Александра Арутюняна⁸⁰

Свой доклад я посвящаю светлой памяти моего старшего коллеги Селянина Анатолия Дмитриевича в стенах его родной Саратовской консерватории. Именно в период знакомства с Анатолием Дмитриевичем в Париже на Международном конкурсе трубачей, возникла мысль о необходимости правильной трактовки Концерта для трубы с оркестром Арутюняна, методика исполнения которого, на мастер-классе, как члену жюри, была поручена Анатолию Селянину – «знающему русского концерта».

Следует отметить, что этот «Концерт..» стал всемирно известным именно благодаря русским трубачам. В первую очередь, это относится легендарному Тимофею Докшицеру, Анатолию Максименко, Сергею Накарякову, а затем Морису Андрэ и многим другим... Возможно это и послужило причиной того, что этот «Концерт» за рубежом называли «русским». Однако, есть исполнительские моменты, которые даже при блестящем техническом исполнении не могут быть

⁸⁰ Данная публикация представляет собой стенограмму выступления Э. Барсемяна на рамках конференции «исполнительское искусство и музыкальная педагогика».

полностью раскрыты без анализа глубины содержания, понимания особенностей национальной музыки (от образного и ладо-интонационного мышления до фонетики).

Понятие «этика», при самом широком спектре своей интерпретации, в данном докладе означает уважение к создателям данного произведения, а также бережное отношение к его характерным особенностям, порождённое знанием предмета. Причём «знание предмета» будет относиться к истории создания этого Концерта, его первоначальному замыслу и характера исполнения, основанного на традициях и закономерностях армянской музыки. Я, будучи приглашённым на этот Международный конкурс трубачей в Париже в качестве гостя, благодарен моему старшему коллеге и приятелю Анатолию Селянину, что он, прежде всего, отметил: «музыка эта – армянская и автор её – армянин».

Осознание армянского национального характера в этой музыке давало повод глубже изучать её особенности, и в новом освещении взглянуть на исполнение этого произведения. Но, как часто бывает, «новым» оказывается хорошо забытое старое! Достаточно обратиться к истории создания «Концерта...».

Молодой Александр Григорьевич Арутюнян со своими коллегами – Арно Бабаджаняном, Эдуардом Мирзояном и др., по инициативе Арама Ильича Хачатуряна проходил дополнительную стажировку в Московском армянском Доме культуры, у проф. Литинского. В тот же период в Москве (1950 г.), окончив класс М.И. Табакова в Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского, уже вели активную деятельность талантливые трубачи – Цолак Вартазарян, Айказ Месияян, Микаэл Хачатрян и Ашот Карапетян. Прибывшие композиторы с большим уважением относились к ним, о чём свидетельствуют их произведения для трубы – «Концерт...» и «Скерцо» Арутюняна, «Армянская серенада» и пьеса «Моё сердце в горах» Арно Бабаджаняна и т. д. Первым исполнителем всех этих произведений (за исключением «Сердца в горах»), стал Айказ Месияян, который в то время уже был солирующим трубачём оркестра Большого Театра (ГАБТ). Естественно, что встреча с высококлассным трубачем и вдохновила молодого композитора написать первый в армянской музыкальной практике Концерт для трубы. И не только написать, но и обсудить с исполнителем возможные и характерные для Айказа Месияяна технические и исполнительские приемы, которые мы отметим ниже. Первая же звукозапись этого «Концерта...» с Большим симфоническим оркестром Всесоюзного радио прошла «на раз», без остановок. Дирижировал Одиссей Дмитриади – грек, которому «восточная классическая музыка» была доступна и понятна. После этого исполнения коллеги-трубачи Москвы и, в частности, солист оркестра ГАБТ, Наум Полонский говорили: «Айказ такую печать поставил, что уже трудно подступиться к этому “Концерту”».

Шли годы... Айказ Месиаян «по семейным обстоятельствам» переехал в Ереван, а затем перестал активно солировать, полностью отдав себя созданию и руководству Государственного духового оркестра Армении. На большой сцене «Концерт...» Арутюняна зазвучал в исполнении другого выдающегося трубача международного класса Тимофея Докшицера. Однако, наряду с блестящим, виртуозным исполнением, Тимофей Докшицер привнёс некоторые «свои» элементы, которые не всегда соответствовали первоначальному композиторскому замыслу, на что мы и хотим обратить внимание как современных, так и будущих исполнителей.

Будучи армянским музыкантом, солирующим трубачем, учеником первого исполнителя этого концерта – Айказа Месиаяна и довольно близко знакомым с А. Арутюняном и его произведениями, я попробую отметить некоторые детали, которые помогут исполнителям получить методическую базу, необходимую для исполнения этого знаменитого «Концерта для трубы с оркестром».

Выбор композитором трубы в качестве сольного инструмента не случаен, так как Концерт создавался в послевоенные годы, когда в воздухе ещё царили героические, победные настроения, которыми были пропитаны большинство художественных произведений. Достаточно отметить «Торжественную увертюру» Арутюняна и «Героическую балладу» Бабаджаняна, где труба занимает солирующее положение в оркестре. Поэтому для «Концерта ...» А. Арутюняна очень характерно призывное и воинственное звучание солирующего инструмента.

Вступление «Концерта» – это клич героя, зовущего на борьбу с поработителями, гнёт которых армянский народ испытывал на протяжении веков. Однако местами выражается и размышление и спокойная уверенность. Некоторые исполнители «для разнообразия» пытаются второе повторение «клича» сыграть тише, имитируя «эхо в горах». Однако такое «эхо» уже звучит в ответных аккордах оркестра, а потому нет необходимости избегать повторного *f*. Хорошо известно, что «повторение» часто бывает художественно оправданным, как в данном случае! А «взлётная гамма» во вступлении не должна быть исполнена штрихом *staccato*, так как это «взлёт орла, с дальнейшим парением», а не разбег горного скакуна. Далее следует приближение грозного врага, и наш герой, не дожидаясь помощи, бросается в бой. Здесь движение шестнадцатыми не должно носить игривый характер, а двойное *staccato* должно не «чирикать», а «рокотать».

При сочинении Арутюняном музыки Концерта, важную роль играла его ориентация на первого исполнителя. Композитор, сочиняя Концерт, учитывал технические возможности и манеру игры Айказа Месиаяна настолько, что позже, когда он написал «Концертную пьесу» для другого талантливого трубача – Юрия Бальяна, эта музыка была совершенно другого характера. Это следует учитывать и при исполне-

нии технических пассажей, которые здесь должны быть не игривыми и кокетливыми, а молодцевато-воинственными, с плотным звучанием, избегая слишком отрывистых, «ехидных» *staccato*, которых Айказ Месияян просто ненавидел.

В Концерте большая роль отводится оркестру, который не только аккомпанирует, но часто берёт на себя ведущую роль, создавая полифоническую картину, с различными видами иммитаций, перекличек, линейных напластований. Поэтому солирующим инструментам (кларнет, гобой, флейта) надо играть на один нюанс, а валторнам – на полнюанса громче, чтобы сохранить полифоническое равенство с солирующей трубой.

Только в разработке, отвечая на реплики разных инструментов, труба может «возражать» нервно и отрывисто, утверждая восходящем хроматическим движением свою убеждающую правоту. В итоге, мощное проведение оркестром побочной темы, победно закрепляет мысль, которая зарождалась в начале побочной темы.

Образное восприятие этого концерта идентично образам других произведений автора и связано с темой вековой борьбы народных героев за свободу. Подобные героические образы проходят через многие произведения автора, таких как «Кантата о Родине», Симфония, «Танец сасумцев» и др. Как это содержание выражается в музыкально-этическом плане этого концерта? На наш взгляд, важное значение в создании музыкального образа имеет способ звукоизвлечения и артикуляции (фонетика). Как мы уже отмечали, Александр Арутюнян при создании этого концерта опирался на советы первого исполнителя – Айказа Месияяна. Ориентация на способы звукоизвлечения, апробированные этим исполнителем, позволят нам правильно выразить ту или иную мысль в музыке рассматриваемого «Концерта».

Итак, «Концерт для трубы с оркестром» А. Арутюняна был создан в условиях, когда и автор, и первый исполнитель, для которого и создавался Концерт, отлично знают все закономерности армянской музыкально-творческой и исполнительской традиции. Возникает вопрос: следует ли при исполнении данного произведения учитывать национальную природу творчества и исполнительской практики? Вопрос риторический. Учитывая, что невозможно вместить в рамки одного доклада все тонкости интерпретации, мы всё-таки попытаемся в общих чертах охарактеризовать основные принципы исполнения.

