

**ВЕСТНИК МГИМ ИМЕНИ А. Г. ШНИТКЕ**

2020 № 4(12)



Сетевое издание  
«*Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке*»  
учрежден в феврале 2018 года.

**Учредитель:**

Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования города Москвы  
«Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»

**Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС77–72669 от 16.04.2018 года**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций

ISSN2712–9063 Издается ежеквартально

**Главный редактор:**

проректор по научно-исследовательской работе МГИМ имени А. Г. Шнитке,  
доктор культурологии И. А. Корсакова

Предметная область журнала – гуманитарные науки по следующим отраслям наук  
и группам специальностей:

педагогические науки (13.00.00),  
искусствоведение (17.00.00),  
культурология (24.00.00)

**Редколлегия журнала**

*Корсакова Ирина Анатольевна*, доктор культурологии, кандидат философских наук,  
доцент, проректор по научно-исследовательской работе МГИМ имени А. Г. Шнитке –  
**главный редактор**

*Алябьева Анна Геннадьевна*, доктор искусствоведения, профессор, член Диссертационного совета Д 210.016.01 (по специальности 17.00.02), член общества востоковедов РФ, член Международного совета по традиционной музыке (*ICTM*) при ЮНЕСКО, зав. кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А. Г. Шнитке – **заместитель главного редактора**

*Шабшаевич Елена Марковна*, доктор искусствоведения, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А. Г. Шнитке – **ответственный редактор**

*Ануфриев Евгений Александрович*, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой народного исполнительского искусства МГИМ имени А. Г. Шнитке

*Грекова Любовь Валентиновна*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А. Г. Шнитке



*Громов Игорь Юрьевич*, профессор, заслуженный артист РФ, и.о. зав. кафедрой духовых и ударных инструментов, зав. кафедрой дирижерского искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Егорова Марина Алексеевна*, кандидат искусствоведения, доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Зайцева Елена Александровна*, кандидат искусствоведения, академик Международной академии творчества, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Калашкова Дагмара Озровна*, профессор, зав. кафедрой струнно-смычкового искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Кизин Михаил Михайлович*, кандидат искусствоведения, профессор, народный артист РФ, и.о. заведующего кафедрой вокального искусства и оперной подготовки МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Орлова Екатерина Марковна*, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Пчелинцев Анатолий Васильевич*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Цытин Геннадий Моисеевич*, доктор педагогических наук, профессор, академик педагогических и социальных наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Шайхутдинов Рустам Раджапович*, кандидат искусствоведения, заслуженный деятель искусств Республики Башкортостан, лауреат международных конкурсов, профессор, зав. кафедрой фортепианного искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

#### **Редакционный совет**

*Щербакова Анна Иосифовна*, доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор, ректор МГИМ имени А.Г.Шнитке – председатель редакционного совета

#### **Педагогические науки (13.00.02, 13.00.05, 13.00.08)**

*Ануфриев Евгений Александрович*, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой народного исполнительского искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Грекова Любовь Валентиновна*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Пчелинцев Анатолий Васильевич*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Цытин Геннадий Моисеевич*, доктор педагогических наук, профессор, академик педагогических и социальных наук, главный научный сотрудник Факультета подготовки научно-педагогических кадров МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Щербакова Анна Иосифовна*, доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор, ректор МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Орлова Екатерина Марковна*, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

## Искусствоведение (17.00.02, 17.00.09)

*Алябьева Анна Геннадьевна*, доктор искусствоведения, профессор, член Диссертационного совета Д 210.016.01 (по специальности 17.00.02), член общества востоковедов РФ, член Международного совета по традиционной музыке (ИСТМ) при ЮНЕСКО, зав. кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Громов Игорь Юрьевич*, профессор, заслуженный артист РФ, и.о. зав. кафедрой духовых и ударных инструментов, зав. кафедрой дирижерского искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Егорова Марина Алексеевна*, кандидат искусствоведения, доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Зайцева Елена Александровна*, кандидат искусствоведения, академик Международной академии творчества, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Калашкова Дагмара Ояровна*, профессор, зав. кафедрой струнно-смычкового искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Кизин Михаил Михайлович*, кандидат искусствоведения, профессор, народный артист РФ, и.о. заведующего кафедрой вокального искусства и оперной подготовки МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Фадеева Ольга Сергеевна*, кандидат искусствоведения, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Шабшаевич Елена Марковна*, доктор искусствоведения, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Шайхутдинов Рустам Раджапович*, кандидат искусствоведения, заслуженный деятель искусств Республики Башкортостан, лауреат международных конкурсов, профессор, зав. кафедрой фортепианного искусства МГИМ имени А.Г.Шнитке

*Юнусова Виолетта Николаевна*, доктор искусствоведения, профессор, профессор кафедры истории зарубежной музыки Московской государственной консерватории имени П.И.Чайковского

## Культурология (24.00.00)

*Каменец Александр Владленович*, доктор культурологии, Российский государственный социальный университет (Москва, Россия)

*Каминская Елена Альбертовна*, доктор культурологии, кандидат педагогических наук, проректор по учебно-методической работе, профессор кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников АНО ВО «Институт современного искусства», профессор кафедры оркестрового дирижирования ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (Москва, Россия)

*Корсакова Ирина Анатольевна*, доктор культурологии, кандидат философских наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе МГИМ имени А.Г.Шнитке (Москва, Россия)

*Щербакова Анна Иосифовна*, доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор, ректор МГИМ имени А.Г.Шнитке (Москва, Россия)



# СОДЕРЖАНИЕ

## СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>О.В. Калантарова.</i> Синергетика и педагогика искусства .....	7
<i>Э.Б. Юсунов.</i> Тромбон. Создание, становление и развитие от древности до наших дней .....	15

## МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

<i>Г.М. Цытин.</i> Беседы с композитором А. Шнитке .....	21
--	----

## МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

<i>Е.А. Ануфриев.</i> К вопросу о формировании профессиональных компетенций будущих музыкантов-исполнителей .....	38
<i>С.В. Словачевский.</i> Творческое развитие профессиональных навыков виолончелиста .....	43

## МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

<i>И.В. Жигалова.</i> Личностно-ориентированная педагогическая концепция С.И. Гессена .....	48
<i>А.Н. Соловьева.</i> «Музыкальная информатика» в системе подготовки музыкантов: особенности и возможности курса .....	53

## МАТЕРИАЛЫ КОНФЕРЕНЦИЙ

<i>А.Г. Алябьева, И.А. Корсакова, Е.М. Шабшаевич.</i> Презентация сборника научных статей «Музыкальные миры Альфреда Шнитке» .....	61
ФОТОГАЛЕРЕЯ .....	69
Информация для авторов .....	73

## CONTENT

### MODERN RESEARCH

<i>O.V. Kalantarova.</i> Synergetics and pedagogy of art .....	7
<i>E.B. Yusupov.</i> Trombone. Creation, formation and development from antiquity to the present day .....	15

### THE MUSICAL WORLDS OF ALFRED SCHNITTKE

<i>G.M. Tsypin.</i> Conversations with composer A. Schnittke .....	21
--	----

### MUSIC EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

<i>E.A. Anufriev.</i> On the question of the formation of professional competencies of future musicians-performers .....	38
<i>S.V. Slovachevsky.</i> Creative development of professional cellist skills ....	43

### YOUNG RESEARCHERS ABOUT MUSIC

<i>I.V. Zhigalova.</i> The personality-oriented pedagogical concept of S.I. Gessen .....	48
<i>A.N. Solovyova.</i> "Music informatics" in the system of training musicians: features and opportunities of the course .....	53

### MATERIALS OF CONFERENCES

<i>A.G. Alyabyeva, I.A. Korsakova, E.M. Shabshayevich.</i> Presentation of the collection of scientific articles "The Musical Worlds of Alfred Schnittke" .....	61
PHOTO GALLERY .....	69
Information for authors .....	73



# СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

О.В. Калантарова

## СИНЕРГЕТИКА И ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА SYNERGETICS AND PEDAGOGY OF ART

**Аннотация:** Статья посвящена методологическому подходу изучения педагогики искусства. В представленном материале обосновываются синергетические основания искусства и педагогики в сфере художественно-творческого образования. Выявляются основные понятийные точки, позволяющие обозначить методологические подходы для анализа процессов и явлений педагогики искусства. Приводится сравнительная характеристика основных педагогических явлений традиционного метода исследований и синергетического подхода. Изложенные доводы дают основания сделать вывод о том, что именно синергетический подход в изучении предметов педагогики искусства будет наиболее эффективным при изучении подобной динамичной системы.

**Ключевые слова:** Синергетика, педагогика искусства, методология, познание, сложные системы, антропосоциокультурные явления, самоорганизация

**Abstract:** The article is devoted to the methodological approach of studying the art pedagogy. The presented material substantiates synergetic foundations of art and pedagogy in the field of artistic and creative education. There are main conceptual points identified in this article that allow us to denote methodological approaches for analyzing the processes and phenomena of art pedagogy. A comparative characteristic of the main pedagogical phenomena of the traditional research method and the synergetic approach is given. The above arguments give reason to conclude it is the synergetic approach to the study of art pedagogy subjects that will be most effective in studying such a dynamic system.

**Key words:** Synergetics, art pedagogy, methodology, cognition, complex systems, anthropo-socio-cultural phenomena, self-organization

### Введение

Особенностью современного бытия (жизни, науки и практики) является тенденция к восприятию мира в глобальном контексте, в его целостности, неотделимости пространственных и временных явлений друг от друга. Эти обстоятельства активизируют синтез наук и миграцию научных методов и подходов из одной области в другую. Оправдано ли это?

Размышляя о смысле бытия, немецкий философ М. Хайдеггер, в своих работах останавливается на следующих вопросах «От исходного времени ведет путь к смыслу бытия? Время само открывается как горизонт бытия?» [9, с. 437]

Если опираться на гипотезу мыслителя, можно констатировать, что фактор времени (протяженности, изменяемости) является основой процесса формирования различных явлений бытия. Эту мысль подтверждает тот факт, что особенности того или иного бытия, как правило, характеризуются понятиями времени (светлое, тяжелое, мирное, голодное, московское, античное и т.п.). Система образования так же, как часть этого бытия, претерпевает перманентные преобразования на протяжении всей истории своего существования. Это обусловлено важнейшей (и изменяемой в контексте того или иного исторического периода) задачей педагогического процесса – передачей культурного и жизненного опыта от поколения к поколению. Фактор времени (временности) определяет содержание и

ценность того опыта, который будет передан новому поколению, а также закономерности и эффективность способов его передачи. Временными и неустойчивыми также являются динамические отношения между субъектами и объектами педагогического процесса: преподаватель, обучающийся, предмет искусства (произведение музыкальное, литературное, художественное и т.п.), внешние обстоятельства и информация. Выявление закономерностей и механизмов существования этих систем в своей целостности ввиду их сложности и самоорганизованности часто оказываются не подвластны традиционному аналитическому методу исследования. Как справедливо отметил М.С. Каган, «в познании антропосоциокультурных явлений и процессов необходимо усложнение методологии познания природных явлений и процессов, в соответствии с уровнем и характером сложности культуры, общества, человека и его бытия как уникальной личности» [4, с. ххix]. Сегодня этой методологией становится синергетический подход.

### **Основной материал**

Основываясь на системном подходе, синергетика появилась в конце прошлого века (Г. Хакен, И. Пригожин) как новая методология науки начала развиваться в первую очередь в точных науках – физике, биологии, кибернетике.

Термин «синергетика» происходит от греческого *συνέργεια* «*synergeia*» – «содействие», «соучастие» и акцентирует внимание на принципах и механизмах взаимодействия элементов при самоорганизации различных систем [7, с. 504-506].

В научной литературе широко применяется определение, предложенное Г. Хакеном. Синергетика, по его мнению, — это совокупный коллективный эффект взаимодействия большого числа подсистем, приводящий к образованию устойчивых структур и самоорганизации в сложных системах [10, с.9]

Предметом синергетики являются механизмы самоорганизации сложных систем. Поэтому ее и называют *теорией самоорганизации*. К синергетике относят также исследования динамического хаоса, морфогенетических процессов в биологии, теорию катастроф, теорию нейронных сетей, теорию рисков и другие области знания, связанные с анализом сложных систем.

Синергетика на данный момент оказывается более подходящим инструментом, чем традиционный анализ, для объяснения процессов «антропосоциокультурных явлений» в социологии (О.Н. Астафьева, В.Л. Романов, В.В. Тузов и др.), культурологии (Н.Ф. Алефrienко, Н.Н. Корниенко и др.). В настоящее время все чаще используется в таких «неточных» науках как искусствоведение (М.С. Каган) и педагогика, в том числе в сфере искусства (В.Г. Буданов, И.Е. Бобрышева, С.Д. Якушева, Виненко В.Г., Л.Е. Слуцкая, Ю.М. Аванесов и др.).

Говоря о педагогике искусства, необходимо обратить внимание на само искусство и его системно-синергетическую сущность.



Этот вопрос подробно рассмотрен С.М. Каганом в статьях «Системный подход к комплексному изучению искусства» (1980) и «О методологическом своеобразии гуманитарного знания» (1986). Обосновывая сложно-системный характер искусства, философ выделяет основную систему – «художественное творчество – художественное произведение – художественное восприятие» [4, с. 66], именуя в целом ее – «художественная деятельность». Каган отмечает, что данная система не может быть предметом анализа лишь одного научного направления искусствознания, поскольку предмет искусствоведческого изучения (произведение искусства) является лишь частью этой системы. Учитывая непосредственное участие человека в художественной деятельности, очевидно, что психологические процессы также требуют внимания (*психология искусства*). Вместе с тем, необходимо участие науки, изучающей художественные языки, посредством которых осуществляется передача специфической художественной информации – *семиотика искусства*.

Развивая мысль далее, Каган отмечает, что система «художественное творчество – художественное произведение – художественное восприятие» является частью более объемной социокультурной системы *художественной культуры общества*. Она, в свою очередь состоит из таких компонентов как *художественное производство, художественное потребление и художественное восприятие* (рассматриваемых *социологией искусства*); *художественных ценностей* и истолкованию их *художественной критикой* (*аксиология искусства*), которая служит саморегуляции художественной культуры.

Функционирование же и развитие художественной культуры в продолжающемся историческом процессе, по мнению Кагана, происходит посредством воспитания необходимых обществу типов художника, зрителя, читателя, слушателя; и создания специфических организационных форм процессов художественного творчества и художественного восприятия [4, с. 69]. Эти процессы входят в сферу внимания *социологии искусства и педагогики искусства*. Плодотворность существования обуславливается скоординированностью всех углов зрения.

Резюмируя, Каган отмечает, что все эти процессы, находясь в сложном взаимодействии способна объединить в целостном видении эстетика или «*философия искусства*» (система систем).

Идею художественной деятельности как сложной системы поддерживают и герменевтические основания онтологии искусства – субъективность и понимание как «механизм и продукт общения людей» [4, с. 117]. Не как процесс передачи информации, а как практическое и духовное взаимодействие субъектов. Именно в этом *процессе*, существует искусство.

Говоря о педагогике искусства, важно заметить, что помимо участия в системе художественной деятельности, эта система также взаимодействует с иными системами в социально-культурных отношениях между людьми в коллективе образовательной организации, в профессиональном сообществе, в семье, при случайных встречах и т.п. Немаловажным фактором, влияющим

на обозначенную систему, является взаимодействие со «случайной» информацией (телевидение, интернет, культурно-массовые мероприятия, общественные места и многое другое).

Основываясь на приведенных данных, можно предположить, что эффективность формирования способов обучения «художественной деятельности» зависит не столько от понимания педагогических закономерностей (хотя и это имеет значение), сколько от осознания многокомпонентной процессуальности – в драматургическом движении музыкального или литературного произведения; процессов коммуникации между преподавателем, обучающимся, предметом искусства, зрителем или слушателем; жизни художественных замыслов в интерпретациях и трактовках и т.п. Очевидно, что все эти процессы динамичны и сложно поддаются точному измерению в традиционной методологической системе линейного анализа. Использование же инструментов синергетики в социогуманитарных областях научного знания открывает новые возможности для раскрытия механизмов взаимодействия компонентов такой сложной системы как педагогика искусства.

Важно также отметить, что, анализируя педагогические процессы сквозь призму синергетического подхода, современные исследователи обращают особое внимание на значимость механизмов самоорганизации элементов систем (самообразование, самообучение, самовоспитание личности учащихся [2], саморазвитие педагогических систем в целом [1].

Применяя синергетический подход в изучении механизмов самоорганизации систем сферы педагогики искусства, принципиальное значение имеет использование основных понятий синергетики (приведем некоторые из них):

*Хаос* как изначальное бесформенное, беспорядочное, неопределенное состояние вещей, явлений (материи) [8]. В педагогике искусства таким состоянием может являться неопределенное динамичное состояние качеств субъектов, объектов, взаимоотношений между ними, а также факторы беспорядочного влияния внешней среды.

*Нелинейность, неустойчивость*, обусловленные возникновением точек *бифуркаций* в элементах системы (разветвления развития, состояние выбора решения). Очевидным примером неустойчивости и нелинейности развития в искусстве является жизнь музыкального произведения, которая напрямую зависит от состояния исполнителя его ежеминутного решения «как исполнять». Не менее очевидным примером может служить неустойчивость коммуникативных явлений в музыкально-педагогическом процессе. Потенциальный результат развития системы (например – обучающегося) может изменяться в зависимости от выбора решений субъектов коммуникации (педагога, самого обучающегося и т.д.). В таких нестабильных, нелинейных системах периодически «обнаруживаются эмерджентные (то есть вновь [внезапно] возникающие новые качества)» [10, с. 55], т.е. свойства системы, не присущих ее элементам в отдельности. Что по своей сути и является истинным творчеством, креативом, созиданием.

Еще одним важным фактором в синергетических системах является понятие аттрактора – поле притяжения, «устойчивого фокуса, к которому сходятся все траектории динамики системы» [10, с. 224]. Попав в аттрактивное поле, система «попадает в коридор эволюции, созданный полем притяжения, и состояние хаоса сменяется относительно устойчивым порядком» [6, с. 69]. В системе педагогики искусства образ аттрактора (цели) связывается в большей степени с преемственностью, традицией, кумулятивным накоплением знаний. Однако аттрактором нередко выступают эмерджентные качества системы, в этом случае мы можем наблюдать поворот (выбор в точке бифуркации) на обновление системы. Например, эксперименты в музыке (современная электронная музыка, графическое нотирование), в изобразительном искусстве (кубизм, лучизм, супрематизм, граффитизм) и т.п. Аттрактор выступает как локальная (временная) цель, фиксирующая направление развития, формирующая временный же образ *устойчивости и порядка*.