Уже во вступлении, на тревожном фоне оркестрового бурдона, мы слышим далёкий клич в горах. Здесь надо отметить, что «далёкий клич» выражен относительным «далёким» *f*, а решительность – плотным, но не резким *staccato*. Далее – жалоба, перерастающая в решительность и «душевный взлёт», который передаётся легатной (а не стаккатной) восходящей гаммой. Эта гамма подобна взлёту орла с дальнейшим парением. Вообще, *staccato* в этом произведении, несмотря

на местами виртуозную фактуру произведения, должно быть не резким и отрывистым, но плотным, полновесным и мужественным. Лирические и повествовательные места в произведении, всё же должны сохранять некоторую взволнованность южного темперамента. Пожалуй, лишь в разработке, где в главной теме перекликаются разные инструменты, труба может «возражать» нервно и резковато. Но, «доказав свою правоту», возвратиться к своей победной ликующей манере утверждения.

Далее следует медленная часть, которая, на фоне синкопирующих струнных, создаёт печальную картину каравана беженцев, удаляющегося от родных мест. Поэтому струнные инструменты ни в коем случае не должны «размазывать» эти синкопы, которые имитируют ритмы звякяющих бубенцов каравана. В продолжительное время дления этой части солист должен имитировать звучание армянского дудука, с его тёплой, задушевной вибрацией. Однако, внезапный тревожный аккорд возвращает нас к жестокой действительности. Борьба не окончена, и враг наступает уже с большими силами, что проявляется в повторении его темы на разных ступенях и у разных инструментов. Повторяется та же картина боя, которая передается посредством усложнённой оборотной гаммой с двойным staccato и «победными кличами», что приводит к окончательной победе над врагом.

Как видите, концовка самодостаточная и цельная. Однако, следуя установившимся законам жанра, Тимофей Александрович Докшицер добавил к Концерту каденцию, которая, конечно же, является правом исполнителя, желающего в своем выступлении максимально раскрыть свои технические и творческие возможности, а также утвердить своё отношение к самому произведению. В целом, Докшицеру сделать это удалось, если не учитывать одну немаловажную деталь. Эта деталь может показаться экзотической для иностранных музыкантов, но для знатоков армянской музыки является важной. Речь идёт о первой взлётной гамме в каденции Докшицера, которая изложена «откровенно» в соль-мажоре, что недопустимо для армянского ладоинтонационного мышления. Если автор каденции желает сохранить верность исполняемому произведению, то такая «вольность» нежелательна. Да и у композитора стремление к си-бекару осуществляется через ля-диез. Автор каденции, как бы спохватившись, при следующем гаммаобразном проведении, сам возвращается в правильное русло, но, на наш взгляд, было бы желательным начать каденцию с заключительной гаммы Арутюняна, после чего продолжить каденцию Докшицера.

Конечно, в анализе исполнительской практики Концерта для трубы с оркестром А. Арутюняна есть много деталей, которые невозможно описать или озвучить словами. Сохранилась первая и единственная запись Айказа Месияяна, которая была сделана в 1950 году с Симфоническим оркестром Всесоюзного Радио под руководством дирижера Одиссея Дмитриади. Считаем что, исполнители, сохраняя собственный

подход к произведению, всё-таки должны ориентироваться на первоначальный замысел автора, учитывая этические моменты исполнительства Айказа Месиаяна (качество звука, вибрации, атаки и артикуляции, характер *rubato* и т. п.). В противном случае с течением времени возникает риск утвердить искажённый вариант исполнения этого Концерта, который так охотно исполняют в разных странах мира. Спасибо за внимание!

Добатовкин Д.М.

Первый концерт для балалайки с оркестром Евгения Кичанова: некоторые особенности авторской инструментовки

Как известно, инструментовка является немаловажным средством композиторской техники. Среди концертов для балалайки с оркестром русских народных инструментов есть немало произведений, имеющих авторскую инструментовку. Среди них концерты П.А. Барчунова, Л.И. Воинова, Н.С. Речменского, Ю.Н. Шишакова и др. Притом наблюдается интересная особенность: посредством авторской оркестровки полнее выражен замысел и точнее отражена концепция сочинения в целом.

Евгений Павлович Кичанов (1926-1981) – композитор, прекрасно чувствующавший специфику русских народных инструментов и даже владевший игрой на некоторых из них, поэтому им самостоятельно оркестрованы все собственные произведения.

В статье рассматриваются некоторые особенности инструментовки трёхчастного Концерта № 1 Кичанова и делается попытка выявить оркестровый стиль этого произведения (ориентировочные обозначения даны в соответствии с партитурой автора).

Заложенный во вступлении двухплановый художественный образ с точки зрения инструментовки раскрыт не совсем традиционно. Композитор не уходит от принципа тембрового противопоставления, взглянув на решение этой задачи с тесситурно-регистровой стороны. Инструментовка в данном случае претворяет принцип низких и высоких оркестровых партий. Для первой фразы полностью избрана группа баянов, использован весь басовый арсенал, к которым добавлена группа альтовых домр. Тем самым композитор добивается передачи тяжёлого, «увесистого» характера музыки, навевающей воспоминания о старинных русских богатырях (*Пример 1*).

Для второй фразы, интонационно подготавливающей экспонирование главной темы первой части, Кичанов оставляет только высокие струнные – группы малых домр и балалаек прим. Посредством их удачно передан лёгкий, эфемерный и полусхотливый музыкальный образ.

Третья фраза, звучащая в исполнении группы альтовых домр, поддержанных балалайками секундами и альтами, является своеобразным ответом предыдущей фразе. Средний регистр в звучании этих инструментов привносит в характер данного фрагмента эффект некоторого утяжеления, но «заливистая» трель флейты расцветчивает общее звучание, придавая фразе ощущение простора и лёгкости. Так за короткий отрезок времени в начале произведения (всего 3 т.) композитор создаёт средствами инструментовки многогранный музыкальный образ.

Пример 1

Во второй фразе главной темы первой части (1) 3–4 т.) партию солиста сопровождают два взаимодополняющих подголоска. Для проведения одного из них автор избирает сочетание группы альтовых домр и баяна II, для озвучивания другого – тембр гобоя. В таком наборе инструментов последний из них выделяется довольно резкой звуковой окраской, поэтому не нуждается в дублировании. Группа альтовых домр и баян в этой ситуации органично дополняют друг друга: без тембра альты баян не был бы окрашен «бархатом» струнных и, следовательно, не смог бы провести этот подголосок достаточно рельефно. В свою очередь альтовые домры не составили бы без баянного голоса нужного баланса с гобоем. В итоге, причудливо сочетаясь, струнно-духовой микс создаёт обогащающий партию солиста фон, столь необходимый для многоголосного наполнения мелодической линии.

В развитии главной темы (2) четырёхголосный «хор» малых и альтовых домр путём тембрального сходства осуществляет ритмическое подчёркивание наиболее важных моментов сольной партии. Интересно, что сопровождающие солиста фигурации автор поручает басовым домрам, басовой балалайке и баяну III. В результате достигается эффект объёмного звучания и, вместе с тем,

подчёркивается лирическая напевность, выраженная партией солирующей балалайки.

Аккомпанемент в дальнейшем развитии главной темы (3) 4-5 т.) поручен исключительно струнным инструментам, композитор не боится тембрового слияния с партией солиста. Находящийся более чем на октаву выше солист словно «парит» над основательными, но мягкими аккордами сопровождения. В результате дублирования группы балалаек группой домр возникает плотное, монолитное звучание. Струнная окраска тембрально контрастирует с предыдущим фрагментом, в котором превалирует тембр баянов и духовых инструментов.

В первом предложении побочной темы (5) сопутствующая ей контрапунктическая линия поручена басовым домрам и баяну II. В результате такого сочетания получается густой, сумрачный тембр, являющий как бы «вторую сторону медали» художественного образа, переданного партией солиста. В то же время сочетание двух типов фигураций – «колокольности» низких инструментов балалаечной группы и пульсации групп малых и альтовых домр – создаёт амбивалентное состояние устойчивости, константности и взволнованности, тревожности. Это состояние можно трактовать в плане передачи некоего рокового образа с одной стороны, и образа «животворного родника жизни» – с другой. Подхватывающий линию басовых домр голос альтовых, а затем и малых домр, уводит контуры линии в верхнюю тесситуру, что подводит к туттийному проведению побочной темы в оркестре. Здесь можно наблюдать яркий пример трёхплановой фактуры, образованной в условиях ненасыщенного звучания оркестра. Тут также передано одновременное изложение двух типов остинатности сразу у двух струнных групп оркестра русских народных инструментов, что сложно достижимо, к примеру, в инструментовке для симфонического оркестра.

Авторская оркестровка проливает свет на уточнение некоторых разночтений замысла произведения. Так, в начале разработки три призывных возгласа оркестра, изложенных в клавире идентично друг другу, в партитуре имеют разную инструментовку. Первое проведение мотива поручено группе малых домр, флейте, гобою, I и II баянам, группе балалаек прим и ксилофону при ритмической поддержке малого барабана, второе отдано только I и II баянам, в третьем задействованы малые и альтовые домры, духовые, I и II баяны, малый барабан, ксилофон и балалайки (примы, секунды, альты). Из такой диспозиции видно затённо-настороженное, камерное преподнесение второй реплики, что наводит на мысль о скрытой диалогичности. Таким путём с помощью инструментовки композитор настраивает слушателя на будущий конфликт, словно предвещая его появление.

В некоторых случаях оркестровка помогает установить внутренние взаимосвязи между разделами произведения. Один из фрагментов первого раздела разработки (8) прозрачно инструментован двумя группами струнных, что подчёркивает схожесть со вторым разделом развития главной темы в экспозиции.

Во второй части, в момент окончания второго предложения основной темы Кичанов использует почти полное дублирование солирующей балалайки группой балалаек прим в оркестре. Можно предположить, что подобное укреп-

ление солирующего тембра сделано для того, чтобы он не «затерялся» среди голосов домровой группы. В результате мы слышим совместное сфокусированное звучание струнных с солистом, которое подчёркивает «давящее» состояние, передающее художественный образ этой музыки.

При повторении второго предложения той же темы (2) драматический накал создаётся в партии басовых инструментов и фигурами группы альтовых домр и баяна I, которые составляют единый комплекс, контрастирующий с хроматической линией малых домр.

Канонический раздел, следующий за экспонированием второй темы, изложен без балалаечного тембра (не участвует ни солист, ни группа балалаек). Каждый из голосов этого полифонического построения, озвученный домровой группой, продублирован группой баянов, чем достигается тембральное равновесие.

Для усиления напряжения Кичанов использует высокий регистр низких инструментов. Например, басовые домры в верхнем регистре, звучащие в унисон с альтовыми домрами (7 6-7 т.).

В финале концерта партии II и III баянов, сопровождающие проведение основной темы (второе предложение) (2) и использованные в качестве подголоска, дублируют нижний голос солирующей балалайки на октаву ниже. Этим приёмом подчёркивается важность движения, противоположного линии баса. Такое рельефное звучание придаёт музыке восторженное настроение. Параллельно звучат басовые домры и балалайки, выполняющие двойную функцию: басового голоса и его ритмического наполнения (пульсация восьмыми длительностями), однако фигурации как таковые здесь отсутствуют вовсе. Основную функцию басового голоса выполняет партия балалаек контрабасов (четвертные длительности), звучание которых придаёт музыкальному развитию основательность и масштабность. Иными словами, отсутствие здесь фигураций компенсируется изложением двойного баса (Пример 2).

Пример 2

The musical score for Example 2 consists of seven staves. The top three staves are for Domras: 'Домры малые' (treble clef), 'Домры альт' (treble clef), and 'Домры бас' (bass clef). The next two staves are for Bayans: 'Баян II' and 'Баян III' (both bass clef). The bottom two staves are for Balalaikas: 'Балалайка соло' (treble clef) and 'Балалайки бас, контрабас' (bass clef). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. Dynamics include *mp* and *f*.

Интересное сочетание композитор находит и для контрапунктического проведения второй темы: линию, интонационно схожую с развитием основной темы II части, но данную в увеличении, исполняют группа домр альт, гобой и баян I. Синтез таких тембров, несмотря на пронзительный эффект, обладает не-

обыкновенной глубиной звучания. Если первое качество передаёт тембр гобоя и отчасти баяна, то второе – тембр альтовых домр. Баян играет в этом союзе стабилизирующую и объединяющую роль, так как его тембр соединяет в себе окраску удивительного благородства и достаточной напористости (7). В дальнейшем педаль у гобоя придаёт звучанию контрапункта ещё большую силу и пронзительность, что подготавливает проведение мелодии более мощного звучания, играющей роль оркестрового проигрыша. Так посредством инструментовки проявляются традиции, сложившиеся в народном певческом музицировании, «когда в песенное звучание вкладывается душа поющего человека <...>, когда передаётся красота мелодического интонирования, сотканного из сплетения множества подголосков, обыгрывающих ведущий напев» [4, с. 183].

Среди технических приёмов инструментовки отметим исполнение той же мелодии солистом вместе с группой балалаек прим (9). Скорее всего, это вызвано необходимостью акустического усиления партии солирующей балалайки с призвуком тембра баяна II, но в итоге получается естественное по громкости звучание темы у солирующей группы инструментов.

Таким образом, в инструментовке Концерта № 1 для балалайки с оркестром русских народных инструментов находят применение не часто встречающиеся в оркестровых партитурах унисонные и октавные миксты. Используемые традиционные сочетания голосов трактуются автором в обновлённом звучании благодаря инструментальному окружению, поэтому общая диспозиция, выглядящая, на первый взгляд, обычно и незатейливо, покоряет слушателя новым звуковым оформлением. Тембровую персонификацию партий заменяет поиск и нахождение свежих оркестровых красок. Лаконичность Кичанова в использовании духовых инструментов создаёт платформу для просторного высказывания струнных народных и баянов. Тем самым поддерживается и передаётся национальный колорит русской музыки.

Автор статьи выражает глубокую благодарность профессору Красноярского государственного института искусств Владимиру Александровичу Аверину за предоставление партитуры Концерта № 1 для балалайки с оркестром Е.П. Кичанова.

Список литературы

1. Бендерский Л.Г. Народный артист России Евгений Блинов. – Екатеринбург: Диамант, 1993. – 96 с.
2. Бычков В.В. Шаукат Амиров. – М.: Композитор, 2014. – 272 с.
3. Имханицкий М.И. Становление струнно-щипковых народных инструментов в России. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2008. – 368 с.
4. Кулапина О.И. Основы ладогармонической системы русской народной музыки: монография. – Саратов: Изд-во Саратовской гос. консерватории им. Л.В. Собинова, 2004. – 356 с.
5. Шишаков Ю.Н. Инструментовка для русского народного оркестра: Учеб. пособие. – М.: Музыка, 2005. – 272 с.

ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ. ДИАЛЕКТИКА ОБЩЕГО И СПЕЦИФИЧЕСКОГО

Петрова О.Л.

Коммуникативный анализ текста как компонент обучения иностранному языку

В настоящее время идёт бурное реформирование высшего профессионального образования в стране, которое влечет за собой пересмотр привычных педагогических технологий и методов преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык». В образовательных программах по иностранному языку в неязыковом вузе подчеркивается необходимость расширения спектра знаний, умений и навыков, которыми студенты вуза (бакалавры, специалисты, магистры) должны овладеть в ходе изучения дисциплины, указываются обязательные языковые компетенции, которые студент приобретает в области профессионального и межкультурного аспектов коммуникации. Идет интенсивный поиск резервов для повышения эффективности обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

При изучении вопроса о том, как функционирует язык, следует исходить из того, что единицы всех уровней языковой системы участвуют в формировании мысли и её выражении через синтаксис. Язык можно изучать под разными углами, можно изучать разные языковые уровни, но именно синтаксический уровень, как правило, соотносится с процессом мышления и коммуникации.

Именно коммуникативная лингвистика обращает внимание на необходимость изучения синтаксических явлений непосредственно в потоке речи или в контексте. Человеческая мысль, совершаясь на базе языка, оформляется в речи, а речевое образование – это текст, в котором значение всегда связано с употреблением. Кроме того, следует подчеркнуть, что речь не может быть «отчуждена» не только от автора, но и от культуры социума, который данный автор представляет. Анализируя любой, созданный человеком текст, исследователь, да и просто читатель, следит за движением мысли автора, «вслушивается» в речь повествователя и, через употребленные в тексте выражения и построения, получает информацию. Сигналы-указатели, которые содержит текст, вызывают у читателя всевозможные ассоциации. Это структурирует текст, максимально соответствуя своей формой заключенному в нем содержанию.