*Самоорганизация.* Наглядным доказательством существования процессов самоорганизации в искусстве, как справедливо замечает И.А. Евин, являются аплодисменты. А именно – явление синхронизации аплодисментов (переход от быстрых асинхронных к более медленным, но синхронным овациям) [3, с. 53]. Данное явление зависит в том числе от ситуативных аттракторов (уход-выход артиста на сцену) [3, с. 53]. Очевидно, что подобным же образом, хотя и в более сложном, многосоставном варианте, возможна самоорганизация таких подсистем системы «педагогика искусства», как обучающийся, обучающий, педагогические методы, образовательное пространство, предмет искусства и т.п.

Кратко обозначим еще несколько понятий, способствующих пониманию синергетических процессов в педагогике искусства. *Порядок* – временное состояние устойчивой структурированности. *Незамкнутость* (открытость) как свободная циркуляция информации, энергии. *Диссипация* – рассеивание энергии (переход части энергии упорядоченных процессов в энергию неупорядоченных процессов).

Исходя из данных понятий выявляются заметные отличительные признаки моделей педагогического мышления традиционного и синергетического подходов. Некоторые из таких признаков схематично представлены в таблице 1. Подобные отличия также были определены Китаевым Д.Ф., Макаровым А.А., Смольниковым С.Д. [5] при сравнении традиционной и творческой образовательных сред в исследовании синергетической концепции образования.

Таблица 1

Отличительные признаки  
традиционной и системно-синергетической моделей в педагогике

Признак	Традиционная модель	Системно-синергетическая модель
Принцип развития	Линейность. Последовательная смена	Нелинейность. Развитие многовариантно,

	образа индивида.	альтернативно.
Фактор развития	Закономерности. Значение случайности не учитываются. Интерес к закономерным процессам, направленным на устойчивую эффективность.	Фактор случайности имеет большое значение (иногда решающее). Интерес к динамичным состояниям, к созидательной роли неустойчивого состояния в общем развитии системы.
Внешняя коммуникация	Принципиальная закрытость системы. Внешнее влияние как мотивация изначально заложенных внутренних целей и резервов.	Открытость системы. Внешнее влияние как равнозначный фактор (элемент) эволюции (развития) системы.
Значение неустойчивости	Неравновесное, неустойчивое (хаотичное) состояние – как фактор неблагоприятных последствий.	Неустойчивое состояние может быть не только деструктивным, но и продуктивным.
Функции преподавателя	Воздействие, доминирование.	Взаимодействие, сопровождение, сотворчество.
Отношения	Субъект-объектные: человек - объект обучения.	Субъект-субъектные: человек - субъект познания и творчества.
Содержание образования	Углубленное специфичное знание/умение (узкая специализация)	Междисциплинарность (трансдисциплинарность), как осознание целостности саморазвития в той или иной области.
Понимание процесса самообразования	Процесс волевого поведения.	Процесс перехода от хаотичного состояния к упорядоченному и устойчивому состоянию (и наоборот). Самоорганизация элементов системы.
Цель	Стать, знать, уметь.	Становиться (холистическая процессуальность).

### Выводы

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что педагогика искусства синергийна по своей сути. И методы ее изучения должны отражать всю сложность, непостоянность и неустойчивость отношений между субъектами и объектами педагогического процесса в области художественного творчества. В классической методологии исследований неустойчивые состояния как предмет изучения или фактор, влияющий на



результат развития систем, ранее не вызывали особого внимания. Синергетический же подход открывает перспективы для изучения неустойчивых состояний, как полноценного значимого этапа развития системы. Данная парадигма позволяет вывести педагогику искусства на новый уровень в целостном процессе познания «антропосоциокультурных явлений».

Обозначая синергетический подход в качестве оптимальной методологии изучения процессов и явлений педагогики искусства, можно выделить и ряд вопросов, до сих пор не изученных за неимением подходящего научного инструментария. В какой степени и при помощи каких механизмов преподаватель влияет на процесс саморазвития обучающегося как системы? Каким образом предметы искусства влияют на процессы самоорганизации и саморазвития педагогических систем в творческой сфере? Возможно ли описать и измерить механизмы возникновения и воздействия эмоциональной экспрессии в творческом процессе? и т.п.

Исследование подобных вопросов поможет глубже понять природу и механизмы функционирования такого «неточного» научного направления как педагогика искусства.

#### Литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика творческого саморазвития. – Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.
2. *Бочкарев А.И.* Проектирование синергетической среды в образовании: автореф. ... докт. пед. наук. – М., 2000. – 52 с.
3. *Евин И.А.* Искусство и синергетика. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 164 с.
4. *Каган М.С.* Избранные труды: в VII т. Т. I. Проблемы методологии. – Санкт-Петербург: ИД «Петрополис», 2006. – 356 с.
5. *Китаев Д.Ф., Макаров А.А., Смольников С.Д.* Синергетическая концепция образования // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16411> (дата обращения: 04.10.2020).
6. *Любченко В.С.* Социокультурное пространство XX в.: многообразие когнитивных практик / В.С. Любченко, М.В. Рендл; отв. ред. А.П. Бандурин. – М.: Русайнс, 2016. С. 51-84.
7. *Словарь философских терминов / Научн. ред. проф. В.Г. Кузнецова.* – М.: ИНФРА-М, 2005. – 731 с.
8. *Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина.* — М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.
9. *Хайдеггер М.* Бытие и время / Пер. В.В. Бибихина. – М.: Ad Marginem, 1997. – 452 с.
10. *Хакен Г.* Синергетика. Пер. с англ. В.И. Емельянова / Под ред. Ю.Л. Климонтовича, С.М. Осовца. – М.: Мир, 1980. – 405 с.

#### References

1. Andreev V.I. Pedagogy of creative self-development. – Kazan: Publishing house of Kazan University, 1996. - 568 p
2. Bochkarev A.I. Designing a synergetic environment in education: abstract. ... Doctor of Pedagogical Sciences. – М., 2000. – 52 p.
3. Evin I.A. Art and synergetics. – М.: Unified URSS, 2004. – 164 p.

4. Kagan M.S. Selected works in VII volumes. Volume I. Problems of methodology. – St. Petersburg: Publishing house "Petropolis", 2006. – 356 p.
5. Kitaev D.F., Makarov A.A., Smolnikov S.D. Synergetic concept of education // Modern problems of science and education. – 2014. – No. 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16411> (date of reference: 04.10.2020).
6. Lyubchenko V.S. Sociocultural space of the XX century: diversity of cognitive practices/ V.S. Lyubchenko, M.V. Rendle; ed. A.P. Bandurin. – M.: Rusains, 2016. pp. 51-84.
7. Dictionary philosophical terms / Scientific edition of Professor V.G. Kuznetsov. – M.: INFRA-M, 2005. – 731 p.
8. Philosophy: An Encyclopedic Dictionary / Edited by A.A. Ivin. — M.: Gardariki, 2004. – 1072 p.
9. Heidegger M. Being and time. Per. V.V. Bibikhin. – M.: Ad Marginem, 1997. – 452 p.
10. Haken G. Synergetics. Translated from the English by V.I. Emelyanov/ edited by Yu.L. Klimontovich, S.M. Osovets. – M.: Mir, 1980. – 405 p.

**Калантарова Ольга Владимировна,**

кандидат педагогических наук,  
доцент МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Kalantarova Olga V.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of Schnittke Moscow State Music Institute

**ТРОМБОН. СОЗДАНИЕ, СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ  
ОТ ДРЕВНОСТИ ДО НАШИХ ДНЕЙ  
TROMBONE. CREATION, FORMATION AND DEVELOPMENT  
FROM ANTIQUITY TO THE PRESENT DAY**

*Аннотация:* Статья посвящена истории возникновения, развития и становления тромбона. В ней подробно описаны этапы изменения конструкции инструмента от античных времен до наших дней, его индивидуальные особенности и место в большой семье медных духовых инструментов. Также последовательно показано, как тромбон использовался в ансамблевых, симфонических и оперных партитурах русских и зарубежных композиторов различных эпох.

*Ключевые слова:* тромбон, медные духовые инструменты, исполнитель-тромбонист, история исполнительства.

*Abstract:* The article is devoted to the history of the emergence, development and formation of the trombone. It describes in detail the stages of changing the design of the instrument from ancient times to the present day, its individual characteristics and its place in a large family of brass instruments. It is also consistently shown how the trombone was used in ensemble, symphonic and opera scores by Russian and foreign composers of various eras.

*Key words:* trombone, brass instruments, trombone player, performance history.

Первые упоминания о прототипе тромбона появились у Древних Римлян. В описаниях воинских походов, упоминались «букцины», металлические трубы, в форме латинской буквы S, напоминающую контур современного тромбона, но без подвижной части (кулисы).

Долгое время тромбон использовался только в военном деле. Старинные мастера делали его раструб в форме голов дракона или льва, что в сочетании с громким звуком наводило ужас на войско противника.

До появления подвижной части-кулисы, тромбон был просто разновидностью трубы, более крупного размера. При раскопках Помпей в 1738 году, были найдены подобные инструменты в богато украшенных футлярах и с золотыми мундштуками. Этот факт также подробно описан в диссертации Р. Г. Лаптева (специальность: 17.00.02 – музыкальное искусство. Институт военных дирижеров. Москва, 2005 г.).

Также упоминался похожий инструмент и в бытописаниях Арабского Востока. Там описывается прямая, большая металлическая труба, имеющая арабское название «сурме». После завоевания арабами Средней Азии в VII веке этот инструмент попал туда, и получил тюркское название «карнай», в переводе означающий «флейта для глухих». Латинские корни слова «букцина» переключалось в старофранцузский, как *buisine* и древнегерманский, как *busanne*, *busaun*, и позже превратилось в современное немецкое название тромбона-*rozaune*.

В 1240 году по Приказу Короля Фридриха II произошло разделение духовых инструментов на высокие и низкие. Тромбоном стала называться большая низкая труба (дословно «трубища», производное от *tromba*). И упоминания тромбона в западноевропейских монастырских летописях,

подразумевало басовую трубу. Первые тромбоны с выдвижным цугом появились на рубеже XIV-XV веков и получили французское название saquebute (от глаголов saquer тащить и bouter толкать). С этого времени, тромбон становится одним из первых медных духовых инструментов, который может исполнять помимо обертоновых звуков, хроматический звукоряд. Это способствует его популярности как инструмента для светской и духовной музыки [6]. Нюрнбергский мастер Ганс Нейдель младший создаёт целое семейство сакбутов (консорт), который строился по принципу хора – были созданы сопрановый, альтовый, теноровый и басовый инструменты, которые на долгое время закрепились в Западноевропейской музыке. Тромбоновый консорт, располагаясь на церковных хорах, своим мягким звучанием дублировал хор во время мессы. При дворах европейской знати существовали большие и малые инструментальные капеллы, где широко использовался тромбон. В Европе был очень популярен странствующий менестрель Бартоломео Тромбончини, который в совершенстве владел этим непростым инструментом. Для тромбона писали Габриэли, Михаэль Гайдн, Леопольд Моцарт, Георг Телеман, Георг Кристоф Вагензейль, Иоганн Георг Альбрехтсбергер и многие другие композиторы того времени. Часто тромбон использовался в так называемой «Башенной музыке». За неимением у большинства жителей средневекового города часов, весь распорядок дня строился посредством сигналов духовых инструментов с главной башни. У немецкого композитора Ганса Шпеера есть специальные сонаты для башенной музыки для квартета и для трио тромбонов. Гендель, служивший придворным композитором английского двора, также использовал тромбоны в своей, исполняемой на открытом воздухе «Музыке на воде» и «Музыке фейерверков».

О.Лассо и М.Преториус в конце XVI века формируют состав большого инструментального ансамбля, в состав которого, наравне со скрипками, виолами, флейтами, цинками и бомбардонами, входит трио тромбонов.

Также европейские мастера продолжают совершенствовать конструкцию тромбона.

В Германии тромбоны производятся такими мастерами, как Э.Шнитцер, К.Линдер, Г.Эхе.

В Италии производство тромбонов было налажено в Болонье и Венеции. Некоторые экземпляры того времени хранятся в музейных коллекциях.

В XVII веке тромбоны начинают использовать в оперной музыке, а чуть позже и в симфоническом оркестре.

Подъем итальянского оперного искусства XVII века потребовал введения в оперный оркестр новых тембров [7]. К.Монтеверди ввёл тромбоны и трубы в партитуру своей оперы «Орфей» в 1607 году, и окончательно закрепил их в составе оперного оркестра. В характерных торжественных, трагичных или скорбных эпизодах, при выходе царей, злодеев или героев, композиторы стали использовать звучание группы тромбонов.

Период позднего барокко традиционно представлен творчеством И.С. Баха и Г.Генделя. В церковных кантатах Бах, согласно сложившейся традиции, дублирует тромбонами хоровые голоса. Гендель, помимо инструментальной



музыки, использует тромбоны в своих ораториях «Самсон» и «Израиль в Египте».

Музыкой барокко завершается период истории тромбона, как инструмента, активнее всего используемого прежде всего в ансамблевой музыке. Полифонический склад музыки постепенно уступает гомофонно-гармоническому, и, как следствие, роль и функция тромбона композиторами пересматривается. Также, к этому времени конструкция тромбона полностью совершенствуется, и до сегодняшних дней практически не меняется.

В первой половине XVIII века тромбон чаще всего используется в сольной и ансамблевой музыке. Участие его в симфоническом оркестре ограничивается оперными постановками. Одной из причин редкого использования группы тромбонов в симфонической музыке того времени, являлась ее тембровая неоднородность. Во Франции в начале XVIII века в группе использовали часто два теноровых и один басовый тромбон, а в Германии один альтовый, один теноровый, один басовый тромбон. Звук альтового тромбона из-за особенностей конструкции не обладал большим звуком и богатством обертонов, а звук басового тромбона был гораздо плотнее и массивнее звука своего тенорового собрата, и при отсутствии должной квалификации исполнителей, группа звучала довольно «пестро».

Также тромбоны не включались в малые составы венских классиков по причине своего динамического превосходства. Кристоф Глюк, введя в свой оркестр тромбоны, прежде всего руководствовался своим принципом оркестровки, то есть, чем больше интереса и пафоса в контексте действия, тем больше используется инструментов в партитуре.

Окончательно состав духовой группы во времена Венских классиков сформировался в Мангейме [2]. Огромная динамическая палитра Мангеймского оркестра произвела на многих из них большое впечатление [1]. И последним штрихом было добавление Л.В. Бетховеном к этому составу группы тромбонов, используемых композитором в знаменитой Пятой симфонии. Й.Гайдн мастерски использует возможности тромбона в своей оратории «Сотворение мира». В симфонической музыке Моцарта тромбон используется нечасто, но благодаря своему тембру, уже несёт смысловую нагрузку. Соло тенорового тромбона в «Реквиеме» изображает звук труб Страшного суда.

А в операх Моцарта наоборот, тромбон используется автором часто: в «Волшебной флейте» Зарастро поёт в сопровождении тромбонового хора, в «Дон Жуане» Командор появляется под аккорды тромбонов, в «Идомене» тромбоны подчеркивают торжественность пения жрецов.

В состав оркестра парижской оперы тромбон был введён в 1773 году. До этого во Франции он преимущественно использовался в больших духовых оркестрах, которые звучали на открытом воздухе. Выразителем ранней романтической эстетики в музыке был Г.Берлиоз. В своём «Большом трактате об инструментровке», он описывает тромбон, как подлинного главу рода эпических духовых инструментов, которому свойственно благородство и величие, который обладает всеми серьезными и сильными интонациями музыкальной поэзии [3]. В его «Реквиеме» используется двенадцать тромбонов.

Особого внимания заслуживает «Траурно-Триумфальная симфония» французского композитора, особенно ее вторая часть, где сольный тромбон несёт функцию оратора, произносящего траурную речь. Мастерство композитора сделало этот образ очень ярким и трагичным. Мне неоднократно доводилось в качестве солиста исполнять это произведение, и всегда оно пользовалось у публики большим успехом.

Ф.Шуберт в своих поздних симфониях использует тромбоны как сложившийся элемент оркестра. Хорал тромбонов из «Рейнской симфонии» считается одним из ярчайших образцов использования инструмента в романтической музыке.

Группа тромбонов Р.Вагнера ничем не отличалась от традиционных составов, единственно, после «Риенци», он полностью отказался от альтового тромбона.

В своей музыке он часто использовал категоричный унисон тромбонов, что очень хорошо отражено в Хоре Пиллигримов из «Тангейзера», вступления к третьему акту «Лоэнгрин», и грандиозном «Полёте Валькирий».

Дальнейшая эволюция Вагнеровского стиля в творчестве Г.Малера и Р.Штрауса существенной революции в группу тромбонов также не внесла, разве что партии тромбона стали более выразительными и сложными, с широким спектром динамических оттенков.

История русского тромбона на начальном этапе отличается от западного. Европейская традиция вышла из церковной музыки, в Русской же духовной музыке тромбон не использовался вообще, а светское музицирование до XVII века опиралось на народные инструменты. Впервые тромбоны были привезены в Россию в 1672 году по приказу царя Алексея Михайловича. Петру I во время его путешествия по Германии тоже понравился звук тромбона, и при его дворе эти инструменты тоже были.

Русский театральный оркестр конца XVII – начала XVIII веков был точной копией итальянского оркестра того времени. Единственной особенностью было объединение классического оркестра с традиционно русским роговым оркестром, но оно было настолько органичным, что служивший при русском дворе итальянский композитор Дж.Сарти, использовал это сочетание в своих произведениях.

Одним из ярчайших произведений О.Козловского являлся «Реквием», где функцию низкой меди нёс на себе роговой оркестр, но после 1826 года деятельность роговых оркестров в России была полностью прекращена, и в третьей редакции этого произведения, его заменили группой тромбонов. Более смело уже тромбон использует К.Кавос. В его «Иване Сусанине», «Керим Гирее», «Зефире и Флоре» используются три тромбона и офиклеид.

Дальнейшее широкое использование тромбона происходит в оркестре М.Глинки, созданного на примере французского оркестра доберлиозовской эпохи и оркестра венских классиков. Композитор использует тромбоны в своей оперной музыке для того, чтобы усилить моменты торжества или драмы, для усиления национального колорита в массовых сценах. Будучи солистом оркестра Большого театра России, неоднократно исполнял оперы Глинки, и

могу сказать, что партии тромбона в них довольно сложны, и требуют от исполнителя большого мастерства.