Структурировать какой-то свой текст на иностранном языке приходится и студентам, для которых эта задача подчас непреодолима. К профессионально значимым умениям (видам речевой деятельности) относится создание вторич-

ных текстов, поскольку в своей профессиональной деятельности граждане XXI века обязательно встретится с необходимостью переработки информации в печатном или в электронном виде. Вторичными считаются различные виды текстов, созданные путем преобразования исходного базового текста. Обычно к вторичным относятся такие виды текстов, как поисковая аннотация, библиографическое описание, аннотация, реферат, конспект, перевод и рецензия. В настоящее время практически любой вид интеллектуальной деятельности требует использования перечисленных выше видов вторичных текстов на материале информационных ресурсов Интернета. Вторичные тексты замещают исходные. Интерес к созданию вторичных текстов очевиден. Следует отметить и влияние компьютеризации, стимулирующей поиск оптимальных структур текстов и лингвистических принципов их построения. Причём, чем короче вторичный текст, тем более информативной должна быть каждая его единица.

Любой научный текст должен быть оптимизирован для того, чтобы полнее донести до читающего ту информацию, тот смысл, который в нём заложен. Составление пересказа, аннотации или реферирование текста выступает в учебной функции: учащимся прививается сумма навыков, которые могут оказаться им полезными в будущем профессиональном общении на языке. Необходимо научить моделировать языковой материал. Логическая обусловленность построения высказывания/текста реализуется в грамматическом каркасе языка. Это указывает на возможность нормализации, регламентации и всевозможных рекомендаций в области научной речи. С недостаточным вниманием к работе по формированию лингвистического опыта, который приобретается лишь при постоянном обращении к целому высказыванию или тексту, связано неумение студента адекватно ответить на заданный вопрос, передать содержание текста, поддержать беседу и многое другое.

Разнообразие принципов построения текстов у разных авторов – факт, который нельзя отрицать, трудно найти какие-либо единые модели. Однако, пользуясь универсальной системой – языком, они употребляют конструкции, существующие в данном языке, а потому общие для разных авторов.

Но так ли существенно соблюдение грамматических правил или смысл текста – исключительно в значении употреблённых слов? Проиллюстрируем сказанное несколькими конкретными примерами того, как работают категории грамматики, придавая определённую коммуникативную направленность высказыванию.

Важнейшим свойством любого текста, будь то музыкальная партитура, литературное произведение или текст на иностранном языке, является его **связность**. Именно с позиции создания **связного текста** следует употреблять в создаваемых студентами вторичных текстах (аннотациях, рефератах, пересказах) глагольные формы, местоимения, союзы, отрицательные, параллельные и вопросительные конструкции. Связность приведенного ниже отрывка английского текста обеспечивается соответствующим употреблением аспектов прошедшего времени – **Past Perfect, Past Simple, Past Continuous**:

*There **had been** many eminent composers in Europe in the seventeenth and eighteenth centuries. Handel **had composed** his great oratorios, Haydn **had created** the string quartet and **had composed** his symphonic and sacred music, Gluck **had revitalized** the opera; **but** Mozart's **was** a universal talent, and he **was** supreme in all types of music [5, p. 109-110].*

*By the time he was four and a half, he **had learned** to read. He **was composing** little pieces [5, p. 110].*

Отношения между словами и местоимениями, которые к этим словам относятся, семантические соответствия между элементами высказывания и способы их выражения при помощи *союзов*, использования слов *one* и *do* с целью замены других слов – это также приемы, позволяющие опустить определенные слова в связном тексте, сделав его коротким и информативным:

*His childhood was an exceptionally happy **one** [5, p. 110].*

*His life **was not an easy one**. **Heretofore** musicians **had earned** their livings **either** in the employment of a church, **or** in the service of some rich man. **But** Mozart **asserted** that a musician **should be able** to support himself. He **would serve** no master [5, p. 110].*

Прочным связующим средством, «цементирующим» высказывание, служит вопросно-ответная форма повествования. Вопрос, как правило, задаётся для того, чтобы получить ответ. Однако кроме своей связующей функции, вопросительные предложения называют предмет обсуждения, являются компонентом, вводящим в изложение новую мысль, например:

Who was this man in whom all music was thus blended and recreated? [5, p. 78].

For who can tell what is the soil where genius grows? [5, p. 79].

What kind of man was this Papa Haydn? What forces molded him? [5, p. 98].

Особую ёмкость и связность повествованию придаёт употребление модальных конструкций. Анализируя их употребление в изучаемом тексте, следует обращать внимание на коммуникативную значимость модальных построений, которые придают определённую направленность изложению текста, например:

*Haydn **was to carry forward** the tradition of European music, he **was to develop** an orchestra [5, p. 98].*

*Bach was working on the Masses that **were to crown** his career [5, p. 86].*

*Bach **had to provide** a church cantata for every Sunday [5, p. 80].*

Усиливает коммуникативную направленность высказывания, направляет восприятие читателя/слушателя в желаемую сторону использование в тексте отрицательных конструкций, например:

*Bach **did not find** it easy to work with some of his colleagues because they **were not very good musicians** [5, p. 83].*

*Haydn had **none** of what men call advantages at first [5, p. 98].*

В последнее время часто приходится слышать мнение о том, что обучение правилам грамматики и строгое соблюдение синтаксиса при общении на

иностранным языке – не главное в обучении и относится к области предрассудков. Говорится об «общем понимании» сообщения/текста без анализа грамматических форм и конструкций. Нам такое мнение представляется спорным. Как показывает материал, определённое синтаксическое построение текста играет значительную роль в его коммуникативной направленности, потому что нет сообщения «вообще», а есть сообщение, построенное определённым образом. Изучение и анализ грамматических характеристик текста (с целью последующего их использования во вторичных текстах) с точки зрения их коммуникативной функции оказывается весьма эффективным способом обучения иноязычному общению.

Список литературы

1. Адмони В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики. – Л., 1988. – 229 с.
2. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. – М.: Высшая школа, 1984.
3. Леонтович О.А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию. – Волгоград, 2003.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.
5. Katherine Shippen and Anca Seidlova. The Heritage of Music. – N.Y., The Viking Press, 1982.

Гуськова Ю.В.

Формирование национальной и гражданской идентичности на практических занятиях по иностранному (французскому) языку

Владение иностранным языком является неотъемлемой частью профессиональной подготовки выпускников вуза. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования дисциплина «Иностранный язык» в вузе реализуется в рамках базовой (обязательной) части Блока 1 программы бакалавриата («Дисциплины (модули)») и является обязательной для освоения обучающимся вне зависимости от направленности (профиля) программы. Обучение иностранному языку направлено на комплексное развитие коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций студен-

тов. Основной целью преподавания иностранного языка является формирование и/или повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования. Изучение иностранного языка призвано обеспечить:

- повышение уровня учебной автономии, способности к самообразованию;
- развитие когнитивных и исследовательских умений;
- развитие информационной культуры;
- расширение кругозора и повышение общей культуры студентов;
- воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов.

Формирование у выпускников способности к межкультурному общению на иностранном (французском) языке позволяют выпускнику вуза успешно работать в избранной сфере деятельности, расширять кругозор, совершенствовать профессиональные умения и навыки, повышать конкурентоспособность на рынке труда.

Одной из задач, сформулированных в федеральном стандарте высшего образования, является формирования у выпускника мировоззренческой и гражданской позиции, способности толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, его гражданской и национально-культурной идентичности. Эта задача традиционно решается в процессе преподавания таких дисциплин, как философия, история, иностранный язык. Особенно актуальной эта задача стала в последние годы, поскольку зачастую молодые люди не осознают себя носителями русской культуры и не в состоянии сформулировать ее основополагающие ценности.[1, с: 75].

Структура гражданской идентичности включает следующие компоненты:

- когнитивный (познавательный) – знания о власти, правовой основе организации общества, государственной символической, общественно-политических событиях, о выборах, политических лидерах, партиях и их программах, ориентация в их функциях и целях;

- эмоционально-оценочный (коннотативный) – рефлексивность знаний и представлений, наличие собственного отношения к общественно-политическим событиям, способность четко выражать и аргументировать свою точку зрения и суждения;

- ценностно-ориентировочный (аксиологический) – уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную, готовность к принятию и анализу явлений общественной жизни; принятие и уважение правовых основ государства и общества;

- деятельностный (поведенческий) – участие в общественной жизни образовательного учреждения; желание и готовность участвовать в общественно-политической жизни страны; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия [2, с. 135].

Знакомство с нормами жизни в странах изучаемого иностранного (французского) языка, фиксация внимания на самобытности национально-культурной специфики гражданского общества, и в то же время выявление общей, объединяющей все человечество проблематики, являются главными педагогическими приемами при формировании гражданской и этно-культурной идентичности. Основными методами, формирующими у студентов когнитивный, эмоционально-оценочный и ценностно-ориентировочный компоненты гражданской идентичности, а также национально-культурную самоидентификацию, являются анализ, сопоставление, сравнение [3, с. 64].

Содержание современных УМК по французскому языку способно в полной мере обеспечить реализацию поставленной задачи. Хочется особо отметить выход в печать отдельных изданий, которые с данной точки зрения представляются особенно значимыми и эффективными. Прежде всего, это учебное пособие «Франция. Стоп-кадр» О.Е. Белкиной и Ю.А. Балыш, вышедшее в 2015 году в издательстве «Люмьер» [4]. Тематически содержание учебника поделено на пять разделов – политика, социальные проблемы, СМИ, экология, образование. В качестве дидактического материала используются публикации современных ученых – философов, социологов, аудио и видеозаписи интервью, круглых столов и пр., а также тексты форумов, представляющие мнение обычных людей. Основная проблематика: двухпартийная политическая система, участие молодежи в политической жизни, отношение к женщине в политике; современный рынок труда и положение трудящихся, интеграция иммигрантов и политика мультикультурализма, социальная защита и усиливающееся расслоение населения, жизнь поколения Y; информатизация и кризис в отрасли СМИ, Интернет и новые формы «гражданской журналистики», коррупция и субъективность в СМИ; современное экологическое поведение, деятельность экологических организаций в обществе потребления, будущее ядерное энергетике; доступность высшего образования, дискриминация и элитарность Высших Школ, языковая экспансия и преподавание во французских вузах на английском языке и пр. Выбор тем и проблем, обсуждаемых на занятиях, заставляет студентов задуматься о том, как они соотносятся с современным положением в России, способствует осознанию своей культуры через контекст культуры страны изучаемого языка. В процессе занятий у студентов формируется критическое мышление, способность самоидентификации, воспитывается ценностное отношение к собственной культуре.

Учебное пособие «Франция. Стоп-кадр» рекомендовано для студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Международные отношения», «Зарубежное регионоведение» и «Реклама и связи с общественностью», однако представляется возможным и целесообразным использование его в качестве

дополнительного на занятиях по другим направлениям и профилям. В качестве инструмента можно рекомендовать организацию студенческой проектной деятельности – разработку докладов, презентаций, круглых столов, выходящих за рамки национальной французской проблематики, с выходом на российский и глобальный уровень. Такой подход подразумевает использование полученных на уроках знаний для самостоятельного сопоставления, сравнения различных культур, и как следствие – формирование ценностно-ориентирующих компонентов национальной гражданской идентичности.

Еще одно учебное пособие, тематически соответствующее реализации задачи формирования гражданской и этно-культурной идентичности студентов вузов – «Коммуникативный курс современного французского языка» М.Г. Осетровой и Н.Л. Кобяковой, изданный в 2011 году [5]. В пособии содержится подборка аутентичных материалов по темам: культура и контр-культура, глобализация, социальное страхование, здоровый образ жизни, био-этика, экономия природных ресурсов, благосостояние и счастье. Студентам предлагается ряд дискуссионных вопросов, ответы на которые могут быть даны в разных формах – монологического или диалогического высказывания, участия в ролевой игре, в форме презентации.

Такого рода дискуссии формируют у студентов представление о себе как субъекте правовой системы, чувство ответственности и гражданского долга. Информирование студентов о том, как организованы общественные институты в стране изучаемого языка заставляет их осознать свою собственную гражданскую принадлежность, связанную с выполнением различных гражданских ролей.

В заключение отметим, что формирование гражданской и этно-культурной идентичности молодежи, проявляющейся в отождествлении индивида со своей страной, на занятиях по иностранному (французскому) языку, является важнейшей современной задачей, способствующей консолидации вокруг интересов страны, залогом единства общества.

Список литературы

¹ Картунова И.А. Формирование «поликультурного мировоззрения» в процессе обучения иностранному языку студентов языковых вузов // Вестник Воронежского института МВД России. – 2009. – Вып. 3. // <http://docplayer.ru/45832170-Vestnik-3-voronezhskogo-instituta-mvd-rossii-redakcionnyy-sovet-predsdatel-redakcionnaya-kollegiya-s-v-veklenko.html>

² Черных Е.А. Формирование гражданской идентичности молодежи в условиях социальной неопределенности гражданского общества. Диссерт. на соиск. уч. степени канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2012.

³ Зимина Ф.В. Иностраный язык как средство формирования гуманитарной культуры студентов вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014 – Вып. 3. //

<http://cyberleninka.ru/article/n/inostranny-yazyk-kak-sredstvo-formirovaniya-gumanitarnoy-kultury-studentov-vuza>

4. Белкина О.Е. Балыш Ю.А. Франция. Стоп-кадр. С1. Учебное пособие на французском языке – СПб.: Люмьер, 2015. – 160 с.

5. Осетрова М.Г., Кобякова Н.Л. Коммуникативный курс современного французского языка. Уровень. В1-В2: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки (специальности) «Регионоведение» и «Международные отношения». – М.: Владос, 2011. – 191 с.

Одинокова Н.Ю.

О некоторых особенностях профессионального подъязыка филологов

Профессиональный подъязык – исторически обусловленная, устойчивая форма существования национального языка – включает в себя все языковые средства, обеспечивающие процесс профессиональной коммуникации всех членов определённой профессиональной группы.

Однако в настоящее время активно развивается тенденция взаимопроникновения бытового и профессионального общения, приводя к относительной однородности разговорной речи и профессиональной разговорной речи. Наблюдается пополнение специальной лексики за счет лексики общеупотребительной (превращение общеупотребительного слова в термин или профессиональный жаргонизм) и, наоборот, переход терминов и профессионализмов в общее употребление.

Таким образом, использование профессионализмов возможно как профессионалами – членами каких-либо профессиональных групп, так и людьми, не принадлежащими к этим группам (например, при обиходно-бытовом общении).

Тенденция взаимопроникновения бытового и профессионального общения привела к возникновению в лингвистике проблемы соотношения специальной и неспециальной (общеупотребительной) лексики. Данная проблема не принадлежит только сфере терминологии или только сфере изучения общелитературного языка и нуждается в отдельном рассмотрении в рамках обсуждения вопроса об общем составе лексики профессионального подъязыка филологов.

В современной лингвистике парадоксально малое внимание уделяется изучению особенностей профессионального подъязыка филологов. Так, некоторые научные труды посвящены культуре речи учителя-словесника без выявления общих закономерностей профессиональной речи филологов [1], а также воздействию узкого слоя лексики на формирование языковой личности студента-филолога [2].

В последние десятилетия появились работы, изучающие различные языковые личности, в том числе языковые личности филологов. Так, в коллективной монографии «Язык и личность» представлен опыт описания языковой личности лингвиста А.А. Реформатского [3]. Отмечается, что для речевого узуса А.А. Реформатского характерно строгое следование законам жанра с одновременным глубоко личным присутствием даже в официальных и публичных жанрах, что выражается в их лёгкой разговорной окраске. Книжная лексика неизменно соседствует с разговорной даже в текстах его научных статей и лекций. Разнообразные интересы повлияли на словарь учёного: одинаково профессионально он владел терминологиями лингвистики и редакторского дела, музыковедения, шахмат, тенниса, охоты. Так, музыковедческие термины как активная часть лексикона вводились А.А. Реформатским в научные работы.

Однако именно лингвистика была областью «избранной и верховной». Теоретические взгляды лингвиста и фонетиста А.А. Реформатского оказывали влияние не только на его произношение, но и орфографию (употребление после шипящих буквы *о* вместо *ё*, приближение ненормативного написания к транскрипции). Художественное мировидение А.А. Реформатского нашло воплощение в описании теоретического мира лингвистики: теоретические объекты изображаются как живые, наглядно воспринимаемые образования (*незнакомка фонема, фонетический пейзаж, фонологический яд*), особую роль играет акцентирование внутренней формы терминов (ср.: *«разбить» на куски палку – «разбить» на сегменты речь*), что делало его работы образными и хорошо воспринимаемыми.

В.Я. Парсамовой предпринята попытка выявить индивидуальный стиль Ю.М. Лотмана на основе анализа его эпистолярного наследия с дальнейшим реконструированием некоторых черт его языковой личности [4]. Отмечается, что на становление языковой личности Ю.М. Лотмана оказали воздействие факторы, связанные с его профессиональной деятельностью: влияние выдающихся учёных и педагогов филологического факультета Ленинградского университета, а также занятия семиотикой, сформировавшие научный стиль учёного. Парадоксальность стиля мышления и речи Ю.М. Лотмана во многом обусловлена столкновением в его научной речи стремления к простоте со стремлением к усложнённости, которая особо проявилась в связи с его занятиями семиотикой. Сам учёный полагал некоторую эзотеричность языка и множество специфических терминов условиями развития тартуско-московской семиотической школы.