А.Чайковский использует в своём творчестве тромбоны, как линейное развитие какого-либо образа на протяжении всего произведения, при этом широко используя их тембральные и динамические оттенки. М.Мусоргский в своих оркестровках использовал тромбоны, как «одну из самых ярких красок оркестра». Очень глубоко понимал специфику тромбона Н.А. Римский-Корсаков. Во время работы над своим «Концертом для тромбона», он сам на нем занимался, чтобы глубже понять природу инструмента. А в его операх и симфонических произведениях тромбону отведена огромная роль, которая позволяет делать музыкальные образы композитора более яркими и насыщенными [4].

Далее традицию Римского-Корсакова подхватил И.Стравинский, только сместив акценты в сторону ритмической составляющей. С.Прокофьев экспериментировал на грани предельных регистровых возможностей тромбона («Огненный ангел», «Симфония номер 6»). Творчество же Д.Шостаковича доказало, что звучание группы тромбонов может быть не только мощным и грозным, а также просветленно-легким, с элементами мелодекламации.

Традиции, заложенные в XIX–XX веках педагогами Санкт-Петербургской консерватории П.Волкова, В.Кузнецова Е.Рейхе и педагогами Московской консерватории А.Борком и В.Блажевичем, являются сегодня незыблемым фундаментом русского тромбового исполнительства [5]. Продолжателями этих традиций являются выдающиеся советские и российские педагоги и исполнители В.Венгловский, В.Сумеркин, В.Баташев, К.Ладиллов, И.Яковлев, М.Игнатъев, Э.Юсупов, А.Старков.

### Литература

1. *Алябьева А.Г.* Музыкальный инструмент и музыкальное мышление: к проблеме мифологического // Культурная жизнь Юга России. 2008. № 4 (29). С. 4-10.
2. *Ануфриев Е.А., Шушпанов А.В.* Разновидности кларнета: "тупиковые ветви эволюции" или инертность? // Музыка в информационном пространстве культуры третьего тысячелетия: проблемы, мнения, перспективы. Сборник научных трудов. Москва, 2014. С. 153-156.
3. *Берлиоз Г.* Мемуары [Текст]; [Пер. с фр. О. К. Слезкиной]; [Вступ. статья А. А. Хохловкиной]; [Ред. перевода и примеч. В. Н. Александровой и Е. Ф. Бронфин]. – Москва : Музгиз, 1961, обл. 1962. – 916 с.
4. *Римский-Корсаков Н. А.* Основы оркестровки : с партитур. образцами: из собств. соч. Т. 1. Текст. – Берлин [и др.] : Рос. муз. изд. – XIV, 180 с.
5. *Сумеркин В.В.* Методика обучения игре на тромбоне : [Учеб. пособие для муз. вузов]. – М.: Музыка, 1987. – 174 с.
6. *Щербакова А.И.* Музыка как инструмент духовного взаимодействия в социокультурном пространстве XXI века // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы. Сборник научных трудов. Факультет искусств и социокультурной деятельности РГСУ. Москва, 2015. С. 8-11.
7. *Щербакова А.И.* Парадоксы истории: уроки прошлого современному исследователю-культурологу // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2013. Т. 2. № 6 (122). С. 106-109.

### Referenses

1. Alyab'eva A.G. Muzykal'nyj instrument i muzykal'noe myshlenie: k probleme mifologicheskogo [Musical instrument and musical Thinking: on the Problem of the Mythological] // Kul'turnaya zhizn' YUga Rossii. 2008. № 4 (29). S. 4-10.
2. Anufriev E.A., Shushpanov A.V. Raznovidnosti klarнета: "tupikovye vetvi evolyucii" ili inertnost'? [Clarinet varieties: "dead-end branches of evolution" or inertia?] // Muzyka v informacionnom prostranstve kul'tury tret'ego tysyacheletiya: problemy, mneniya, perspektivy. Sbornik nauchnyh trudov. Moskva, 2014. S. 153-156.
3. Berlioz G. Memuary [Memoirs] [Tekst] / Gektor Berlioz ; [Per. s fr. O. K. Slezkinoy] ; [Vstup. stat'ya A. A. Hohlovkinoy] ; [Red. perevoda i primech. V. N. Aleksandrovoj i E. F. Bronfin]. – Moskva : Muzgiz, 1961, obl. 1962. 916 s.
4. Rimskij-Korsakov N. A. Osnovy orkestrovki [Basics of Orchestration]: s partitur. obrazcami: iz sobstv. soch. T. 1. Tekst. Berlin [i dr.] : Ros. muz. izd. – XIV, 180 s.
5. Sumerkin V.V. Metodika obucheniya igre na trombone [Methods of teaching trombone playing]: [Ucheb. posobie dlya muz. vuzov]. M.: Muzyka, 1987. – 174 s.
6. Shcherbakova A.I. Muzyka kak instrument duhovnogo vzaimodejstviya v sociokul'turnom prostranstve XXI veka [Music as an instrument of spiritual interaction in the socio-cultural space of the XXI century] // Kul'tura, iskusstvo, obrazovanie v informacionnom prostranstve tret'ego tysyacheletiya: problemy i perspektivy. Sbornik nauchnyh trudov. Fakul'tet iskusstv i sociokul'turnoj deyatel'nosti RGSU. Moskva, 2015. S. 8-11.
7. Shcherbakova A.I. Paradoksy istorii: uroki proshlogo sovremennomu issledovatellyu-kul'turologu [Paradoxes of History: Lessons from the past for a modern cultural researcher] // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2013. T. 2. № 6 (122). S. 106-109.

**Юсупов Эркин Бахтиярович,**  
профессор кафедры оркестрового мастерства  
МГИМ им. А.Г. Шнитке,  
e-mail: erkinyusupov@mail.ru  
**Yusupov Erkin B.,**  
Professor of the Department of Orchestral Mastery  
Schnittke Moscow State Music Institute,  
e-mail: erkinyusupov@mail.ru



# МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

Г.М. Цытин

## БЕСЕДЫ С КОМПОЗИТОРОМ А. ШНИТКЕ CONVERSATIONS WITH COMPOSER A. SCHNITTKE

*Аннотация:* Стенограмма бесед Г. Цытина с А. Шнитке 11 апреля 1974 года и 24 декабря 1989 года<sup>1</sup>.

*Ключевые слова:* Альфред Шнитке, жанры, музыкальная форма, личность, судьба, исполнитель

*Abstract:* Transcript of conversations between G. Tsypin and A. Schnittke on April 11, 1974 and December 24, 1989.

*Key words:* Alfred Schnittke, genres, musical form, personality, fate, performer

**Геннадий Цытин.** Вы работаете в разных жанрах. Какова роль внешнего импульса, программы, литературного первоисточника?

**Альфред Шнитке.** Если взять мою работу в прикладных жанрах, то тут, конечно, все ясно. Это сюжеты, сценарии, тексты. Но если посмотреть на остальные сочинения, как бы претендующие на самостоятельное существование, то они в очень редких случаях конкретно связаны с чем-то, то есть имеют программу, или нечто наталкивающее на что-либо. И я почти не могу назвать вам ничего, прямо подсказавшего. Почти, но не совсем. Вот четыре симфонии. Первая симфония была для меня некоей суммой и важным центром. Это ощущение центра у меня, может быть, продолжает оставаться именно по отношению к Первой симфонии, потому что центр расположен не в конце времени, а в центре. В этом смысле в Первой симфонии вместились все проблемы: и мои музыкальные проблемы, и то, что я думал и пытался сказать про музыкальную форму, и про взаимодействие разных стилей, и про взаимодействие очень серьезного и очень несерьезного, и о взаимодействии жанров – в общем, некая такая полярная картина всего и вся была уже целиком в Первой симфонии. Всё, что я делал потом, представляет собой как бы часть этой картины. Поэтому можно, скажем, не в прямом программно-демонстративном смысле, а в более существенном, в более опосредованном смысле считать, что она отвечает на всё, в том числе и на сегодняшний день.

Точно так же есть группа сочинений, в которых через некоторое время вновь и вновь возвращается один круг образов, которые образуют какую-то одну нить. Допустим, сочинения, связанные не только с документальным воспроизведением реальности или с квазидокументальным, а с разных сторон подходящие к одной и той же теме. Вот написан «Реквием» на латинский текст, написана Вторая симфония с использованием григорианских хоралов, как точно цитируемых, и написана Четвертая симфония, где квазичитируются, не цитируются точно, но воспроизводятся четыре разные стилистические сферы: три ветви христианства и музыка, данная этими тремя ветвями, то есть григорианский хорал, протестантский

<sup>1</sup> Печатается по изд.: Вячеслав Горлинский. От школы к институту - 80 лет. Приложение II. - М., 1998. С.271-295.

хорал и византийская православная музыка. В общем квазицитируемом источнике нет синагогальных напевов, но есть некая музыка, которая кажется синагогальной. То есть во всех этих сочинениях я тоже могу найти какую-то связь, и это какая-то вторая, допустим, важная для меня тема.

Третья тема, в течение многих лет по-новому сформулированная, решаемая, все время возвращается. Так возникает, например, когда я обращаюсь к жанру концерта. Имея в виду не только концерты или *Concerto grosso*, которых у меня тоже три, но и другие сочинения с солистом, например, “Диалог” для виолончели и семи инструментов или концерт для гобоя, арфы и струнных. Короче говоря, я насчитал более десяти разных сочинений, где все время происходит возвращение к той проблеме, когда солист или солисты сопоставлены с оркестром и возникают между ними отношения. Эти отношения для меня никогда не были концертно-уравновешенными или гармоничными. Они более заостренные, они находятся на предельно разных позициях. Такова, например, расстановка сил во *Втором скрипичном концерте*, в “Диалоге” для виолончели или еще в ряде других сочинений. У них нет столь предельно контрастных отношений, но во всяком случае это отношения равные между солистом (или солистами) и оркестром, с другой стороны. Это диалог, а не поочередно говорящие две группы исполнителей, которые сводимы не к диалогическим отношениям, а к солированию. Вот это и есть какие-то устойчивые, повторяющиеся с новыми и новыми решениями, варианты в рамках концертной формы.

И есть, наконец, повторяющиеся с разными решениями формы, которые проявляются в камерной музыке – *Вторая скрипичная соната*, *Виолончельная соната*, *квартеты*, *Фортепианный квинтет*. Это всегда связано с камерной атмосферой, большей или меньшей группой исполнителей. Для меня тут всегда встает вопрос: это как бы один человек, это одна мысль, или много параллельно высказываемых и спорящих друг с другом мыслей? И для меня это неизбежно осуществляется не путем головного решения, а практически так, как складывалось каждый раз. Может, в итоге получалось, что это *квартет* четырех однотипных натур, то есть ансамбль не четырех спорящих голосов, а ансамбль по-разному, но едино мыслящих инструментов. Это тоже постоянно повторяющаяся ситуация. Я вроде забыл об этом, и потом она опять возобновляется и продолжается.

Я наметил, может быть, не всё, но примерно так выходит. Но во всем этом нет никакого непосредственного отзыва на что-то, хотя есть в ряде случаев соприкосновение с конкретными личностями. У меня есть несколько сочинений, посвященных памяти людей, с которыми я имел контакт. Например, *Второй квартет*, посвященный памяти кинорежиссера Ларисы Шепитько, или *Третий квартет*, посвященный памяти виолончелиста Евгения Альтмана, или *Фортепианный квинтет*, посвященный памяти моей матери. Но во всех этих случаях есть не столько конкретная иллюстрация, что-то воспроизводящая реально, сколько есть нечто, делающее эти сочинения в общем мемориальными, но не несущими прямую иллюстративность. Хотя элементы, которые можно трактовать как иллюстративные, тоже можно

найти, но они не исчерпывают сочинение. Это частности, а не опоры этих сочинений.

И есть случаи, когда сочинение имеет как бы программу, которая мне бывает интересна и помогает в работе, но к которой я сам отношусь, как к моему личному делу и не публикую ее, чтобы не сужать ту ассоциативную линию, которая могла бы возникнуть. Не хочу сужать эту линию заданным направлением. Пусть ассоциации будут любыми. И поэтому я не называю их программами, это программы мои, рабочие, и поэтому я о них говорить не буду, но я сразу хочу подчеркнуть, что таких случаев было в моей жизни два, может быть три, когда я опирался на такие программы, но только для работы.

**Г.Ц.** Понятно. Вот Святослав Теофилович Рихтер, когда он работает над какими-то произведениями, у него очень часто возникают какие-то немusыкальные программы, ассоциации, они ему просто помогают найти звуковой образ, ему, как артисту. Ведь что-то в этом роде может и у композитора происходить?

**А.Ш.** Да, но вместе с тем я пытаюсь сейчас опереться на эти немusыкальные опоры, я не нахожу их в своей работе. Быть может, сюжет они есть, но сознанием, я их не испытываю. А потому мне кажется, что это сугубо индивидуальная вещь, и я не могу на них сослаться. Я не вспоминаю, чтобы какие-то точные картины, звуковые, или зрительные, или литературные ассоциации, или еще что-то, чтобы всё это как-то формировало работу, несмотря на то, что сочинения как бы изобилуют программностью или предполагаемой программностью. Меня могут об этом спрашивать – это все повторялось и может еще повторяться, но за этим не стоит какой-нибудь искусственный расчет и расшифровки нет. Но, наверное, все-таки можно предположить, что где-то там в подсознании, там, где мы даже не в состоянии этого уловить, есть какие-то истоки, импульсы, из-за которых музыка появляется, просто мы не можем это, наверное, сами расшифровать и уловить, мы уже начинаем их осознавать на уровне формы, интонации, организации материала и так далее.

**Г.Ц.** Обращение к подсознанию – вещь крайне проблематичная...

**А.Ш.** Это область, перед которой я бы остановился, не говоря ничего, потому, что это, конечно, существующая область, не иллюзорная. Мир подсознательных ассоциаций воздействует на саму работу, но это мир, который при попытке осознать и расшифровать его немедленно сопротивляется, и человек сам себя начинает ловить на неточности, то есть она как бы смещается в сторону, никогда не поддается однозначной расшифровке. И притом я могу точно с таким же основанием предполагать в этом подсознательном мире как мир ирреальной сюжетики, так и мир могущих возникнуть точных разгадок, чего-то сюжетно разгадываемого. Это мир, который еще не разгадан и одновременно повернут во все стороны. И если мы будем сейчас говорить о сюжетности, как об одном из возможных поворотов, то мы искусственно обойдем все другие.

У меня такое ощущение, что какие-то уже записанные нотами конкретные ритмы, интонации, гармонии, краткие детали, которые потом

войдут в тексты, – это все имеет значение и смысл только тогда, когда опирается как бы на подсознательное слышание целого. Начиная работу, я могу в первое время этого подсознательного слышания не ощущать. Я хочу к нему приблизиться, но его еще нет. И это время – самое беспокойное время. Я знаю, что надо что-то написать, но не знаю как. Я могу делать наброски, а могу и не делать их, это все еще подготовка. Через некоторое время, это чаще всего происходит так, что я в какой-то момент (это не момент, это несколько часов, иногда это бывает ночью), я вдруг как бы “слышу” целое. То есть остается так же мало набросков, сколько было вчера, но вокруг всего этого образовалось нечто, о котором я даже боюсь сказать “слышу”. Каким-то ключом что-то в этом повернул, как бы для себя, и я могу надеяться, что с этого момента я уже смогу слышать больше. И вот в этот момент складывается ощущение формы. Вот, когда я представил себе эту будущую форму, тогда первый этап закончился. На первом этапе произошло интуитивное приближение.

Дальше начинается запись нотами. Тут я от этого интуитивного вслушивания должен перейти к разочаровывающей ежедневной работе, ставшей для меня сейчас еще более трудной, чем раньше, потому что я плохо пишу правой рукой после того, что было. Но, тем не менее, я перехожу к тому, что пишу черновик.

И третий этап – когда я пишу партитуру. Это уже третий заход. И я пришел к такому ощущению, что для того, чтобы написать сочинение, я должен его в себе поселить, я должен его впустить, и это не сразу происходит. То есть я могу на это надеяться в каждом случае. Часто оно так и происходит, но я никогда не уверен, что это произойдет.

Для того чтобы это произошло, нужна готовность ЭТО впустить и потом иллюзорно услышать до начала записи – вот переход ко второму этапу. И когда это произошло, то самое главное уже произошло внутренне. Я это всегда воспринимаю как действие сознательной работы, и тогда это начинает потихонечку катиться, и бывает все больше и больше каких-то идей. Правда, сама эта работа неровная: бывают дни, когда много всего в голову приходит, а бывают дни, когда не приходит ничего.

Потом бывает еще одна вещь: очень быстро сознание устает от того, что делает, и нужно как бы отойти немножко, на день, два, вроде забыть об этом, а потом можно опять вернуться. Но так пишется черновик. Иногда он пишется подряд, иногда и тут, и тут, и тут. Словом, может быть по-разному, но, как правило, сам процесс связан с четким осознанием, что это есть взаимодействие сознательно работающей головы и чего-то бессознательного.

И есть еще одно: для того, чтобы произошел переход от первого ко второму этапу, нужно в какой-то момент услышать будущее сочинение иллюзорно: не как то, что ты сам будешь делать, слышать, а как бы оно существует в твоём сознании, вне тебя, то есть ты должен ощутить его, как уже существующее в этом иллюзорном, внутреннем мире. Твоя задача не в том, чтобы это построить, как голове захочется, а услышать, как оно само по себе там существует. Вот это – очень точное ощущение. Его можно считать



какой-то разгадкой: ты воспринимаешь будущее сочинение, как уже существующее отдельно от тебя и что-то требующее. Оно и ограничивает эту бесконтрольную внутреннюю свободу.

**Г.Ц.** То есть Вы, значит, мыслью очень далеко вначале заходите вперед и как бы уже предугадываете, что будет там, в конечном итоге?

**А.Ш.** Да-да, нужно все время ощущать и риск, который возникает от непрерывного вторжения в область, где вы не были. Вместе с тем, в этой области, внутренней области, каждый шаг – не бесконтрольный. Вы только не можете на бумаге сознательно изложить его законы. Но там правят законы, а не условные правила, и вы должны следовать им; услышать, интуитивно ощутить эти законы и по ним решать.