Автором выделяются средства создания дополнительных смыслов в переписке Ю.М. Лотмана (прецедентные тексты, фразеологизмы и эвфемизмы, а также экспрессивная пунктуация и рисунки, включённые в текст) и отмечается творческое отношение Ю.М. Лотмана к собственным речевым произведениям, что позволило сделать вывод о том, что многогранная языковая личность учёного является результатом его целенаправленной речевой деятельности.

Особую группу печатных изданий, имеющих прямое отношение к подъязыку филологов, составляют словари терминологической лексики различных

сфер филологии [5]. Интересным аналогом Лингвистического энциклопедического словаря [6] является Энциклопедический словарь юного филолога [7], где при объяснении терминов используется научно-популярный стиль изложения, более понятный для школьников на этапе ознакомления с лингвистикой, чем научный. Существует также ряд словарей общелитературной лексики [8]. Не являясь узкопрофессиональными, они, однако, непосредственно связаны с подязыком филологов, который организован и функционирует согласно языковым нормам, изложенным в этих словарях.

Анализ имеющихся работ по профессиональному подязыку филологов, а также их сравнение с работами по подязыкам других профессиональных сфер позволяют сделать вывод об отличии подязыка филологов не только по лексическому составу. Узкоспециальная лексика подязыка филологов различается, в том числе и по объему, в зависимости от научной сферы филологии (ср., например, подязык лингвистики текста и подязык компьютерной лингвистики), однако для подязыка филологов в целом характерно широкое использование лексики общелитературного языка.

Список литературы

1. Ильина В.Ф., Сиротина О.Б. О профессиональной культуре речи учителя-словесника // Школьная и научная грамматика. – Воронеж: Воронежск. гос. ун-т, 1979. – С. 150–158.
2. Маслова В.А. Роль эмотивной лексики в формировании языковой личности студента-филолога // Языковая личность и семантика. – Волгоград: Перемена, 1994. – С. 108–113.
3. Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – 216 с.
4. Парсамова В.Я. Языковая личность учёного в эпистолярных текстах (на материале писем Ю.М. Лотмана): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2004. – 23 с.
5. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике. Около 8000 терминов. Том I. А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский, М.Н. Михайлов, П.Б. Паршин, О.И. Романова / Под ред. А.Н.Баранова, Д.О. Добровольского. – М.: Помовский и партнеры, 1996. – 656 с.; Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966. – 606 с.; Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: СЭ, 1990. – 685 с.; Словарь литературоведческих терминов. – М.: Просвещение, 1974.–509 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: СЭ, 1990. – 685 с.
7. Энциклопедический словарь юного филолога.–М.: Педагогика, 1984.–352 с.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – Изд-во Атберг 98, 2010. – 874 с.; Словарь русского литературного словоупотребления. – Киев: Наук. думка, 1987. – 302 с.; Словарь современного русского

литературного языка: В 20 т. – М.: Рус. яз., 1991; *Webster's New World College Dictionary, Fifth Edition*. – New York: Prentice Hall, 2013. – 1574 p.

Кирила А.С.

Обозначения синего цвета в румынском языке: лексикографический аспект

Проблема цвета как феномена, а также цветообозначений как языкового явления издавна привлекала внимание ученых. Она исследовалась такими дисциплинами, как физика, физиология, химия, психология и психиатрия, искусствоведение и культурология. Не обошли ее стороной и филологи: активно эксплуатируя тот обширный материал, который цвет и цветообозначения предоставляют для анализа, в рамках этой области знаний развился целый ряд направлений и теорий со своим оригинальным подходом и методологией. Во-первых, был предложен ряд классификаций цветовых терминов по различным критериям (этимологический, морфологический, морфо-семантический, морфо-синтаксический, семантический и стилистический). Во-вторых, цветообозначения были исследованы с позиций структурализма. В-третьих, не остался без внимания фразеологический аспект функционирования цветовой лексики в разных языках. Важно отметить и еще одно обширное направление, а именно изучение цветообозначений как элементов литературных произведений и их переводов на другие языки. Что касается данного исследования, мы сосредоточимся на семантическом, а точнее лексикографическом аспекте терминов цвета, обращаясь к словарным статьям, описывающим цветовые лексемы. Для анализа были выбраны румынские лексемы, обозначающие синий цвет и его оттенки. На основе данных, полученных в результате анализа, будут сформулированы выводы касательно восприятия данных цветообозначений носителями румынского языка. Материалом для лексикографического анализа послужили словарные статьи и контексты, иллюстрирующие функционирование цветовых лексем, из трех источников: *Dicționarul Limbii Române* (Словарь Румынского Языка), *Micul Dicționar Academic* (Малый Академический Словарь) и *Dicționarul Limbii Române Literare Contemporane* (Словарь Современного Румынского Языка).

Со структуралистской точки зрения, центральным термином парадигмы прилагательных, обозначающих синий цвет, является *albastru*, вокруг которого

группируется множество других лексем, обозначающих чистый синий цвет (*albăstriu, albăstrui, albăstrel, albăstrior, bleu, bleumarin*) и находящихся в оппозиции к прилагательным, выражающим сближение синего с красным (*violet, vioriu, violaceu, lila, mov*) и черным (*vânăț, vinețiu, indigo*) (Bidu-Vrânceanu, 1976: 88-93). В то же время, Мария Гроссманн выделяет две архилексемы, которые соответствуют данной части спектра, а именно *albastru* и *violet*. Первая объединяет цветочные прилагательные, делящиеся на группы в зависимости от: а) сближения с другими цветами, такими как черный (*indigo*) и зеленый (*bleu-petrol, turcoaz*); б) градации (*albăstriu, albăstrui* versus *albastru*); в) чистоты выражаемого тона (*bleumarin, indigo* против *azuriu, bleu, turcoaz*); г) интенсивности выражаемого тона (*indigo* против *azuriu, bleu, turcoaz*). Лексемы, образующие вторую парадигму, также могут быть поделены на данные категории, а именно в зависимости от: а) сближения с другими цветами, в данном случае, с красным (*siclamen*) и синим (*învinețit, livid, vânăț*); б) градации (*vinețiu, violaceu* versus *violet, vânăț*); в) чистоты выражаемого тона (*livid, vinețiu, vânăț* против *lila, liliachiu, mov, vioriu*); г) интенсивности выражаемого тона (*lila, liliachiu* versus *siclamen*) (Grossman: 81-83).

Кратко описав парадигму терминов, обозначающих синий цвет и его оттенки в румынском языке, со структуралистских позиций, мы можем перейти непосредственно к лексикографическому анализу, основанному на материале трех вышеупомянутых словарей. Что касается центрального элемента парадигмы, согласно толковым словарям, *albastru* обозначает светлый оттенок фиолетового цвета (*culoare vânăță*), а в качестве предмета внеязыковой реальности, иллюстрирующего значение данной лексемы, выбрано небо. Данное семантическое единство реализуется в большом количестве контекстов (например, “*seninul cer albastru*”, “*albastrul cerului*” (Eminescu), “*zarea albastră*” (Coșbuc)). Довольно распространенным является использование *albastru* в описаниях цвета чистых и искренних глаз (“*ochii cerești, albaștri*” (Negruzzi), “*Ochii unui înger sfânt, Au albastrul din cicoare*” (Coșbuc)), моря (“*lbastrul mării*” (Alecsandri)) и ткани (*taftă albastră, atlaz albastru*). В народной поэзии проследивается тенденция к использованию *albastru* в значении “*cu luciul albăstrui, brumat albăstrui*” («с синеватым сиянием, с синеватым инеем»). Что касается коннотаций данной лексемы, они носят как мелиоративный, так и пейоративный характер. Так, *albastru* воспринимается положительно в контекстах, в которых он описывает цвет глаз, как было показано выше, а также в ситуациях, когда он отсылает к аристократическому происхождению (*cu sânge albastru*). Отдельно следует отметить и народные румынские названия одежды горожан и бояр, являющиеся производными данной лексемы (*albastre, albăstrân*). С другой стороны, *albastru* метафорически отсылает к болезням (*bubă-albastră*), грусти, тоске (*inima albastră, cântece de inima albastră*) и трудностям (*este cam albastru*), а в некоторых контекстах анализируемое цветообозначение выступает в качестве символа предвестника несчастий (“*Cucule, pasăre-albastră, Ce-mi strigi atât la fereastră?*” (Hodoș)), представляя темный и мрачный синий цвет в румынских народных поверьях.