**Г.Ц.** Вы никогда не читали что-то близкое у М. Цветаевой? Она ведь говорит, по сути, то же, о чем говорите и Вы: произведение, над которым работает, сразу ощущается как уже написанное. Она только вспоминает (вот ее великолепное слово), а произведение-то уже есть!

**А.Ш.** Да-да, это совершенно точное ощущение. Все так. На первом этапе я еще не ощущаю, я только в беспокойстве могу надеяться, что, может быть, я это пойму. Потом, в конце первого этапа, при переходе ко второму, появляется это внутреннее ощущение. И тут очень легко подробным осознанием, например, словесным, это всё испортить, потому что, чем больше вы будете рассказывать и отдавать себе отчет в этом, тем вы больше ограничиваете права внутреннего мира, вы его как бы дискредитируете реализацией.

**Г.Ц.** Как соотносятся в работе композитора интуиция и расчет?

**А.Ш.** Происходящее в работе взаимодействие интуиции и расчета не может никак и никогда быть установленным точно: в такой-то пропорции – интуиция, а в такой-то – расчет. Их взаимодействие – всегда вещь заранее непостижимая, и в этом одна из главных опасностей в самой работе, то есть ключ как бы ускользает. Можно всю жизнь идти к этому ключу, и в нужный момент все-таки его у вас не будет, он как бы все время от вас уходит, вы всю жизнь его ловите, а он всю жизнь от вас уходит.

И я давно понял, что все надежды когда-то получить окончательный ключ к сочинению и потом дальше уже просто отпирать этим ключом, эти надежды – они бессмысленны, потому что ключ – он как бы не дается в руки, не подлежит никакой формулировке. Как бы вы подробно ни сформулировали все, что вы имеете в виду, в тот момент, когда вы последнее сформулируете, откроется целое море несформулированного, и поэтому я бы не поверил ни в одном случае: ни при разговоре об опасностях легкой вдохновенной работы, ни при разговоре о сложностях и опасностях, которые несет в себе и рациональная работа.

Во всем этом есть один смысл: не смешивая ничего в какой-то пропорции, а неким образом, при каждом конкретном случае находить неожиданное решение. Вот, если произвольно – тут самый лучший результат. Это как бы обязывает композитора относиться к самому себе с вечным недоверием всю свою жизнь, хотя и не может гарантировать его

правдивость по каждому, конкретному поводу. Может, но никогда не гарантирует.

Я вспоминаю один совет Толстого, который относился к тому, как переправляться через реку. Он говорил, что всегда нужно править в зависимости от течения: несколько ниже или несколько выше того места, куда вам нужно, потому что вас все равно неминуемо туда или сюда отнесет. И это вот несколько напоминает момент творчества.

**Г.Ц.** Я хотел бы, если можно, чуть-чуть развить вот какую мысль: действительно, Вы пишете музыку, видя будущего исполнителя. Как-то это откладывается, бросает отблеск на музыку? Если упростить: Вы пишете произведение для скрипки. Вы знаете, что должен сыграть Гидон Кремер, а если бы, предположим, начав работу, Вы узнали, что это произведение будет играть не Гидон Кремер, а, скажем, Олег Коган или кто-нибудь другой. Могло бы оно быть в чем-то другим? Как будущий исполнитель связан с самой рождающейся музыкой?

**А.Ш.** Личность и судьба исполнителя неизбежно оказывают влияние на будущее сочинение, хочу я этого или не хочу. Чаще всего это не так, что я сознательно выбираю, хочу я или не хочу, а так, что я даже и не думаю об этом исполнителе, но непроизвольно, как бы подсознательно, все время помню, что это для него, хотя несколько себя на это не настраиваю. Происходит это само по себе. Вот сейчас я пишу виолончельный концерт, посвященный Ростроповичу, и очень волнуюсь за судьбу этого произведения. Мне бы очень хотелось, чтобы один из величайших музыкантов нашего времени его сыграл, или чтобы ему это понравилось, но я хотел бы сам убедиться, что написал сочинение, достойное этого огромного существа, этой феноменальной исполнительской натуры. Однако, если бы я стал составлять список индивидуальных качеств этого феноменального музыканта и сознательно подсчитывать – столько-то процентов блестящей техники и столько-то процентов выразительности, вышла бы абсолютная чепуха. То есть я должен об этом думать и чувствовать ежесекундно, но, не дай Бог, всё это начать систематизировать...

**Г.Ц.** Если бы писался, представьте себе гипотетически, этот концерт для Наташи Гутман, он был бы совсем другим?

**А.Ш.** Да, он был бы совсем другим. И Первый виолончельный концерт, написанный мной для Наташи Гутман, был бы совершенно другой концерт, если бы я писал его для Мстислава Леопольдовича.

**Г.Ц.** Вам действительно очень “повезло” (не знаю, подходит это слово или нет). Вокруг Вас круг превосходных исполнителей, гордость нашего сегодняшнего исполнительского искусства. Они, действительно, как на орбите вокруг Вашего творчества.

**А.Ш.** Мне трудно говорить – кто вокруг кого, потому что у каждого своя Вселенная, и эти Вселенные могут пересекаться. И, слава Богу, в данном случае это тоже происходит, и они пересекаются не только, когда речь идет о композиторе и исполнителе, они пересекаются и тогда, когда два совершенно разных и замечательных исполнителя встречаются и играют вместе, даже

независимо от конечных результатов. Должны они вместе играть или нет – этого я не знаю, но сам факт их встречи, этих разных натур, он необычайно важен, он необычайно плодотворен для обеих сторон.

**Г.Ц.** Музыка и религия, на Ваш взгляд, всегда взаимосвязаны?

**А.Ш.** Хотя вся моя жизнь есть музыка, я прекрасно понимаю, что есть что-то в жизни нечто еще более важное, чем то занятие, которому вся эта жизнь посвящена. Я бы, например, религию поставил выше, и не в плане сравнения, сколько я сознательного времени употребил на работу и сколько на молитвы. Ведь я вообще не молился сегодня или мало думал об этом, но очень важно, чтобы вся жизнь была проникнута тем ощущением, постоянным и всеобщим ощущением того, что есть еще большее, чем вся ваша жизнь и ее содержание.

**Г.Ц.** Религия дает какой-то свет, чистоту жизни душевной, когда только и можно писать музыку. Я более-менее точно уловил?

**А.Ш.** Хорошо было бы, если бы она давала свет. Мы чувствуем, что оттуда этот свет может идти и идет, но мы ежесекундно сами этот свет гасим или искажаем. Если вы, медитируя, представите себе тот самый, внутренним взором, тот самый путь в бесконечность со светом в конце, когда вы увидели этот свет и начали теоретически его осознавать, в этот момент этот свет гаснет, его опять нет, вы опять отброшены назад. Это не значит, что вы в духовном мире, как в нашем реальном, можете шагнуть – и вы уже там. Вы никогда не будете там! Вы можете только вечно это видеть.

...Вы никогда не получите билета туда, потому, что там решено: осознанное вами, немедленно потеряло первозданную мотивировку. Момент осознания уже стал опасностью. И в этом кругу, все время приближаясь и удаляясь от вашей бесконечно перед вами витающей цели, вы и живете. Но как только вы перестанете эту цель иметь в виду, вот тогда вы пропали. Хотя вы никогда ее не достигнете при жизни. Туда невозможно получить билет. Но рваться за этим билетом, рваться к этому билету человек обязан все время, иначе он умирает.

**Г.Ц.** Что изменилось с годами в методологии Вашей работы?

**А.Ш.** Дело не только в методологии. Сейчас я больше усеваю. Я как бы сам свое время планирую, оно зависит от меня. Я ограничил всяческие свои контакты. Я почти не хожу на концерты, в особенности из-за своего состояния. Это меня сильно связывает, просто мне трудно ходить. Но есть изменения и объективные. Во-первых, в связи с тем, что я не работаю в кино уже года четыре, совсем. Во-вторых, есть изменения иного порядка. Я как бы номинально, все меньше и меньше провожу время за бумагами и за клавиатурой. Я вынужден меньше писать, мне трудно писать, поэтому, если я раньше исписывал страницы черновиков, то сейчас количество черновиков минимально, оно не стало нулевым, но оно минимально. Я должен этот отбор произвести до того, как я начну записывать. Потому, что я медленно пишу, это произвольно получается. Идет внутренняя работа, по отбору, она до бумаги теперь происходит, а раньше она происходила после бумаги.

**Г.Ц.** А вы не допускаете, что так могло быть, даже если бы этого недуга не было, что коэффициент работы в голове все равно бы увеличился?

**А.Ш.** В какой-то степени так, и все же решающее влияние на творчество оказало именно то, что мне легче стало сочинять оттого, что стало труднее писать. Я все больше и больше стал склоняться к тому, что моя основная задача состоит в контакте с сочинением, существующим внутри меня, то есть в моей настройке, слышать то, что внутри меня объективно существует. То, что я сочиняю – это не субъективное, это не результат моего сочинения. Музыка как бы объективно существует, и моя задача только в том – я должен услышать то, что объективно уже есть.

**Г.Ц.** А можно себя настроить на то, как услышать?

**А.Ш.** Окончательно, конечно, это нельзя сделать. Это все равно работа неизвестно где: субъективно она существует внутри вас или объективно. Но для вас самого это должно решиться как объективное, как существующее внутри вас объективно.

**Г.Ц.** Что-то есть, и вы должны услышать?

**А.Ш.** Да, я должен себя услышать, я не должен сочинить, я должен услышать. Это совершенно разные вещи. Поэтому все попытки трактовать то, что делается, как результат расчетов или чего-то сознательно придуманного, неправильны. Нету чего-то сознательно придуманного, которое можно хитроумно придумать. Нет, потому что вы не хитроумно придумываете. Вы стараетесь сосредоточиться не так, чтобы придумать, а так, чтобы услышать то, что уже иллюзорно существует. И поэтому получается, что ваша работа состоит в контакте с этим иллюзорно слышимым миром, который бесконечен. Если вы сегодня с ним имели контакт, то у вас от этого крепнет уверенность, что этот контакт будет и завтра. От этого у вас ощущение все большей и большей внутренней реальности этого мира и доверие к нему. Поэтому оно и составляет главную мотивировку вашей работы, что существует помимо вас, но в вашем внутреннем мире.

Тут еще одна вещь. Не помню у кого, я это читал сравнительно недавно, что мысль человека, который бьется над решением какой-то задачи, находится либо бесконечно “до” этого решения, либо уже “после” этого решения. Она не находится в этой точке решения. Когда вы пребываете “до решения”, вы еще не знаете, каким решение будет и, поэтому, вы можете быть за сотни тысяч километров от этого решения, хотя все время вроде к нему приближаетесь. А потом, вдруг, вы решили и нашли, и вы уже там. Вот так вы перешли это огромное расстояние. Происходит преодоление относительности всех внутренних расстояний: вы чувствуете относительность этого, вы мгновенно переноситесь через необозримые внутренние пространства. Вы только что не могли, и уже всё можете.

**Г.Ц.** Время меняет наши ориентиры и привязанности. Как Вы думаете, Альфред Гарриевич, кто вам сегодня наиболее близок, скажем, из живущих современных композиторов?



*А.Ш.* Если назвать тех, кто близок... Я бы назвал ЛуиджиНоно. Я бы назвал Лигетти. Я бы назвал Куртага – это венгерский композитор Герт Куртаг. Я бы назвал, в какой-то степени, и Лютославского, и Пендерещкого. Назвал бы Штокгаузена (сейчас меньше, раньше больше) и в какой-то степени сочинения Берно, сочинения Маорицио Кагеля. Ну вот пожалуй, это...

*Г.Ц.* Вы не назвали ни одного композитора из тех которые, живут рядом, из наших соотечественников...

*А.Ш.* Если взять соотечественников, я могу многих назвать. Для меня очень важен контакт с целым рядом моих коллег. Начну с Москвы. Допустим, для меня очень важен контакт и с Губайдулиной, и с Денисовыми, и с рядом более молодых композиторов...

*Г.Ц.* Контакт творческий вы имеете в виду, или контакт с их произведениями?

*А.Ш.* Хотя я сейчас редко хожу на концерты, и мало сочинений слышал, но все-таки сочинения и Фирсовой, и Смирнова, и сочинения Лобанова, Корндорфа, и сочинения Мартынова. Из более старших авторов, скажем, сочинения Каретникова, сочинения Артёмова...

*Г.Ц.* Как Вы думаете, композиторы сегодняшние, те кого Вы назвали, у них музыка рождается, по тем же физиологическим или, я не знаю, психическим законам, как рождалась музыка у композиторов лет сто, сто пятьдесят тому назад?

*А.Ш.* Это вопрос, на который я затрудняюсь отвечать, и вот почему. Я могу сказать, как для меня рождается музыка. Но я точно также не могу знать моих почитаемых коллег. Таких, например, как великие классики, перед творчеством которых у меня глубочайшее преклонение, и всё. Я не могу претендовать на понимание, на то, что я имею право говорить – я догадываюсь или приближаюсь к тому, как это чувствовал тот или иной... Нет, я могу только предполагать, что, может быть, у них это было так, а может быть, это у них совершенно иначе было.

*Г.Ц.* Но двадцатый век не внес ли чего-то такого, что изменило бы сам момент творческого импульса? Раньше, действительно, музыка сочинялась от какого-то эмоционального всплеска. Все-таки эмоциональный импульс был основным при создании музыки.

*А.Ш.* Я хотел бы возразить самым решительным образом против эмоционального импульса. И не потому, что я его не признаю, но, потому что композиторская работа есть взаимодействие самых разных импульсов, в том числе и эмоциональных. Но не изолированно: эмоциональных прежде всего, а потом рациональных.

Вот есть такое слово – “чувствознание”. Оно бытовало в кругу мастеров, примыкавших к Рериху. Речь идет о нерасчленимости обоих восприятий – чувственного и разумного – и их слитости в одном слове. И когда начинается разговор о том, что вот тогда музыка опиралась прежде всего на эмоциональный импульс, а теперь на рациональный, вот это было тогда хорошо, а теперь не очень, я считаю, что вычленение одного, по сути

дела, ошибка. Потому, что всегда есть взаимодействие того и другого, вот этот единый нерасчлененный синтез.

Кстати, сам процесс объединения, взаимоконтактов играет в искусстве огромную роль. Вот, например, полистилистика представляет собой не механическое взаимодействие разных стилей, а проникновение некоего центрального стиля, который лично окрашивает работу композитора, в периферийные стили, которые выступают как мир, так сказать, внешний по отношению к миру внутреннему. Конечно, при этом так называемое внутреннее есть проявление внешних факторов во внутреннем качестве, то есть что-то во внешнем мире существующее, оно также и для композитора является внутренним, оно субъективно для него, будучи одновременно с этим и объективным. А что-то, что появляется, как вроде бы цитата, не соприкасается с той субстанцией, слияние с которой предопределено. Оно предстает как более случайный, периферийный элемент. Полистилистика есть взаимодействие центрального стиля (как бы не цитируемого стиля) и цитируемой музыкальной среды. Вот они как раз и рожают эту полистилистику. Она есть не просто взаимодействующее соприкосновение разных стилей.

Здесь речь может идти о едином поле, сформированном определенным образом, имеющем определенную направленность. При этом есть композиторы, у которых наблюдается почти полное отсутствие цитируемого стиля. Скажем, в музыке Вебера – это только Вебер. Там есть далекие претворения влияний: и нидерландских полифонистов, и колорита Вены, проходящего какой-то очень отдаленной тенью, и даже где-то заметна тень Иоганна Штрауса. Но это столь тонко сделано, что здесь еще нельзя говорить о полистилистике, в то время, как про творчество таких композиторов, как Малер или особенно ярко это у Чарльза Айвза, здесь можно говорить о полистилистике, о взаимодействии рельефно проявляющих себя внешнего музыкального мира и внутреннего музыкального мира, центрального или периферийного, тут можно найти разные слова по разным поводам, но суть всегда в одном и том же – это взаимодействие обязательно окрашено лично.

**Г.Ц.** Меня в высшей степени интересует творчество Вебера. Я был очень рад, когда просматривая беседы с Вами я несколько раз, встречался с упоминанием этого композитора. Он Вам близок?

**А.Ш.** Вы знаете, он близок и, вместе с тем, не близок. Я с величайшим благоговением отношусь к нему и, может быть, это одна из чистейших фигур в истории музыки. Но Вебер совсем иная фигура, чем те композиторы, на которых опираюсь я. Поэтому, говоря о Малере, я бы сказал, что он ближе, независимо от масштабов. Малер – великий композитор. Я хочу сказать, что этот композитор – как бы то русло, в котором и я. А Вебер – это другое русло.

Еще я хотел бы сказать, что в современности много раз повторялось одно и то же явление: пока композитор жил и работал, то часто внешняя изменчивость его манеры была столь очевидной, что она заслоняла главное,

что при всей этой внешней изменчивости он оставался самим собой. Например, Стравинский. Это мы сейчас понимаем и хорошо чувствуем, что Стравинский, написавший “Весну священную”, и Стравинский, написавший “Реквием”, в конце жизни – это один композитор. А ведь в то время, когда всё это возникало, прежде всего поражали именно внезапные контрасты. Этот человек был способен сегодня написать Регтайм, а через несколько лет – Симфонию псалмов. Тогда мы видели прежде всего его изменчивость. Сейчас мы, все больше удаляясь от этого композитора, начинаем понимать, насколько всё взаимосвязано.

Нечто подобное происходило и в Шостаковиче. Рассмотрим парадоксальные сопоставления, скажем, в Девятой симфонии. Например, побочная партия в первой части, – она же просто почти вульгарная, такое вот как бы вульгарное насвистывание. Тогда это иным казалось просто невозможным и вызывало возмущение. Но ведь мы-то сейчас это воспринимаем иначе, мы видим, что это тоже Шостакович. Он не выпрыгивает из себя в этот момент, он остается в себе.

И я думаю, что если бы Айвз подвергался подобной прижизненной критике, то он попал бы в то же положение. Он его избежал только тем, что не исполнялся или почти не исполнялся и как бы лишен был этой ежедневной реакции критики.

А в принципе это – неоднократно повторяющееся явление, и оно связано с тем, что композитор, пока он работает, больше оценивается неожиданностью каждого поворота в творчестве. А когда он уже кончил свою работу, когда он умер, и когда сочинения его начинают оцениваться не только с точки зрения того, нового, что внесло каждое из них в его путь, но и с точки зрения того, как все они составляли этот путь, как они взаимосвязаны, тогда мы лучше видим это связующее начало.

**Г.Ц.** На Ваш взгляд, это закономерность, которая повторяется в истории искусства с каждым новым именем, это закономерность, которая не знает исключения. Потому что одно дело, когда мы идем вместе с автором, так сказать, рука об руку, и видим, как он творит, и не знаем, что он завтра сделает. Это открытая система, не замкнутая. Другое дело, когда есть ретроспектива, и видишь начало и конец. Наш мозг так устроен: ему обязательно надо видеть начало и конец.

**А.Ш.** Это верно. В частности, с точки зрения того, что композитор написал уже потом, иначе оценивается то, с чего он начинал. Скажем, существует композитор, чья работа не нашла продолжения, или мы имеем дело только с несколькими его ранними сочинениями. Здесь мы не видим нераскрывшегося соединения всего этого. Иное у композитора, который, можно сказать, пророс, мы это раскрывшееся соединение видим. Я это сейчас особенно испытываю в связи с тем, что пишу.

Я Вам не рассказывал о фортепианном квартете Г. Малера? Он написал его в возрасте шестнадцати лет, будучи студентом Венской консерватории, фортепианный квартет, от которого осталась лишь первая часть и начало второй части. Это начало второй части абсолютно гениально. Автор сам не

понимал, что написал, а потому и бросил. Гениальная музыка так и не нашла развития. Но если смотреть также на первую часть, которая полностью написана, то это Малер с первой ноты, с первого такта. В возрасте шестнадцати лет, страшно наивный, даже грубый по своей наивности, но уже мгновенно он. И то, что мы сейчас осознаем это как малеровское, происходит потому, что он состоялся. А если бы это заглохло, если бы, допустим, несчастье произошло с Малером, и это не нашло бы себе продолжения, если бы он только был дирижером, мы бы не понимали, что реально могло осуществиться, и такое чудо бы не состоялось. И я думаю, что мы так же не понимаем про очень многое забытое, что оно не проросшее чудо, подобное данному квартету Малера.

**Г.Ц.** Но все-таки композитор должен был состояться, чтобы мы это поняли.

**А.Ш.** Мы можем думать, что он состоялся, потому что он должен был состояться. Но мы можем встать на другую точку зрения: этот мастер не состоялся по случайным причинам, а тот не состоялся, а мог бы состояться, и это трагедия. Я как-то не до конца уверен в окончательности и обязательности того, что произошло в мировой истории музыки. Среди упущенного так много того, что могло бы тоже быть реализованным. Однако реальность не помогла этой реализации. Мне очень трудно склониться к какому-то решению, потому что есть такая вещь как талант, а есть такая вещь как судьба. Она уже превыше всего. Я где-то об этом читал у Чехова – в письмах. Я иногда перечитываю, переписываю письма Чехова, там масса мудрых вещей. И он там говорит, что большой крупный талант – это не только качество, это все-таки и количество написанного тоже. Это вот к разговору о том, что можно написать несколько гениальных страниц, но все-таки настоящий крупный художник – он оценится со стороны сделанного им в количественном отношении тоже. Если бы Малер оставил лишь несколько гениальных страниц, но не написал бы своих симфоний, то есть даже если это абсолютно гениальные, чисто гениальные страницы, все-таки этого недостаточно. Композитор должен высказаться в полной мере – такова мысль Чехова. Но вот остается какая-то область, как бы закономерная: вечно неизбежного трагического нерешения при шансах на решение. О всех трагически не состоявшихся фигурах мы забываем. Но если себе представить некую гипотетическую картину истории музыки не только с точки зрения того, что реализовалось, но и с точки зрения того что могло бы из этого получиться, если бы каким-то кибернетическим образом можно было бы все это высчитать. Какая-то кибернетически мотивируемая судьба несостоявшегося композитора, если бы он все же состоялся, стал композитором – это чрезвычайно интересно.

**Г.Ц.** А может быть здесь сказываются какие-то законы естественного отбора? Я хочу сказать: если бы каждый композитор состоялся, то история музыки такая, какой мы ее знаем, какой она нам дорога, могла бы и не быть?

**А.Ш.** Вот что я знаю по себе. Приступая к какой-то работе, я опираюсь на внутренние, как бы иллюзорные существования сочинения: мне его только



надо услышать, разгадать. Я прожил 50 лет и реализовал столько-то своих сочинений, а если бы я прожил 60, то я реализовал бы настолько больше сочинений. Когда сочинение уже реализовано, кажется, что его знаешь вечно. Вот очень многие сочинения из классики наделены одним свойством: вы его слышите в первый раз, а у вас ощущение, что вы его вечно знаете. Вы просто не знали сами, что вы это знаете. Такое воздействие свойственно гениальным сочинениям. И вот получается так, что десять лишних лет существования человека – это большой круг сочинений, которые иначе бы не возникли. И тогда думаешь о том, что сколько еще невозникшего существует у Моцарта! Ведь Моцарт, если бы он прожил не тридцать семь, а хотя бы сорок семь, уж не говоря о том, что если бы прожил столько, сколько прожил Бах, – это совсем другое: то есть я хочу сказать, что в теневом мире еще живут те сочинения, которые не написаны Моцартом, а могли бы быть написаны. Они в теневом мире продолжают тeneвым образом существовать. В этом неизбежный трагизм любого существования и любой судьбы.

**Г.Ц.** Это запрограммировано, наверно, вообще в самой жизни.

**А.Ш.** На счет “запрограммированности”. Вот в этом я и сомневаюсь. Я против этого слова, потому что, если запрограммировано, значит есть какая-то общая сумма, точно так же, как знать это, тогда значит – не знать. Нет, сумма будет другой, понимаете. Я сомневаюсь в общей сумме запрограммированности и в том, что эта общая сумма не могла бы быть больше. То есть у меня ощущение реального трагизма от того, что существуют многочисленные нереализованные возможности. Нет, сумма будет другой, понимаете. Это ощущение, что родится 100 произведений, а могло бы родиться 700. Вот это я четко осознал, что могло бы быть всего гораздо больше. И в этом конечный неизбежный трагизм существования. На меня иногда буквально до слез действует фраза умирающего Бетховена: “Я чувствую, что я только у самого начала”. Я вдумываюсь в эти слова, в ощущение человека, у которого столько всего есть. Но он сам видит, как много еще могло бы быть сделано.

**Г.Ц.** Скажите, Вы можете работать над двумя вещами одновременно?

**А.Ш.** Да. И чем дальше, тем больше я могу одновременно работать над двумя, тремя и более сюжетами, чего я раньше совсем не мог. Это связано с разными причинами, но в частности и с тем, что после инсульта, который был у меня два с половиной года назад, при всех его неудобствах, был для меня большой внутренний выигрыш: ко мне вернулся прежний отсчет времени. Тот отсчет времени, который у меня сейчас, напоминает мне отсчет внутреннего времени, который был у меня, допустим, в детстве, когда я начинал заниматься музыкой. А дальше происходило все большее и большее ускорение, которое достигло предела где-то, как раз перед тем, что случилось. Это в 1985 году я за полгода закончил шесть сочинений, и все сочинения длинные. И я сейчас не понимаю, как я мог тогда все это успеть сделать. Но я сделал. И вот что интересно, у меня было ощущение страшно быстро прошедшего времени, которое ускорялось, ускорялось и понеслось, и вот на пределе этого произошел инсульт, и начался новый круг в развитии,

когда при всех неудобствах, я опять вернулся к прежним ощущениям времени.

Что это мне дало для моей работы? Я стал каждый момент времени, каждый час расценивать не столько с точки зрения взаимосвязи: вот сутки – это связанный процесс, месяц – это связанный процесс. А вот каждый час – это не только часть взаимосвязанного процесса, но еще само по себе существующее время. Так я опять стал ощущать самоценность каждого момента, независимо от связи.

Я очень многое потерял в памяти (многое стал не помнить, или помнить неточно, в частности, я стал очень нетвердо помнить номера, имена). Я могу даже неточно помнить, что написал, и через несколько дней почти начисто забыть и потом вспоминать: да это же было абсолютно вроде бы ясно, а потом я всё забыл. Это негативные последствия. Но болезнь одновременно принесла с собой позитивные результаты, потому что, так быстро забывая, я стал и забывать о своей усталости. Вот я раньше очень быстро уставал после работы. Мысль не могла идти, потому что была скована этим гнетущим ощущением усталости. Сейчас через час-полтора я уже забыл свою усталость, и я опять могу идти дальше. В этом смысле мне стало легче: в чем-то труднее, но в целом – легче.

**Г.Ц.** Скажите, Альфред Гарриевич, метод Вашей работы сейчас приблизительно такой же, каким был в пятидесятых годах, или у Вас все-таки сама методика работы с годами стала иной?

**А.Ш.** Ну, конечно она иная. Скажем, в пятидесятые годы, когда я учился, был в консерватории, я гораздо меньше делал, чем делаю даже сейчас и чем делал вообще все эти последние годы. Помню такую вещь: учась в консерватории у Евгения Кирилловича Голубева (к которому я до сих пор отношусь с величайшим уважением и продолжаю его считать своим учителем), ведь он уже тогда, когда я учился, так сказать, дал мне эту внутреннюю свободу. Я помню такой эпизод. На втором курсе, или на первом курсе, я писал вариации для фортепиано. Была неделя, за которую единственное, что я сделал – изменил где-то в теме этих вариаций один аккорд. Это всё, что я сделал за неделю. Чтобы сейчас неделя прошла, и я один аккорд изменил – абсолютно невозможно. Даже для одного дня слишком мало. Сейчас всё страшно уплотнилось из-за моего состояния.

И еще другое. После консерватории я испытывал два помогающих, но и мешающих моей работе обстоятельства. Во-первых, моя работа в консерватории, которая отнимала время, но и приносила пользу. Вместе с тем, я в эти дни не сочинял, а мог бы сочинять. И второе – работа в кино. Я ей отдал лет двадцать пять. Дело в том, что эта работа практически меня кормила. Я говорю кормила, ибо она давала возможность легче зарабатывать деньги. Сочинения, писавшиеся примерно с шестьдесят первого – шестьдесят второго до семьдесят восьмого года, не приобретались ни Министерством культуры, ни радио. Все эти годы я жил исключительно на свою работу в кино. Примерно лет десять-одиннадцать тому назад всё изменилось, но до этого момента так было, и я не мог иначе. Кино просто спасло, и в работе там

было много полезного. В частности – необходимость каждый раз входить в контакт с музыкальным языком, который сам по себе моим музыкальным языком не являлся. И не только в том смысле, что приходилось писать духовые марши, вальсы или песни, полагавшиеся по сюжету. Когда приходилось писать музыку иллюстративного плана, я все время делал немного не то, что бы я делал не для кино.

Но, вместе с тем, я и не могу себя упрекнуть в халтуре или какой-то чрезмерной профессиональной облегченности, потому что я, во-первых, довольно долго сам с интересом это делал, и, во-вторых, был контакт с интересными режиссерами. Я могу их назвать. Первый режиссер, с которым я работал в кино, был Игорь Таланкин. Первая картина, к которой мне приходилось писать музыку, называлась “Вступление”. Она была интересной картиной, и осталась для меня интересной, как первая работа. Потом контакт с такими режиссерами, как Элем Климов, или Лариса Шепитько, или Андрей Кржановский, или Александр Митта, или Александр Аскольдов (режиссер, с которым я один раз сотрудничал), или контакт с Ильей Авербахом, с которым я тоже только один раз работал. Очень интересно было озвучивать фильмы таких режиссеров, как Згуриди или Александр Зархи, и еще других режиссеров, я даже затрудняюсь сейчас перечислить всех – их было много.

В подавляющем большинстве случаев мне приходилось иметь дело с ситуациями, ставившими новые, иногда и чрезвычайно интересные задачи. Я вспоминаю, что потом использовал в некоторых случаях кинематографический опыт вне кино. Ну, например, такое сочинение, как *Concerto Grosso*, было написано с использованием тем, прежде сочиненных для фильмов: “Сказ про то, как царь Петр арапа женил” Александра Митты, “Восхождение” Ларисы Шепитько, мультфильма Андрея Хржановского “Бабочка”.

Вместе с тем, опыт, неизбежно приобретающийся во время внекинематографической работы, потом сказывался в кино. То есть это был процесс взаимный. В итоге, перед инсультом я очень много работал, и в том числе в кино. Сделал ряд фильмов с несколькими наиболее мне близкими режиссерами, отказываясь от работы с другими. Я решил сохранить тот контакт, который у меня в течение многих лет сложился с определенными людьми, и не стремился к новым контактам при всей их интересности.

А после инсульта я уже решил отказаться от работы в кино, и сейчас этого придерживаюсь. То есть режиссеры могут компилятивно использовать мою музыку (в некоторых случаях они это делают), но подобная акция не вынуждает меня к тому многомесячному переключению от одной работы к другой.

Работа в кино содержала и критические для меня моменты. В частности, я помню, что критическая полоса была где-то примерно в конце шестидесятых – начале семидесятых годов, когда, в принципе, все стереотипные ситуации киномузыки были мною неоднократно испытаны, и, в этом смысле, опыта первого плана работа в кино уже не давала. Конечно, она могла таить в себе опыт второго плана, не столь очевидный, не так,

казалось бы, прямо необходимый. Я испытывал определенные неудобства от взаимодействия сугубо прикладного уровня, на который я неизбежно каждый раз опирался, работая в кино, с тем что я делал сам по себе. Это становилось проблемой для моей самостоятельной работы. И выход был мною найден, хотя и не сразу. Неким положительным решением этой проблемы для меня явилась полистилистика, то есть совмещение разных стилистических уровней. Это дало возможность встать на ноги, благодаря чему мне удалось написать Первую симфонию, и продолжать дальше работу в кино.

**Г.Ц.** Скажите, Вы в процессе работы предощущаете успех или неуспех будущего сочинения?

**А.Ш.** Если я напишу двадцать удачных сочинений, ничто не гарантирует удачи в двадцать первом случае. То есть это может всегда не получиться, и поэтому я всегда так же не знаю ничего про результат, как и двадцать лет назад. Я, конечно, дорого дал бы за уверенную технику и точное сознание этого. Даже более того, сейчас я знаю, что есть люди, которые действительно были мастерами своего дела: то, что задумывалось, то и получалось.

**Г.Ц.** Отчасти Стравинский?

**А.Ш.** Может быть. Но я не могу себе позволить такой самоуверенности. Я знаю, что тот момент, когда я перестану в себе сомневаться, будет для меня губительным. Я должен иметь в себе постоянное сомнение в том, что я делаю. Не для того, чтобы покрасоваться своей требовательностью перед читателями, а просто потому, что так есть. И, слава Богу, что пока меня не покидает чувство неопределенности, которая только и может родить определенность. Если помните, кто-то из древних, по-моему Сократ, формулировал так, что сомневаться – значит мыслить. Сомнение заставляет мысль работать на максимуме какой-то своей интенсивности. Для художника именно сомнение, неудовлетворенность – он может это осознавать или не осознавать – выступает как движок, катализатор, который заставляет его мысль, его психику работать на максимальных оборотах.

**Г.Ц.** Ну, а на начальных этапах обучающий педагог способен ли рассеять сомнение?

**А.Ш.** Искать учителей, находить их, умение все взять, прежде всего от консерватории, от высшего музыкального учебного заведения, училища – это главное. Это очень важно. Более того, допустим, певец учился как пианист в течении 10 лет. Появился голос, он учится и поступает на вокальный факультет. Такие случаи есть. Недавно к нам поступила одна девушка. Очень талантливая. Так вот, она должна сейчас, уже встав на вокальные рельсы, освоить уровень этой новой профессии. Профессия музыканта очень многообразная. Творческий артистизм и исполнительский артистизм – совершенно не одно и то же. Певец, в общем-то, – это поющий музыкант, поющий актер. Он должен знать искусство театра, искусство грима, словом стать актером. Он должен уметь носить костюмы, должен уметь действовать в условиях сцены, музицировать в условиях сцены. Попробуйте-ка, скрипача поставьте на сцену: в костюме и далеко от дирижера, да еще без очков, если



он близорук. Пусть он помузицирует в таких условиях, и еще вопрос – не откажется ли он работать. Профессия певца ставит огромное количество задач перед взрослым человеком, который, как правило, уже освоил какую-либо другую профессию или не думал об этой новой стезе как профессии. В профессии певца лишь единицы постигают весь комплекс наук, который надо постичь. Хороших голосов очень много. Музыкальных певцов очень много, технологически музыкальных. А вот талантливых певцов-актеров, способных к этой сложнейшей, и, в общем-то, по-настоящему не изученной профессии, постигших все ее тонкости, крайне мало. Исполнять на должном профессиональном уровне роль в сложной опере или сложной постановке, поверьте, это дано далеко не каждому. Не каждый драматический актер, попав в условия работы конкретного театра, скажет: пожалуй, я это смог бы. Подавляющее большинство сначала захочет освоить специфику, а потом скажет: как вы это всё делаете?

**Г.Ц.** Вы бываете в драматических театрах? Это для Вас обязательно, нужно?

**А.Ш.** Бываю.

**Г.Ц.** Вы учитесь у кого-то?

**А.Ш.** Ну, я не могу сказать, что я бываю всегда для того, чтобы учиться. Бывает по-разному. Но я учусь.

**Цыпин Геннадий Моисеевич,**  
доктор педагогических наук,  
профессор кафедры философии, истории,  
теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке,  
академик Российской академии педагогических и социальных наук

**Tsypin Gennady M.,**  
doctor of pedagogical Sciences,  
Professor of the Department of philosophy,  
history, theory of culture and art  
of Schnittke Moscow State Music Institute,  
academician of the Russian  
Academy of Pedagogical and Social Sciences

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE MUSICIANS-PERFORMERS

*Аннотация:* В статье ставится проблема формирования профессиональных компетенций студентов высших музыкальных учебных заведений в рамках ФГОС ВО третьего поколения, подчеркивается важность качественной подготовки выпускников, соответствующей современному рынку труда и требованиям работодателей к качественным характеристикам личности музыкантов-профессионалов, специфике их будущей практической деятельности.

*Ключевые слова:* профессиональное музыкальное образование, ФГОС ВО третьего поколения, компетентностный подход, личность музыканта-исполнителя

*Abstract:* The article raises the problem of the formation of professional competencies of students of higher musical educational institutions within the framework of the third-generation FGOS, emphasizes the importance of high-quality training of graduates corresponding to the modern labor market and employers' requirements for the qualitative characteristics of the personality of professional musicians, the specifics of their future practical activities.