Следующим пунктом нашего исследования является анализ лексем, обозначающих оттенки синего цвета, а именно *azur/azuriu, bleu, bleumarin, turcoaz, safir/safiriu, liliac/liliachiu* и *violet*. Что касается *azur/azuriu* (а также возможного, но менее частотного варианта *azuros*), они отсылают к светлому сине-зеленому оттенку. Толковые словари описывают его как цвет неба, что объясняет появление вышеупомянутых лексем в словосочетаниях типа *azuriul cerului* (синева неба). Данные хроматические прилагательные приобретают мелиоративные коннотации во всех проанализированных контекстах, описывая в большинстве случаев цвет природных явлений (*munții azurii, baie azurie* (=море), *undele azurii*). Два последующих прилагательных – *bleu* и *bleumarin* – отсылают к диаметрально противоположным оттенкам синего: светлому и темному. Функционирование первого цветообозначения не проиллюстрировано в проанализированных словарных статьях; что касается второго, оно появляется в контекстах, описывающих цвет предметов одежды (как, например, в *costumul bleumarin, șorț bleumarin*).

Перейдем к рассмотрению цветообозначений, образованных от названий полудрагоценных камней, а именно *turcoaz* и *safir / safiriu*. Первое прилагательное означает зеленовато-синий цвет, в то время как второе отсылает к чистому и блестящему темно-синему оттенку. Цитаты, приведенные в толковых словарях, показывают, что лексема *safir* воспринимается носителями румынского языка положительно: в большинстве случаев она используется в описаниях красивого и глубокого цвета моря, света, чистых глаз, неба и ночи. В то же время, оно может приобретать и отрицательные коннотации (как, например, в цитатах “O seară mîhnitoare urzește peste creste Lumină căpușită cu umbră de zamfir”; “O, dormi, o dormi în pace pintre făclii o mie Și în mormînt de safir și-n pînze argintie”; “Safire pe ceruri lăcrimează”).

Перейдем к цветообозначениям, образованным от названий цветов. В румынском языке это лексемы *liliac / liliachiu* и *violet*. Согласно иллюстрациям, представленным в словарных статьях, эти слова приобретают мелиоративные коннотации. Исключение составляют контексты, в которых лексема *liliachiu* указывает на цвет волн и частей тела (в частности, ушей), а цветообозначение *violet* описывает цвет облаков (*o învălire de nouri violeți*) и лица (“Fața-i spîntecă luase o nuanță violetă” (Bart, S.M.)). Наиболее частотными употреблениями вышеупомянутых терминов являются обозначения цвета неба (в случае прилагательного *violet* – вечернего неба или заката), одежды или текстильного материала, а также цветов. Следует также отметить особую характеристику лексем *liliac / liliachiu*: в анализируемых контекстах они реализуют ассоциацию с молодыми девушками, в то время как ношение одежды описываемого цвета зрелыми женщинами считается неуместным. Интересно и выражение *un liliac de copil*, означающее «ребенок, красивый, как цветок». Цветообозначение *violet*, в свою очередь, используется для описания цвета глаз, света, тени и чернил. Более того, наблюдается тенденция к отсутствию независимого употребления данной лексемы: зачастую она функционирует в связке с другими хроматическими прилагательными, означающими оттенки черного, синего или белого.

Таким образом, анализ, представленный в данной статье показал, что термины синего цвета в румынском языке приобретают и мелиоративные, и пейоративные коннотации. Самым богатым в ассоциативном плане является центральное цветообозначение системы – *albastru*. Ассоциации, порождаемые данной лексемой у носителей румынского языка, отличаются своим разнообразием и противоречивостью: наряду с мелиоративными коннотациями, реализующимися в контекстах, в которых она означает красивый цвет глаз и природных явлений, *albastru* ассоциируется и с болезнями, грустью и несчастьем. Что касается обозначений оттенков синего, в большинстве контекстов они воспринимаются носителями положительно, за исключением нескольких иллюстраций, где лексемы *lilias / liliachiu* и *violet* описывают цвет природных феноменов (в частности, неба и моря) и предметов одежды.

Список литературы

1. Bidu-Vrânceanu, Angela, *Analiza structurală a vocabularului limbii române contemporane: Numele de culori*, Изд-во Университета Бухареста, Факультет румынского языка и литературы, 1976.
2. *Dicționarul Limbii Române (DLR)*, Румынская Академия, Бухарест, 1965-2010.
3. *Dicționarul Limbii Române Literare Contemporane*, в 4 т., Изд-во Румынской Академии, Бухарест, 1955-1957.
4. Grossman, Maria, *Colori e lessico: studi sulla struttura semantica degli aggettivi di colore in catalano, castigliano, italiano, romeno, latino ed ungherese*, Изд-во Gunter Narr Verlag, Тюбинген, 1988.
5. *Mic Dicționar Academic (MDA)*, в 2 т., Изд-во Univers Enciclopedic, Бухарест, 2010.

Список участников

Акаимова Вероника Валерьевна – преподаватель МБУДО «Детская школа искусств №3 Энгельсского муниципального района».

Алексеева Ирина Васильевна – доктор искусствоведения, профессор Уфимского государственного института искусств им. Загира Исмагилова.

Алесенкова Виктория Николаевна – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Антипова Виктория Юрьевна – студентка Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор искусствоведения, профессор Карташова Т.В.

Астафьева Людмила Михайловна – преподаватель филиал «ГПОУ Саратовский областной колледж искусств» в г. Вольске.

Барабаш Оксана Сергеевна – преподаватель Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Барсегян Эдуард Андраникович – Член-корреспондент Парижской международной Академии наук «Арагат», дирижёр и солист (труба), археомузыколог, докторант философии Парижского Университета-10, Лауреат международных конкурсов, основатель дисциплины «Музыкальная археология» в Ереванской государственной консерватории им. Комитаса (Армения, Франция).

Виниченко Андрей Анатольевич – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Виноградова Елена Сергеевна – преподаватель Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор искусствоведения, профессор Лебедев А.Е.

Вишневская Лилия Алексеевна – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Водяницкая Наталья Владимировна – студентка Новосибирской государственной консерватории им. М.И. Глинки. Научный руководитель кандидат искусствоведения, доцент Еременко Г.А.

Ганзбург Григорий Израилевич – кандидат искусствоведения, директор Института музыкознания (г. Харьков, Украина).

Гуськова Юлия Васильевна – старший преподаватель кафедры романогерманской филологии и переводоведения Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского.

Данилова Зинаида Семеновна – доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Демченко Александр Иванович – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Добатовкин Дмитрий Михайлович – старший преподаватель Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор искусствоведения, профессор Кулапина О.И.

Егорова Ирина Львовна – кандидат искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Зыков Алексей Иванович – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Иванова Наталия Владимировна – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Кан Татьяна Иосифовна – профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Кийовски Ольга Юрьевна – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Ким Светлана Георгиевна – аспирант Université Lumière Lyon II (Франция).

Кирила Арина Сергеевна – кандидат филологических наук, преподаватель Университета имени Александру Иоанн Куза (Румыния).

Клепченко Анастасия Викторовна – аспирант Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств, концертмейстер кафедры народных инструментов Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств, РФ, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ.

Корчагина Наталия Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент Института искусств Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского.

Котович Татьяна Викторовна – доктор искусствоведения, профессор Витебского государственного университета имени П.М. Машерова (Беларусь).

Кулатина Ольга Ивановна – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Линева Валентина Александровна – преподаватель МБОУ «МЭЛ имени А.Г. Шнитке» (г. Энгельс).

Мельникова Елена Павловна – доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Михайлова Алевтина Анатольевна – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Мстиславская Елена Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Назарьянц Жанна Викторовна – доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Одинокова Наталия Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент по кафедре английской филологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского.

Панкова Алёна Игоревна – аспирант Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор филологических наук, профессор Кекова Светлана Васильевна.

Пахомова Ирина Николаевна – преподаватель Муниципального учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №1» г. Вольска.

Петров Владислав Олегович – доктор искусствоведения, доцент Астраханской государственной консерватории.

Петрова Ольга Леонидовна – кандидат филологических наук, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Полозова Ирина Викторовна – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Рудякова Алла Эдуардовна – кандидат искусствоведения, преподаватель Саратовского областного колледжа искусств.

Самохина Виктория Анатольевна – соискатель кафедры народного пения и этномузыкологии Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор искусствоведения, профессор Ярешко А.С.

Сафонова Татьяна Викторовна – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Скачко Лидия Викторовна – кандидат искусствоведения, старший преподаватель Белорусской государственной академии музыки (Беларусь).