*Key words:* professional music education, third-generation FGOS, competence approach, personality of a musician-performer

Система высшего профессионального образования в России сегодня активно реформируется, так как масштабные социальные задачи, продиктованные современными политическими и экономическими условиями, ставят перед вузовским педагогическим сообществом проблемы полноценного включения выпускников в социально-культурный контекст деятельности общества и наличия у них сформированного комплекса компетенций для включения во все сферы социальной практики людей, в том числе культуру и искусство.

Этим процессам способствовали принятие Закона «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования третьего поколения, Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации (2008-2015 годы), Программы развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и плана мероприятий по ее реализации и др.

Однако при всей объективности оценки преобразований в системе высшего профессионального образования, все структурные компоненты содержания обучения будущего специалиста требуют процесса его дальнейшей оптимизации, что будет способствовать эффективности формирования профессиональной компетентности личности выпускника, включающей комплекс общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций. Высокий уровень сформированной в вузе профессиональной компетентности выпускников, соответствие ее

современному рынку труда и требованиям работодателей к этому показателю деятельности сегодня выступает актуальной, требующей своевременного решения проблемой.

Следовательно, закономерным следует считать тот факт, что объектами пристального внимания научно-педагогического сообщества выступают не только сохранение уже имеющегося опыта подготовки будущих специалистов в художественно-творческой сфере будущей практической деятельности, но и переосмысление оптимального соотношения структурных компонентов их профессиональной компетентности, то есть состояния процесса овладения обучающимися видами профессиональной деятельности, которые, коррелируя с потребностями общества, профессиональной средой, позволяют им успешно социализироваться, адаптироваться в динамично развивающемся социокультурном пространстве.

Механизмы профессиональной адаптации заключены, прежде всего, в ориентации выпускника вуза во всех видах профессиональной деятельности, соотносимые с ФГОС ВО третьего поколения, в их реальном содержании, концентрации, взаимопроникновения и взаимодействия. В этих условиях как никогда остро встает вопрос о необходимости обновления подходов к процессу формирования у обучающихся в образовательной среде вузов культуры и искусства комплекса компетенций, в том числе, специальных профессиональных (музыкально-исполнительских), в которых органично соединяются социальная зрелость и высокохудожественное эстетическое начало.

Актуальность исследования всесторонней подготовки выпускников вузов, факультетов, осуществляющих подготовку музыкантов-исполнителей, педагогов-музыкантов, руководителей творческих коллективов по видам музыкально-исполнительской деятельности, определяется возросшими объективными требованиями к качественным характеристикам личности будущего музыканта, специфике его будущей практической деятельности, что создает потребность переосмысления содержания ее специальных (прикладных) компонентов, актуализации значимости процесса формирования интеллектуально-творческого потенциала будущих музыкантов-исполнителей.

Исходя из постулата, что вузы культуры и искусства готовят выпускников к разнообразным видам профессиональной творческой деятельности, определенными ФГОС ВО, логику анализа их претворения на практике, в первую очередь, определяет порядок постановки более частных (специальных) проблем, как например, формирования исполнительской компетентности в структуре их общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных, в том числе, специальных (музыкально-исполнительских) компетенций.

Профессиональная подготовка будущих музыкантов в вузах строится на основе исторически обоснованных многовековых традиций, объективно функционирующих законов мастерства интерпретации музыкальных произведений, а также достижений зарубежных и отечественных

исполнительских и педагогических школ, которые эволюционируя во времени и пространстве, продолжают совершенствовать традиционные формы музицирования, технологии, методы и средства обучения, иницируя процесс развития творческих потенций молодого поколения музыкантов.

Это связано с тем, что социализирующий потенциал музыкального искусства реализуется в многообразии его социальных и культурных функций, определяемых в значительной мере спецификой содержания профессионализма будущего специалиста. Присущие исполнительской компетентности музыканта свойства определяют ее способность оказывать многогранное воздействие, как на личность самого обучающегося, так и на слушательскую аудиторию.

В зависимости от уровня и особенностей процесса обучения будущего музыканта, педагогические условия формирования его исполнительской компетентности, деятельности и образе мышления могут меняться во времени, в конкретных видах и сферах концертно-исполнительской, педагогической, культурно-просветительской практиках. Их скоррелированность выступает условием развития личности обучающегося, определяемого, в первую очередь, качеством процесса подготовки будущих специалистов в вузе.

Проблема формирования исполнительской компетентности у музыкантов в вузе сегодня рассматривается музыковедами, исполнителями, педагогами-практиками с позиций разных категорий обучающихся, их подготовленности к получению данной профессии, так как данный вид компетентности в зависимости от степени ее актуальности приобретает для каждого из них различные смыслы.

Это связано, прежде всего, с тем, что для музыканта система его идеалов, ценностно-смысловых интенций, установок определяется той суммой знаний, которые он приобретает на протяжении всего жизненного и профессионального пути с начала в процессе обучения, а затем в будущей практической деятельности. В то же время исполнительскую компетентность музыкантов можно рассматривать с позиции непрерывно обогащающегося опыта исполнительской и педагогической практики, обновления подходов к интерпретации музыкального наследия, формирования основ и способов самоутверждения в избранной профессии.

Подводя итоги, следует отметить, что сложившаяся система высшего профессионального музыкального образования в настоящее время ориентирована на системное использование компетентностного подхода в рамках ФГОС ВО третьего поколения, позволяющих выпускнику успешно осуществлять различные виды профессиональной деятельности, неотъемлемой частью которых выступает сформированный у выпускников вуза комплекс профессиональных, и в том числе специальных (исполнительских) компетенций. Исполнительская компетентность будущего музыканта является главным признаком достижения воспроизводимого, трансформирующего, творческого уровня, анализируемого на том или ином этапе профессиональной подготовки студента.



### Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. (ред. от 15.07.2015 г.; с изм. и доп. от 24.07.2015 г.) // Российская газета. – 2012. – 31 декабря. – № 303.
2. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 гг. (ред. от 09.09.2010 г.) (вместе с Планом мероприятий по реализации Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 гг.): распоряжение Правительства Российской Федерации №1244-р от 25.08.2008 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2008. – № 35. – Ст. 4069.
3. Программа развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и план мероприятий по ее реализации: [Электронный ресурс] / МК РФ: офиц. сайт м-ва культуры Российской Федерации. – Режим доступа: <http://mkrf.ru> (дата обращения 10.10.2015).
4. Адорно Т.В. Философия новой музыки / пер. с нем. Б. Скуратова; вступ. ст. К. Чухрукидзе. – М.: Логос, 2001. – 352 с.
5. Арановская И.В. Музыкальное исполнительство как междисциплинарный феномен // Известия ВГПУ. – 2013.- С.57-60.
6. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Методологический семинар «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»: труды. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 25-30.
7. Васильева Н.В. Формирование музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки: дис. канд. ... пед. наук. – Магнитогорск, 2008. – 166 с.
8. Корсакова И.А. Проблемы и приоритетные направления современного музыкального образования // ФЭн-наука, 2013. – № 6 (21). – С. 22-24.
9. Современные художественно-педагогические технологии / Н.И. Ануфриева, Е.А. Ануфриев, И.А. Корсакова, А.И. Щербакова. – М: РГСУ, 2015. – 446 с.
10. Щербакова А.И. Постигание тайны художественного творчества в современном пространстве культуры // ФЭн-наука. – 2013. – № 6 (21). – С. 25-28.

### References

1. On Education in the Russian Federation: Federal Law of the Russian Federation No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on 15.07.2015; with amendments and additions, dated 24.07.2015) // Rossiyskaya Gazeta. – 2012. – December 31. – № 303.
2. The concept of development of education in the field of culture and art in the Russian Federation for 2008-2015. (ed. from 09.09.2010) (together with the Action Plan for the implementation of the Concept of development of education in the field of culture and art in the Russian Federation for 2008-2015): Decree of the Government of the Russian Federation No. 1244-r of 25.08.2008 // Collection of Legislation of the Russian Federation. – 2008. – No. 35. – St. 4069.
3. The program for the development of the Russian music education system for the period from 2015 to 2020 and the action plan for its implementation: [Electronic resource] / MK RF: ofic. website of the Ministry of Culture of the Russian Federation. – Access mode: <http://mkrf.ru> (accessed 10.10.2015).
4. Adorno T.V. Philosophy of new music / translated from German by B. Skuratov; intro by K. Chukhrukidze. – M.: Logos, 2001. – 352 p.
5. Aranovskaya I.V. Musical performance as an interdisciplinary phenomenon // Izvestiya VSPU. – 2013.- p.57-60.
6. Baidenko V.I. Competencies: towards the development of a competence-based approach // Methodological seminar "Russia in the Bologna process: problems, tasks, prospects":

proceedings. – М.: Research. center for Quality problems of training specialists, 2004. – pp. 25-30.

7. Vasilyeva N.V. Formation of musical and performing competence of the future music teacher: dis. cand. ... pedagogical sciences. – Magnitogorsk, 2008. – 166 p.

8. Korsakova I.A. Problems and priority directions of modern music education // FАn-nauka, 2013. – № 6 (21). – Pp. 22-24.

9. Modern art and pedagogical technologies / N.I. Anufrieva, E.A. Anufriev, I.A. Korsakova, A.I. Shcherbakova. – Moscow: RGSU, 2015. – 446 p.

10. Shcherbakova A.I. Comprehension of the mystery of artistic creativity in the modern space of culture // Feng-nauka. – 2013. – № 6 (21). – Pp. 25-28.

**Ануфриев Евгений Александрович,**

заведующий кафедрой народного исполнительского искусства  
МГИМ им. А.Г. Шнитке, кандидат педагогических наук, доцент,

Заслуженный работник культуры

**Anufriev Evgeny A.,**

Head of the Department of Arts and Artistic Creativity, Deputy Dean for  
Educational and Methodological Head of the Department of Folk Performing  
Arts of Schnittke Moscow State Institute of Music Worker of Culture

## ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ВИОЛОНЧЕЛИСТА CREATIVE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CELLIST SKILLS

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы развития профессиональных навыков музыкантов-исполнителей различных специальностей, прежде всего, виолончелистов. Автор предлагает некоторые рекомендации для их решения, которые явились результатом большого опыта работы со студентами средних специальных и высших музыкальных учебных заведений.*

***Ключевые слова:** методика преподавания в классе индивидуального инструмента, исполнительское мастерство, профессиональные навыки игры на виолончели*

***Abstract:** The article deals with the problems of developing professional skills of performing musicians of various specialties, primarily cellists. The author offers some recommendations for their solution, which were the result of extensive experience working with students of secondary specialized and higher music educational institutions.*

***Key words:** methods of teaching an individual instrument in the classroom, performing skills, professional skills of playing the cello*

Вопросы методики преподавания схожи в разных специальностях, поэтому мы будем обращаться не только к литературе из области виолончельной методики, но и другим [6]. Такое же мнение высказывал и Р.Е. Сапожников в своей методической работе, когда говорил о том, что «в виолончельной методике могут быть использованы некоторые наблюдения скрипачей, пианистов и других музыкантов» [5, с. 4].

Педагоги сходятся во мнении, что исполнительское мастерство — это передача замысла композитора, совершенная как с точки зрения техники, так и содержания [9]. Об этом читаем у Хуго Беккера: «Задача состоит в том, чтобы найти равновесие двух начал: музыкального сознания и технических навыков» [1, с. 276]. А.В. Броун также считал, что «только гармоничное сочетание высоко развитого музыкального мышления с безукоризненной техникой создает подлинного мастера» [2, с. 3]. Естественно, что обе стороны исполнительского процесса зависят друг от друга и влияют одна на другую. Действительно, чем более высокую цель для передачи замысла ставит себе исполнитель, тем больше технических средств он привлекает. Исполнитель при этом обязан в совершенстве владеть техническими навыками игры на инструменте.

Педагог играет огромную роль в воспитании учащегося, он «не только обучает исполнительскому мастерству, но в то же время воспитывает ученика как музыканта-художника», а также влияет на формирование эстетических воззрений и художественного вкуса ученика [5, с. 4–5]. Во время индивидуальных занятий, которые длятся не один год, происходит «формирование художественно-творческих способностей учащегося, и развитие его профессионального интеллекта, и оснащение исполнительскими (“игровыми”) умениями и навыками, и воспитательные воздействия, и многое-многое другое» [8, с. 67].

Но как развить этот «профессиональный интеллект» в классе? У каждого преподавателя есть свои методы решения этой задачи. Ниже мы приведем некоторые советы, которые встречаются в методической литературе и оправдали себя в практической работе со студентами в классе индивидуального инструмента (виолончели).

*Первое*, о чем говорят и музыканты-исполнители, и педагоги, это расширение кругозора учащегося. Существует точка зрения, где говорится о том, как важно «не утрачивать связей с миром литературы, театра, живописи, поэзии» [8, с. 200]. Подобное соприкосновение с другими видами искусства помогает творческому человеку не только отдыхать душой, но и находить вдохновение для собственных поисков интерпретаций. Для поддержания интереса к происходящему в искусстве следует постоянно обращать внимание студента на современные выставки, новые художественные фильмы, книги, обсуждать концерты и записи других исполнителей.

*Второй*, не менее важный момент, это владение собственным телом. Причем не только во время занятий в классе, но и на сцене, ведь уверенность в себе при поведении артиста перед публикой, его «естественные, нескованные движения свидетельствуют о его личной культуре» [1, с. 279] и помогают сразу обратить на себя внимание слушателей.

Однако более важным следует считать основную посадку виолончелиста. Специфика игры на виолончели такова, что позиция держания инструмента крайне неудобна. От неправильной посадки могут происходить зажатости, а это непосредственно влияет на качество звучания инструмента: «... мы должны учиться избегать зажатости. Если это удастся, все наши движения проходят легко и плавно» [1, с. 278].

Преодолеть зажатость помогают занятия спортом. Это один из «наиболее эффективных способов добиться координированности тела», – считает М.С. Старчеус [7, с. 575]. Возможно, одному студенту подходит футбол, а другому большой теннис или плавание. В любом случае, занятия спортом помогают найти общий язык с собственным телом и лучше его понимать.

Следующая рекомендация, **третья** в нашем списке, связана уже с непосредственным изучением произведений в классе. Речь идет о последовательном и постепенном изучении произведения, делении его на этапы. При этом общее изучение произведения можно назвать методом изучения «по спирали».

«...Приступая к изучению музыкального произведения, необходимо прежде всего получить о нем общее целостное представление, понять и почувствовать его доминирующее настроение», – рекомендует Р.Е. Сапожников [5, с. 145]. Вначале происходит общее знакомство, затем углубление в детали, но после этого вновь «общий» взгляд на целое. «Работа над произведением, <...> осуществляется как процесс познания от непосредственного, целостного восприятия художественного образа – к изучению его составных элементов и техническому овладению ими – и снова к целостному охвату сочинения на новой, исполнительской основе» [3, с.52].



Один из приемов такого изучения по спирали – это всем знакомое проигрывание в медленном темпе, когда произведение уже достаточно изучено. Исполнитель «должен тщательно изучить все детали, ни на минуту не забывая об их неразрывной взаимосвязи» [5, с. 146]. И в процессе углубления в детали, и после окончания этого процесса нельзя забывать, частью какого целого они являются.

Один из важных этапов в изучении произведения – это его аналитический разбор. Именно он помогает осознать самобытность данного произведения, понять, почему те или иные места производят такое сильное эмоциональное впечатление. Об этом говорит Г.Г. Нейгауз: «... когда углубляешься в свое ощущение прекрасного и пытаешься понять, откуда оно возникло, что было объективной его причиной, тогда только постигаешь бесконечные закономерности искусства и испытываешь новую радость оттого, что разум по-своему освещает то, что непосредственно переживаешь в чувстве» [4, с. 217].

И последняя, *четвертая* рекомендация – это совет не спешить. Особенности человеческой памяти, человеческого мозга задают некоторые границы, и одна из таких границ — это необходимость временного промежутка для осознания нового. Об этом пишет Г.М. Цыпин: «... работа должна быть неспешной. Творческая мысль, если она претендует на глубину и значительность, должна созреть, как говорят в таких случаях – отстояться. А на это требуется время» [8, с. 216].

До этого мы говорили о том, что педагог может предложить студенту на занятиях в классе, однако очень важным является умение заниматься самостоятельно. Мы глубоко убеждены в том, что если студент не умеет правильно заниматься самостоятельно дома, то он никогда не овладеет профессией в полной мере. Все часы, проведенные за инструментом, будут напрасно потраченным временем. Что делать для того, чтобы студент занимался дома осмысленно? Ниже приводим пять практических рекомендаций, которые проверены и использованы при обучении студентов.

1. При разучивании произведения следует играть медленно, но ритмично. Гораздо проще впоследствии увеличить темп пропорционально, чем переучивать неверный ритм.

2. На начальной стадии обучения для развития свободной, равномерной и красивой вибрации левой руки необходимо регулярно играть гаммы в медленном темпе (по одной ноте на смычок с непрерывной вибрацией). При этом нужно следить за равномерностью вибрации и таким образом вырабатывать красивый виолончельный звук.

3. При начальном разучивании произведения не следует играть теми штрихами, которые будут использоваться уже при концертном исполнении. Штрихи следует делить и менять на более комфортные для разучивания.

4. При изучении пассажей хорошим приемом является применение обратных штрихов. Например, начинать пассаж вверх смычком, играть пассажи пунктирным ритмом, играть легато там, где написано деташе и

наоборот. Все это помогает освоить трудные пассажи как бы с разных сторон.

5. При скачках и переходах в случае непопадания на ноту нельзя это пропускать и двигаться дальше. Это губительная ошибка, при которой левая рука запоминает неверное положение. Только методичное, однообразное повторение данного перехода или скачка от одной ноты к другой поможет закрепить и запомнить нужную позицию левой руки. Для этого можно использовать различные ритмические и штриховые приемы, которые были описаны выше. Только когда студент почувствует, что конкретный скачок или переход стал получаться, тогда можно продвигаться дальше.

Мы рассмотрели некоторые рекомендации, способные помочь развить профессиональные навыки игры на виолончели творчески. Их может быть великое множество, и задача каждого педагога выбрать подходящие как для своего ученика, так и для применения им самим в классе.

### Литература

1. Беккер Х., Ринар Д. Техника и искусство игры на виолончели. Пер. с немецкого А. В. Броуна и К. Л. Новогрудского. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
2. Броун А. В. Очерки по методике игры на виолончели. Изд. 2-е. – М.: Музыка, 1967. – 88 с.
3. Гайдай С. Н. Методика самостоятельной работы над фортепианным произведением. – Чита, Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2009. – 108 с.
4. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – М.: Дека-ВС, 2007. – 332 с.
5. Сапожников Р. Е. Основы методики обучения игре на виолончели. – М.: Музыка, 1967. – 224 с.
6. Современные художественно-педагогические технологии / Н.И. Ануфриева, Е.В. Ануфриев, И.А. Корсакова, А.И. Щербаклова. – М.: РГСУ, 2015. – 446 с.
7. Старчеус М. С. Личность музыканта. – М.: МГК имени П.И. Чайковского, 2012. – 848 с.
8. Цытин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. – СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с.
9. Anufrieva N., Korsakova I., Pereverzeva M., Shcherbakova A., Avramkova I. Orientation of musical disciplines as a condition for the formation of competencies // Оpcion. – 2018. – Т. 34. – № Special Issue 17. – С. 719-730.

### References

1. Becker H., Rinar D. Technique and art of playing the cello. Translated from the German by A.V. Brown and K. L. Novogradsky. – M.: Music, 1978. – 288 p
2. Brown A.V. Essays on the method of playing the cello. Ed. 2-E. – M.: Music, 1967. – 88 p.
3. Gaidai S. N. Methodology of independent work on a piano piece. – Chita, Zabaikalsky State Humanitarian Pedagogical University, 2009. – 108 p.
4. Neuhaus G. G. About the art of piano playing. Notes of a teacher. – M.: Deca-VS, 2007. – 332 p.
5. Sapozhnikov R.E. Fundamentals of methods of teaching cello playing. – M.: Music, 1967. – 224 p.
6. Modern art and pedagogical technologies / N.I. Anufrieva, E.V. Anufriev, I.A. Korsakova, A.I. Shcherbakova. – Moscow: RGSU, 2015. – 446 p.

7. Starcheus M. S. The personality of a musician. – M.: Tchaikovsky Moscow State University, 2012. – 848 p
8. Tsylin G. M. Musical and performing arts: theory and practice. – St. Petersburg: Aleteya, 2001. – 320 p.
9. Anufrieva N., Korsakova I., Pereverzeva M., Shcherbakova A., Avramkova I. Orientation of musical disciplines as a condition for the formation of competencies // Option. – 2018. – P. 34. – No. Special issue 17. – P. 719-730.

**Словачевский Сергей Владимирович**

Заслуженный артист России,  
доцент МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Slovachevsky Sergey V.**

Honored Artist of Russia,  
Associate Professor of Schnittke Moscow State Music Institute

# МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

И.В. Жигалова

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ С.И. ГЕССЕНА THE PERSONALITY-ORIENTED PEDAGOGICAL CONCEPT OF S.I. GESSEN

**Аннотация:** В статье раскрывается личностно-ориентированный подход и его особенности на примере работ знаменитого педагога С.И. Гессена, который считается одним из пионеров русской педагогики.

**Ключевые слова:** Сергей Гессен, личностно-ориентированный подход в педагогике, игра, урок, творчество, культурно-нравственные ценности, педагогика культуры

**Abstract:** The article reveals the personality-oriented approach and its features on the example of the works of the famous teacher S.I. Hessen, who is considered one of the pioneers of Russian pedagogy.

**Key words:** Sergey Gessen, personality-oriented approach in pedagogy, game, lesson, creativity, cultural and moral values, pedagogy of culture

Сергей Иосифович Гессен (1887-1950) является ярким представителем гуманной педагогики, внёсшей неоценимый вклад в развитие мировой педагогической мысли. Это особое направление в педагогике, которое ориентируется на личность ученика, учитывает его индивидуальные интересы и способности, а также акцентируем внимание на саморазвитии и самообразовании педагога [3].

В центре личностно-ориентированной педагогики С.И. Гессена находится личность, индивидуальность, неповторимость ученика. Выдающийся педагог пояснял, что для роста и развития ученика необходимо ставить цели-задачи «сверхличные», которые находятся в мотивационно-деятельной плоскости. Отсюда приоритет в образовании отдаётся личности – полноценному, состоявшемуся человеку со своей собственной сформированной годами системой ценностей, оригинальными привычками, особым образом поведения, манерой общения и другими индивидуальными особенностями [2]. Когда личность сформирована, она способна нести ответственность за свои действия и поступки, способна анализировать всё происходящее и, именно на данном этапе развития, наступает свободное самообразование, саморазвитие и полное творчество. Для каждого возраста педагог выделял свои характерные особенности поведения, восприятия мира и фазы развития психики.

Гессен отмечал, что воспитание ученика – это именно творческий и живой процесс, что каждый воспитатель/педагог в процессе обучения создаёт свой собственный метод, который поддается корректировке в каждой конкретной ситуации исходя из индивидуальности каждого ученика [1]. Сергей Иосифович в своих работах раскрыл и показал, что педагогика носит собственно личностно-ориентированный характер. Самое значимое — это приобретение собственного опыта учеником, который не может быть заменен чем-то другим, отсюда и его ценность для каждого человека.



В своей системе воспитания ученика Гессен выявил замечательную триаду: *игра-урок-творчество*, которая изменяется на разных ступенях образования и при этом создающая неделимость, цельность и преемственность. Здесь *игра* – подготовка и настрой ученика на реалии будущей профессии, *урок* – основная форма обучения, где при наилучшем стечении обстоятельств будет присутствовать творчество, а *творчество* – это особенный процесс, который важен для развития личности.

Рассматривая базу личностно-ориентированной педагогики Гессена, следует указать, что особо сильное влияние на Сергея Иосифовича оказала интересующая его *педагогика культуры* – особый вид педагогики, направленный на осознание культурных, духовно-нравственных ценностей человечества, которая и являлась источником его подхода в образовании [7]. Выдающийся мастер утверждал, что самая *главная задача педагогики* – приобщение человека к культурно-нравственным ценностям науки и искусства, ибо образование и есть культура. Важно добавить, что Гессен не разделял культуру, историю и образование, считая, что они неразрывно связаны между собой на протяжении всего развития человечества и влияют друг на друга. С.И. Гессен понимал, что образование – это культура личности, поэтому отмечал, что педагогика состоит в тесной связи с нравственным, научным, художественным, религиозным и хозяйственным (рациональным). *Объектом педагогики* Сергей Иосифович обозначил образование в самом полном и широком смысле этого слова. По Гессену, образование является культурой каждого индивида. *Цель образования* – сформировать гармоничную личность, как полноценного члена социальной группы, ее [личности] развитие [6].

В своих трудах Гессен неоднократно упоминает о том, что педагогика тесно связана с *историей* – гуманитарной наукой, занимающейся изучением человеческой деятельности в прошлом. Развитие – это постоянный поиск нового и сохранение опыта и знаний прошлых поколений. История сохраняется веками благодаря культуре, материальным и устным носителям. Важно помнить, что каждое поколение проходит свое развитие заново, некий эволюционный путь, проживает его снова и снова, привнося при этом что-то свое, новое, но при этом оставляя важные события и факты, произошедшие в прошлом. Гессен отмечал, что отрицание культуры и истории в образовательном процессе приводит к полному отрицанию самого образования.

Также Гессен делает акцент на том, что педагогика является частью *философии* – особой формы познания мира, вырабатывающей систему знаний о наиболее общих характеристиках, предельно-обобщающих понятиях и фундаментальных принципах реальности (бытия) и познания, бытия человека, об отношении человека и мира.

Гессен уделяет особо пристальное внимание тому моменту, что педагогика базируется на *психологии* – науке, изучающей закономерности возникновения, развития и функционирования психики и психической деятельности человека и групп людей, а также *физиологии* – науке о

сущности живого, жизни в норме и при патологиях, то есть о закономерностях функционирования и регуляции биологических систем разного уровня организации, о пределах нормы жизненных процессов и болезненных отклонений от неё. Гессен указывает, что это один из важнейших аспектов, которые педагог никогда не должен забывать и упускать из виду, с чем невозможно не согласиться. Ни для кого не секрет, что существует огромное количество педагогов, которые не учитывают физиологию своего ученика. Особенно сильное влияние данной закономерности мы можем видеть в вокальном искусстве, когда педагог опускает человеческую морфологию и учит так, как его научили, или так, как он сам понимает, не разобравшись в функционировании голосового аппарата ученика. Нельзя также не отметить и важность психики обучающегося, которая безусловно влияет на ход обучения. Педагогическая практика и труды педагогов-вокалистов показывают, что важной обязанностью педагога является определение психотипа и темперамента обучающегося, ведь иногда необходимо просто поговорить с подопечным, чтобы решить давнюю проблему, которая не дает ученику полноценно развиваться.

И наконец, Гессен говорит о важности связи педагогики с *социологией* – наукой об обществе, составляющих системах общества и закономерностях его функционирования и развития, социальных институтах, отношениях и общностях. Тут Гессен подмечает ключевую роль *наследственности*. Дело в том, что некоторые психологические и физические особенности человека, его склонности и предпочтения напрямую зависят от генетики. Нельзя, также, отрицать явное влияние социальной среды, окружающей человека. *Социум/общество*, человеческая общность, специфику которой представляют отношения людей между собой, их формы взаимодействия и объединения, играет огромную роль в воспитании и формировании личности [8]. Каждый человек социален. Жизнь всегда оказывает влияние на образование и обратно. В социуме всегда есть разделение ролей, человек всегда понимает, кто – *авторитет*, то есть, тот, кто имеет власть, влияние, а кто – подчиняющийся. Многие исследования в области педагогики неоднократно показывали важность данной модели, то есть авторитета педагога в образовательном процессе. Таким образом, чем выше авторитет педагога, тем выше интерес ученика и его успеваемость.

В ценных трудах Гессена главными мыслями являются рассуждения о педагоге, его назначении и значимости педагога в образовательном процессе.

Гессен конкретизирует, что педагогу нужно:

- понимать и считаться с тем, что у каждого человека есть свое собственное мировоззрение, которое начинает формироваться в ранней юности (13-14 лет). Сергей Иосифович отождествляет мировоззрение с личностью и уточняет, что для каждой возрастной группы свойственны свои собственные особенности мировоззрения. Задача педагога – помочь сформировать мировоззрение ученика, то есть помочь своему ученику раскрыться, а именно сформировать собственное «Я» ученика, базируясь исключительно на законах морали;

- следовать за духом времени, ибо все поколения при очевидной схожести (на первый взгляд) никогда не будут абсолютно одинаковы. Бесспорно, что новые генерации будут устанавливать новые ценности и открывать абсолютно новые грани, отсюда педагог просто вынужден развиваться и следить за, так называемыми, трендами.

- прививать привычки своему воспитаннику, так как это – неотъемлемая часть образовательного процесса, которая называется *вработываемостью* – способностью к переключению внимания на работу, умению сосредотачиваться на деле. Нет возрастных ограничений для данного рода «техники». Важно, чтобы педагог отдавал себе отчет в том, что каждому человеку необходимо своё время для фиксации привычек. Крайне неправильно форсировать события и постоянно «подгонять» учащегося, не убедившись в том, что он понял, что от него требуют и, что он готов к выполнению поставленных задач. Есть опасность превращения преподавания в *дрессуру* – комплекс обучающих действий, один из древнейших методов управления.

В заключении можно сделать вывод, что педагог должен иметь свое мировоззрение, свою позицию, он должен быть участным к образовательному процессу и обладать авторитетом, при этом сохранять гибкость мысли, достаточно мудрости, чтобы внимательно выслушать ученика, принять его мысли и, при необходимости, мягко направить его в нужном направлении. Педагог обязан учитывать психологию и физиологию обучающего для того, чтобы подобрать правильную методику и гармонично развивать своего ученика. Педагог обязан создать комфортные условия на уроках без средств давления, чтобы ученик думал, что это он сам идет за своими собственными мыслями и чувствами. Педагог должен быть поддержкой и опорой своему ученику в любой ситуации. Все это и есть личностно-ориентированный подход – высшее педагогическое мастерство. И наконец, самое главное – это то, что педагог и ученик – одно целое, они, как единый организм, работают вместе и оба прилагают усилия для успешного совместного результата в будущем.

#### Литература

1. *Абрамова Л.Г.* С.И. Гессен: философия педагогики культурной проблематики // Научная электронная библиотека Elibrary.ru [сайт]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17066104> (дата обращения: 05.12.2020).
2. *Гришко Анна.* Что такое личность? // iNormal [сайт]. URL: <https://inormal.ru/psihologiya/chto-takoe-lichnost> (дата обращения: 27.11.2020).
3. Гуманная педагогика // Академия педагогического искусства и Социализации Шалвы Амонашвили [сайт]. URL: <https://амонашвили.рф/gumannaaya-pedagogika/> (дата обращения: 21.09.2020).
4. *Корсакова И.А.* Концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию в музыкально-педагогическом образовании // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2013. – Т. 1. – № 4 (117). – С. 117-122.
5. *Корсакова И.А.* Проблемы и приоритетные направления современного музыкального образования // ФЭн-наука, 2013. – № 6 (21). – С. 22-24.

6. Личностно-ориентированная педагогика. Понятие и цели настоящего образования (по трудам С.И. Гессена) / Сост.: Е.Г. Осовский. – М.: Армита, ИД Шалвы Амонашвили, 2018. – 248 с.
7. Общественный научно-просветительский журнал «Педагогика культуры» [сайт]. URL:<https://pedagogika-cultura.ru/> (дата обращения: 15.12.2020).
8. Общество // Википедия. Свободная энциклопедия [сайт]. URL:<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE> (дата обращения: 20.12.2020).
9. Anufrieva N., Korsakova I., Pereverzeva M., Shcherbakova A., Avramkova I. Orientation of musical disciplines as a condition for the formation of competencies // Option. – 2018. – Т. 34. – № Special Issue 17. – С. 719-730.

#### References

1. L. Abramova.G. S.I. Gessen: philosophy of pedagogy of cultural issues // Scientific electronic Library Elibrary.ru [website]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17066104> (date of application: 05.12.2020).
2. Grishko Anna. What is personality? // Abnormal [site]. URL:<https://inormal.ru/психология/что-такое-личность> (date: 27.11.2020).
3. Humane pedagogy // Academy of Pedagogical Art and Socialization of Shalva Amonashvili [website]. URL: <https://амонашвили.Russian Federation/gumannaya-pedagogika/> (accessed: 09/21/2020).
4. Korsakova I.A. The concept of an integrated approach to teaching and upbringing in music and pedagogical education // Scientific notes of the Russian State Social University. – 2013. – Т.1. – № 4 (117). – Pp. 117-122.
5. Korsakova I.A. Problems and priority directions of modern music education // FAn-nauka, 2013. – № 6 (21). – Pp. 22-24.
6. Personality-oriented pedagogy. The concept and goals of real education (according to the works of S.I. Gessen) / Comp.: E.G. Osovsky. – М.: Армита, ИД Шалва Амонашвили, 2018. – 248 p.
7. Public scientific and educational journal "Pedagogy of culture" [website]. URL:<https://pedagogika-cultura.ru/> (Accessed: 12/15/2020).
8. Society // Wikipedia. Free Encyclopedia [website]. URL:<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE> (Date: 12/20/2020).
9. Anufrieva N., Korsakova I., Pereverzeva M., Shcherbakova A., Avramkova I. Orientation of musical disciplines as a condition for the formation of competencies // Option. – 2018. – P. 34. – No. Special issue 17. – Pp. 719-730.

**Жигалова И.В.,**

ассистент-стажер кафедры вокального искусства  
и оперной подготовки МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Zhigalova I.V.,**

trainee assistant of the Department of Vocal Art  
and Opera Training of Schnittke Moscow State Music Institute



**«МУЗЫКАЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА»  
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТОВ:  
ОСОБЕННОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ КУРСА**

**"MUSIC INFORMATICS" IN THE SYSTEM OF TRAINING  
MUSICIANS: FEATURES AND OPPORTUNITIES OF THE COURSE**

*Аннотация:* В статье рассматриваются основные разделы учебной дисциплины «Музыкальная информатика» с опорой на опыт реализации этой дисциплины в музыкальном колледже МГИМ им. А.Г. Шнитке, выявляются наиболее эффективные формы работы со студентами при освоении практических навыков.

*Ключевые слова:* музыкальная информатика, MIDI-технологии, звуковые редакторы, нотные редакторы, MIDI-секвенсоры, мультимедийный проект

*Abstract:* The article discusses the main sections of the discipline "Music Informatics" based on the experience of implementing this discipline in the music college of A.G. Schnittke Moscow State Institute of Music, identifies the most effective forms of work with students in the development of practical skills.

*Key words:* music informatics, MIDI technologies, sound editors, music editors, MIDI sequencers, multimedia project.

Музыкальная информатика – одна из наиболее мобильных и прогрессивно меняющихся учебных дисциплин в современных программах системы непрерывного музыкального образования. Данный характер предмета объясняется постоянной модернизацией информационных компьютерных технологий: углублением и развитием информатики как науки в целом, усовершенствованием технического оборудования и разработкой нового программного обеспечения.

В МГИМ им. А.Г. Шнитке программа дисциплины «Музыкальная информатика» включает различные направления работы с компьютерными технологиями:

– во-первых, охватываются все области применения цифрового звука и MIDI: как сопровождение в презентациях, мультимедийных приложениях, интернет-сайтах, как звуковая дорожка к видео;

– во-вторых, наряду с освоением работы со звуком, студенты приобретают навыки работы с графикой, видео, интернет-технологиями, что позволяет глубже понять взаимодействие музыкальных средств выразительности с другими видами искусств, осознать роль музыки в современной культуре.

– в-третьих, уделяется значительное внимание разработке обучающих мультимедийных материалов, что обеспечивает формирование базовой грамотности современного преподавателя, способного использовать разнообразные и актуальные педагогические методы в профессиональной деятельности [3].

Подход к «Музыкальной информатике» как к дисциплине, призванной дать представления о многофункциональности мультимедиа, не только

позволяет значительно расширить кругозор студентов и возможности реализации творческого потенциала учащихся, но и способствует повышению адекватности подготовки профессионального музыканта культурным реалиям современного общества, конкурентоспособности выпускника на рынке труда.

При реализации программы дисциплины необходимо уделять должное внимание как теоретической подготовке учащихся, так и практическому освоению курса, воспитывать аналитический подход к изучению компьютерных программ, формировать у обучающихся целостное представление о современных компьютерных технологиях.