Смирнова Наталья Михайловна – кандидат искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Спирина Александра Ивановна – доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Суарес Ольга Николаевна – магистр искусствоведения, старший преподаватель Минского духовного училища, Белорусской государственной академии музыки (Беларусь).

Умничева Ирина Александровна – ассистент-стажер Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Научный руководитель доктор педагогических наук, профессор Сухова Л.Г.

Ушенин Владимир Васильевич – кандидат искусствоведения, профессор Ростовской государственной консерватории имени С.В. Рахманинова.

Хачаянц Анжела Григорьевна – кандидат искусствоведения, доцент Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Чанба Нодар Викторович – кандидат искусствоведения, дирижер (Абхазия).

Шаталина Анастасия Геннадьевна – преподаватель Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Шашкина Маргарита Николаевна – главный архивист отдела научного использования документов Государственного архива Саратовской области.

Шеломенцева Анжелика Валерьевна – преподаватель МБОУ «МЭЛ имени А.Г. Шнитке» (г. Энгельс).

Шлыкова Ираида Анатольевна – преподаватель Муниципального учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №1» г. Вольска.

Ярешко Александр Сергеевич – доктор искусствоведения, профессор Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Содержание

ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ САРАТОВСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ.....	3
Рудякова А.Э. Деятельность музыкальных обществ Саратова во второй половине XIX века как один из факторов развития саратовских вокальных традиций.....	3
Шашкина М.Н. Саратовская консерватория в первые послереволюционные годы.....	7
Полозова И.В. Научная деятельность в Саратовской консерватории в военные и первые послевоенные годы.....	17
Егорова И.Л. Л.Л. Христиансен и его позиции во взглядах на проблему народно-песенного искусства в середине XX века.....	24
Мельникова Е.П. Профессор Е.П. Сидорова и её ученики.....	30
Виноградова Е.С. Преемственность и развитие характерных черт педагогики С.С. Бендицкого в воззрениях и практике преподавания представителей его школы.....	35
Виниченко А.А. Памяти ушедшего учителя.....	42
Иванова Н. В. Из истории кафедры теории музыки и композиции Саратовской государственной консерватории имени Л. В. Собинова: О педагогической деятельности И. А. Никонова.....	47
Кан Т.И. Адам Ханаху – рыцарь адыгейской культуры.....	54
Хачаянц А.Г. Книжные знаки на изданиях, хранящихся в библиотеке Саратовской государственной консерватории.....	61
ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ТВОРЧЕСКИЕ ШКОЛЫ, МЕТОДИКИ, ТРАДИЦИИ.....	67
И. В. Алексеева Теория музыкального текста в музыкальной педагогике исполнительских отделений вуза.....	67
Мстиславская Е.В. Современные условия воспитания музыканта-исполнителя.....	73
Виноградова Е.С. Комплекс профессионально-личностных качеств музыканта как определяющий фактор образования исполнительской школы.....	77

Н.В. Корчагина	
Роль акмеологических знаний в профессиональной подготовке бакалавров.....	82
Умничева И.А.	
Вклад Альфреда Корто в развитие мирового фортепианного искусства	86
Данилова З.С.	
Вокальная школа Генриетты Ниссен-Саломан в контексте русской певческой культуры XIX века	90
Клепченко А.В.	
А. Прибылов – композитор, исполнитель, педагог.....	94
Скачко Л.В.	
О специфике адаптации камерно-ансамблевых произведений для аккордеона	99
Ушенин В.В.	
Использование последовательных аппликатур на пятирядном баяне.....	103
Михайлова А.А.	
«Учитель» и «ученик» в сохранении фольклорной традиции (на примере исполнительства на саратовской гармонике)	112
Суарес О.Н.	
Методология работы с любительским хоровым коллективом над монодийными песнопениями Древней Руси (из опыта работы с ансамблем "Сретение").....	122
Зыков А.И.	
Обучение актёрскому искусству: поиски эффективного структурирования профессорско-преподавательского состава.....	129
Спирина А.И.	
Поиск новых форм, способов, приемов в работе со студентами в предмете «Сценическая речь» (Рассказываем вдвоём)	136
Шаталина А.Г.	
Особенности воспитания сценической речи: этапы работы над классическим монологом (на примере второго монолога Сальери из трагедии «Моцарт и Сальери» А.С. Пушкина)	144
МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	150
Водяницкая Н.В.	
Учебно-образовательная модель развития тембро-пространственных представлений в курсе «Слушание музыки»	150
Акаимова В.В., Линева В.А., Шеломенцева А.В.	
Работа над современными фортепианными сочинениями в условиях межпредметной интеграции в ДМШ и ДШИ.....	155
Астафьева Л.М.	
Фундамент техники пианиста	158

Пахомова И.Н.	
Развитие полифонического мышления на начальном этапе обучения.....	164
Шлыкова И.А.	
Развитие музыкально-слуховых представлений как основополагающий фактор обучения ребёнка в ДШИ	169

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ 175

Кулапина О.И.	
Взгляды аль-Фараби на сущность музыкальной науки (эпоха восточного Возрождения).....	175
Ким С.Г.	
Фрикесе в музыкальной культуре Франции эпохи Возрождения: некоторые особенности жанра	179
Барабаш О.С.	
Поэтический текст хорового сочинения как объект анализа методологический аспект	187
Алесенкова В.Н.	
Театр сновидений как форма мышления	193
Назарьянц Ж.В.	
Художественные параллели: Бах и Моцарт	197
Ярешко А.С.	
Народное музыкальное творчество в исполнительском процессе.....	204
Самохина В. А.	
Русский фольклорный музыкальный театр. Народная драма.....	210
Клепченко А.В.	
Общерусский музыкальный фольклор в Забайкалье.....	214
Антипова В.Ю.	
Исполнительская школа, ставшая знаковой для музыкальной культуры Индии	220
Чанба Н.В.	
Абхазские народные песни. Ремарки дирижёра	225
Петров В.О.	
Ранние «секвенции» Лучано Берлио: концепции и интерпретации	229
Панкова А.И.	
Трансформация жанра мессы в творчестве зарубежных композиторов второй половины XX века	236
Данилова З.С.	
«Опера о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» Г. Банщикова в контексте оперного искусства конца XX века	242
Виниченко А.А.	
С. Петляковский. Фортепианный цикл «Пять пьес»: анализ музыкальных сюжетов.....	250

Смирнова Н.М.	
Особенности нотных текстов Й.Гайдна на примере анализа Сонаты № 49/36 <i>cis-moll</i>	257
Кийовски О.Ю.	
Влияние фортепианных исполнительских принципов на органное искусство XIX-XXI веков.....	266
Котович Т.В.	
Заклятие хаоса: жертвоприношение.....	271
Демченко А.И.	
ВЕЛИКИЙ МАСТЕР. <i>Вехи артистического восхождения</i>	281
Вишневская Л.А.	
Исполнительский аспект возрождения фольклорных традиций (на примере творчества ансамбля адыгского аутентичного песнопения и инструментальной музыки «Жъыу»).....	291
Сафонова Т.В.	
Исполнительский анализ Третьей фортепианной сонаты С.С. Прокофьева	295
Барсегян Э.	
Об этике и фонетике «Концерта для трубы с оркестром» Александра Арутюняна.....	301
Добатовкин Д.М.	
Первый концерт для балалайки с оркестром Евгения Кичанова: некоторые особенности авторской инструментовки	306
ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ. ДИАЛЕКТИКА ОБЩЕГО И СПЕЦИФИЧЕСКОГО	311
Петрова О.Л.	
Коммуникативный анализ текста как компонент обучения иностранному языку.....	311
Гуськова Ю.В.	
Формирование национальной и гражданской идентичности на практических занятиях по иностранному (французскому) языку.....	314
Одинокова Н.Ю.	
О некоторых особенностях профессионального подязыка филологов	318
Кирила А.С.	
Обозначения синего цвета в румынском языке: лексикографический аспект	321

Научное издание

**Исполнительское искусство и музыкальная педагогика: история,
теория, практика**

Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
(12-13 мая 2017) и
Всероссийской научно-практической конференции,
проводимой в рамках III Всероссийского конкурса пианистов
имени С.С. Бендицкого «Фортепианное исполнительство и педагогика»
(24 мая 2017)

Редакторы: И.В. Полозова
Компьютерная вёрстка Л.Э. Раджаби

Подписано к печати 23.10.2017 г. Гарнитура «Таймс». Печать «RISO».
Усл.-печ. л. 20,75 усл.-изд. 21,3. Тираж 100. Заказ 45.

ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова»
410012, Саратов, проспект имени Кирова, 1