Освоение дисциплины «Музыкальная информатика» обеспечивает:

- ознакомление с базовыми знаниями о цифровом звуке, MIDI, графике, видео, кодеках, функциональности мультимедиа;
- осознанный подход к изучению закономерностей организации интерфейса разнообразных компьютерных приложений,
- формирование представления о систематизации программ по видам и назначению (нотные редакторы, программы обработки цифрового звука, видео редакторы, конвертеры и т.п.);
- умение выбирать и использовать специализированные компьютерные программы, оптимальные для решения конкретных задач, не смотря на многофункциональность современных приложений (например, создание партитур эффективно в нотных редакторах, MIDI – в секвенсорах и т.п.),
- навыки самостоятельного освоения новых компьютерных программ, опираясь на закономерности организации ранее изученных.

Курс «Музыкальная информатика» помимо групповых лекционных занятий предусматривает значительную индивидуализацию обучения в практической части: при освоении каждого вида компьютерных программ перед обучающимися ставится конкретная творческая задача, реализуется определенный проект. Данный подход позволяет поддерживать устойчивую мотивацию в поиске необходимых средств достижения высокохудожественного результата и обеспечивает эффективное овладение навыками работы с компьютерными программами, продуктивность использования современных информационных технологий в профессиональной деятельности [1].

Рассмотрим основные разделы курса «Музыкальная информатика».

### *Звуковые редакторы, сфера оцифрованного аналогового звука*

Освоение музыкальных компьютерных технологий необходимо начинать с приобретения базовых знаний о звуке как физическом явлении, принципах оцифровки аналогового звука и создания звуковых объектов средствами программирования.

Целесообразно получение общих представлений об истории формирования музыкальной информатики, различных направлений

современного творчества, связанных с электронной музыкой и культурой цифровых искусств.

На начальном этапе необходимо рассмотреть назначение электронных аппаратных средств для работы со звуком: мультимедийного компьютера, звуковой карты, динамиков, микрофона, микшерного пульта и др. Одновременно осваиваются знания специфики установки и настройки музыкальных программ, подключения различных устройств к компьютеру.

В данном разделе музыкальной информатики подробно рассматриваются свойства и характеристики аналогового и цифрового звука, оцифровки аудио, области применения музыкальных компьютерных технологий. Рассматриваются возможные форматы аудиофайлов, их особенности, различия, применение. Студенты овладевают навыками определения объемов звуковых файлов, грамотного перенесения звуковых файлов на носители различных форматов.

Изучаются способы кодирования/декодирования цифрового звука и видео с помощью разнообразных кодеков, объясняется необходимость установки пакетов кодеков на ПК для работы с медиа файлами. Рассматриваются пользовательские программы для прослушивания и конвертации звуковых и видеофайлов: медиа плееры и конвертеры. Обучающиеся знакомятся со спецификой работы с CD форматом для дальнейшего использования и редактирования на ПК – «извлечением», а также овладевают умением экстрагировать аудио дорожку из видеофайлов.

С точки зрения углубления профессиональных знаний о природе звука, трудно переоценить значимость обучения музыкантов работе в звуковых редакторах: стимулируется активизация слуха, воспитывается требовательность к качеству звукового материала, развивается аналитический подход к формированию звука. После записи музыкального материала в собственном исполнении музыкант имеет возможность прослушать и проанализировать результат «со стороны», в роли активного слушателя критически оценить возможности редактирования звукозаписи, с помощью цифровых средств поэкспериментировать с доработкой высоты, тембра, атаки, затухания и множеством других свойств звука.

Учитывая, что в роли звукорежиссера музыкант не вовлечен в процесс технической реализации музицирования, свободен от собственно исполнительских задач, создаются условия для активизации более глубокого вслушивания и более тонкого анализа музыкальной ткани. Как показывает практика, освоение звуковых редакторов благотворно сказывается на формировании музыкально-исполнительской культуры обучающихся.

Работа с максимально тонкими настройками профессиональных звуковых редакторов постепенно воспитывает требовательность к качеству музыкальной ткани, прослушиваемой на разнообразных аудио носителях, исполняемой в «живую» в различных акустических условиях и создаваемой с помощью компьютерных средств. Такой опыт активизирует полифонический и тембральный слух, освежает и обогащает слуховые

представления, что, безусловно, способствует повышению профессионализма обучающихся в целом.

### *MIDI-сенсоры, сфера компьютерного музицирования*

Данные программы используются для создания музыки средствами MIDI-сообщений (англ. Musical Instrument Digital Interface – цифровой интерфейс музыкальных инструментов), то есть средствами синтезированного, а не оцифрованного аналогового звука. В данном случае компьютер выступает в роли самостоятельного политембрального музыкального инструмента. Звук в формате MIDI широко используется в озвучивании компьютерных игр, в различных устройствах и цифровых музыкальных инструментах.

Освоение MIDI-технологий подразумевает использование специфических для электроники средств выразительности и, как следствие, способствует расширению слухового опыта, овладению современным языком цифровых тембров и эффектов.

Также необходимо отметить, что специфика интерфейса (в данном случае – графическая оболочка приложения) MIDI-сенсоров в значительной степени перекликается с нестандартными формами записи музыки XX - XXI века, а принципы организации работы в музыкальных конструкторах близки закономерностям структур различных стилей академической музыки. Данные факторы значительно стимулируют повышение интереса учащихся к творчеству современных композиторов, способствуют пониманию и освоению сложного музыкального языка [5].

С помощью MIDI-технологий нередко создаются аранжировки музыкальных произведений, музыкальное оформление к фильмам и спектаклям, что обуславливается доступностью и относительно низкой себестоимостью реализации, так как не требуется привлечение сессионных музыкантов-исполнителей. Учитывая современный уровень развития MIDI-технологий, музыкальные произведения, созданные средствами компьютерных программ, с точки зрения художественной ценности могут не уступать высокопрофессиональному уровню аналогового исполнительства.

### *Нотные редакторы, сфера нотоведения*

Современному музыканту необходимо иметь представление о принципах работы различного программного обеспечения, но на сегодняшний день наибольший интерес для музыкантов традиционных специальностей представляют профессиональные нотные редакторы, ориентированные на наиболее полное и совершенное воплощение музыкальных информационных технологий с помощью новейших цифровых средств.

Без знания архитектуры музыкальных структур, полноценного владения искусством грамотного прочтения нотной записи невозможна



исполнительская интерпретация музыкальных произведений. Музыкальная грамотность в данном контексте понимается в самом широком смысле: от правильной нотации простейших одноголосных мелодий на начальном этапе освоения музыкального языка до сложнейших партитур, требующих применения узкоспециальных знаний инструментоведения и инструментовки, а также адекватного использования специфических обозначений на высокопрофессиональном уровне [2].

В настоящее время приобретение навыков работы в нотном редакторе – одно из актуальных требований к профессиональной подготовке специалистов в области музыкального искусства. Умение создавать нотный текст в электронном виде столь же необходимо музыканту, как и умение работать в текстовых редакторах современному образованному человеку.

Рассмотрим, какие возможности раскрываются перед музыкантами, овладевшими навыками работы в нотном редакторе на примере работы с компьютерной программой *Finale*.

Необходимо отметить, что сам процесс компьютерного набора нот обладает рядом существенных преимуществ перед рукописным вариантом нотного письма. В *Finale* предусмотрена возможность слухового контроля набираемых нот и прослушивания завершенного произведения, что значительно снижает количество ошибок и облегчает проверку готового нотного текста. Печатный текст легче воспринимается и читается зрительно. Реализованы возможности оптимизации процесса создания нотного текста: извлечение партий непосредственно из партитуры, копирование отдельных фрагментов текста, функция транспонирования «одной кнопкой», способы массового редактирования материала и многие другие, не доступные при рукописном способе. Кроме того, в нотном редакторе *Finale* предусмотрены специальные возможности преобразования цифровой нотной записи – конвертирование в графические форматы для последующего использования изображений в различных текстовых и мультимедийных приложениях, сохранение в MIDI форматах, создание звуковых файлов для возможности дальнейшего использования в других компьютерных программах и мультимедийных устройствах.

На сегодняшний день уровень разработки и реализации графического интерфейса профессиональных музыкальных компьютерных программ позволяет осваивать программное обеспечение, учитывая особенности восприятия, категории мышления и терминологию традиционных специальностей музыкальной сферы. Более того, достичь максимальной эффективности в работе с нотным редактором *Finale*, возможно, прежде всего, осознав логику организации интерфейса через ясное понимание структуры записи нотного текста. Такой подход в процессе освоения ПО помогает в кратчайшие сроки овладеть основным функционалом программы, а в дальнейшем – постоянно совершенствовать навыки работы в нотном редакторе и беспрепятственно решать специфические и нестандартные задачи нотной записи повышенной сложности.

Освоение способа быстрого набора нот в режиме Speedy эффективно реализуется через осознание рисунка компьютерной клавиатуры и подбор «аппликатуры» – метод, родственной инструментальному музыкальному мышлению. На определенном этапе автоматизации ввод нотного текста в режиме Speedy ассоциируется с исполнением, чтением с листа или сочинением музыки на инструменте: смотрю в ноты (рукопись, исходный текст), ввожу знаки с компьютерной клавиатуры (или клавиатур: midi-клавиатуры и компьютерной), контролирую результат слухом.

Поскольку интенсивное внедрение информационных компьютерных технологий во всех сферах жизнедеятельности современного общества, в том числе и в образовании, повлекло за собой изменения в формировании познавательных навыков учащихся и необходимость разработки новых форм и концепций подачи учебного материала, следует обратить особое внимание на обучающий аспект последовательно выстроенной работы в нотном редакторе. С точки зрения повышения музыкальной грамотности Finale можно рассматривать как высокоэффективный инструментальный освоения нотной записи. Учитывая интерактивность нотного редактора, получение немедленного ответа на графические решения в виде звукового результата, программа выполняет функцию обучающей среды, требующей постоянного контроля и, при необходимости, корректировки действий пользователя.

Таким образом, процесс освоения навыков работы в нотном редакторе является ценным и современным дополнением к содержанию музыкально-теоретических дисциплин, поскольку стимулирует систематизацию имеющихся знаний и углубленный анализ нотного текста, способствует повышению музыкальной грамотности в целом.

### *Звуковые станции, сфера многоканальной записи и сведения*

На сегодняшний день одним из наиболее популярных и востребованных форматов музыкального творчества является так называемая «компьютерная аранжировка». Как правило, специалисты данной области совмещают специфику звукорежиссерской деятельности (звукозапись и цифровую обработку звука) с созданием аранжировки в MIDI-секвенсорах. В качестве инструментария данного вида деятельности используется комбинированное программное обеспечение для работы с оцифрованным звуком и MIDI, а также сведения и мастеринга музыкального материала (создания конечной композиции из отдельных звуковых дорожек – треков).

Следует отметить, что в последнее время возможности цифрового звука широко используются в области саунд – дизайна (иначе «звуковой дизайн» — моделирование звуковых пространств и создание специальных звуковых эффектов для экранных и мультимедийных произведений, а также в экспериментальной композиторской практике) [4].

В качестве проектной работы при освоении программ сведения студентам предлагается создать литературно-музыкальную композицию. Проект предусматривает несколько этапов и ориентирован на приобретение

разнообразных творческих навыков. Учащиеся выбирают литературный текст, подбирают музыкальный и шумооформительский звуковой материал, продумывают и выстраивают структуру композиции. Затем поэтапно записывается чтение текста и исполнение музыкальных фрагментов, при необходимости синтезируются звуковые эффекты. Далее выстраивается баланс звуковых дорожек, осуществляется поиск виртуальных акустических решений и в завершении реализуется мастеринг с последующей записью на цифровой носитель. В итоге, студенты осваивают основы работы с микрофоном, в том числе и в условиях многоканальной звукозаписи, знакомятся со способами синтеза звука и принципами саунд-дизайна, получают представление об акустических средствах выразительности, возможностях панорамного моделирования виртуальных звуковых пространств, учатся выстраивать структуру многослойного звукового произведения и добиваться целостности художественного образа.

Нередко литературно-музыкальная композиция становится основой для мультимедийного проекта, когда студентом создается авторский видеоряд к законченному звуковому произведению.

Музыкальные редакторы в силу специфики компьютерных программ, таких как логичность, точность, гибкость использования и интерактивность, при планомерном освоении с опорой на музыкально-теоретические знания и аналогии с творческо-исполнительскими видами деятельности, могут рассматриваться как элементы мультимедийной обучающей среды и способствовать существенному обогащению инструментария традиционного музыкального образования.

Таким образом, рассмотрев основные группы компьютерных технологий, предназначенных для работы со звуком и музыкального творчества, применяемых в профессиональном музыкальном образовании, правомерно сделать следующие выводы:

Процесс освоения компьютерных программ, предназначенных для музыкального творчества, успешно дополняет музыкально-теоретические дисциплины в области формирования общей музыкальной грамотности при условии использования традиционной терминологии и категорий мышления, характерных для музыкальной сферы.

Навыки работы со специализированным музыкальным программным обеспечением являются необходимыми профессиональными компетенциями современного музыканта – исполнителя и преподавателя.

#### Литература

1. Корсакова И.А. Проблемы и приоритетные направления современного музыкального образования // ФЭн-наука. – 2013. – № 6 (21). – С. 22-24.
2. Пчелинцев А.В. Композиционные методы аранжировки в контексте современных направлений ансамблевого исполнительства на народных инструментах // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2019. – № 34. – С. 149-156.
3. Пчелинцев А.В. О роли мультимедийных обучающих программ в системе музыкально-теоретических дисциплин // Вопросы педагогики, исполнительства и

применения информационных технологий в музыкальном образовании: сб. науч. ст. – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2005. – С. 107-111.

4. Щербакова А.И. Преодолевая барьеры: искусство как инструмент духовной коммуникации // Человеческий капитал. – 2017. – № 11 (107). – С. 49-52.

5. Ovsyannikova V.A., Shcherbakova A.I., Korsakova I.A., Anufrieva N.I., Alyabyeva A.G. The process and technology of mastering music: problem-based teaching methods // Journal of Critical Reviews. – 2020. – Т. 7. – № 9. – С. 1043-1046.

#### References

1. Korsakova I.A. Problems and priority directions of modern music education // FAn-nauka.– 2013. – № 6 (21). – P. 22-24.

2. Pchelintsev A.V. Compositional methods of arrangement in the context of modern trends of ensemble performance on folk instruments // Bulletin of Tomsk State University. Cultural studies and art history. – 2019. – No. 34. – pp. 149-156.

3. Pchelintsev A.V. On the role of multimedia training programs in the system of musical and theoretical disciplines // Questions of pedagogy, performance and application of information technologies in music education: collection of scientific articles - Moscow: MGIM named after A.G. Schnittke, 2005. – pp. 107-111.

4. Shcherbakova A.I. Overcoming barriers: art as a tool of spiritual communication // Human capital. – 2017. – № 11 (107). – Pp. 49-52.

5. Ovsyannikova V.A., Shcherbakova A.I., Korsakova I.A., Anufrieva N.I., Alyabyeva A.G. The process and technology of mastering music: problem-based teaching methods // Journal of Critical Reviews. – 2020. – Т. 7. – № 9. – С. 1043-1046.

**Соловьева Анна Николаевна,**

аспирант, старший преподаватель кафедры философии, истории,  
теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

[solovyevaan@schnittke.ru](mailto:solovyevaan@schnittke.ru)

**Solovieva Anna N.,**

post-graduate student, Senior Lecturer of the Department of Philosophy,  
History, Theory of Culture and Art of Schnittke Moscow State Music Institute

[solovyevaan@schnittke.ru](mailto:solovyevaan@schnittke.ru)



## МАТЕРИАЛЫ КОНФЕРЕНЦИЙ

*А.Г. Алябьева, И.А. Корсакова, Е.М. Шабшаевич*

### ПРЕЗЕНТАЦИЯ СБОРНИКА НАУЧНЫХ СТАТЕЙ «МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ»



**Аннотация:** в статье анализируется сборник материалов, представленных на Международном научном форуме в честь 85-летия композитора А.Г. Шнитке «Музыкальные миры Альфреда Шнитке», который состоялся в ноябре 2019 года.

**Ключевые слова:** Альфред Шнитке, научный форум, творчество, эпоха, художественные миры, научная проблематика, музыкальная культура

Предлагаемый вниманию читателей сборник статей основан на материалах докладов, представленных на Международном научном форуме в честь 85-летия А.Г. Шнитке «Музыкальные миры Альфреда Шнитке», который состоялся в ноябре 2019 года. Примечательной особенностью данного форума было то, что представительная научная конференция сочеталась с выступлениями ведущих музыкантов, постигающих музыку А.Г. Шнитке и его предшественников и последователей, — прежде всего Московского камерного Шнитке-оркестра (художественный руководитель и дирижер Заслуженный артист РФ Игорь Громов) и Камерного хора МГИМ им. А.Г. Шнитке (художественный руководитель и дирижер Дмитрий Онегин). В рамках форума состоялись творческие встречи, из которых особенно запомнился мастер-класс, посвященный 100-летию терменвокса (автор и исполнитель — Лидия Кавина), и мастер-класс доктора искусствоведения, профессора А.И. Демченко. Представление результатов научных исследований органично дополнялось яркими художественными впечатлениями.

Несомненна актуальность научной проблематики, обсуждавшейся на форуме. За пять лет, прошедших со дня конференции к 80-летию композитора, появилось немало новых открытий в области творческого

наследия Альфреда Шнитке, его истоков, взаимодействий с ключевыми фигурами мирового культурного пространства и влияния на современный музыкальный процесс. Закономерно, что в год, когда музыкальная общественность отмечала 85-летний юбилей композитора, Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке провел международный научный форум, в котором приняли участие крупные отечественные и зарубежные ученые в области музыкального искусства и образования, профессора ведущих консерваторий, институтов культуры и других творческих вузов. Институт, обладающий самым обширным в нашей стране собранием мемориальных вещей и рукописей композитора, по праву стал центром притяжения для исследований, связанных с именами Шнитке и его современников.

Форум вызвал неподдельный интерес у его участников и профессионального сообщества. Состоялся живой диалог между маститыми и молодым исследователями; нередко по сходной проблематике высказывались различные точки зрения, что способствовало целостному постижению уникальных явлений музыкальной культуры. Эта диалогичность была сохранена и при подготовке данного издания.

Структура сборника отражает тематику форума. В каждом разделе темы статей группируются вокруг имени А.Г. Шнитке — как центральной планеты космической галактики, — отражая связь личности и творчества Альфреда Шнитке с миром, эпохой, философско-религиозными исканиями, историей музыки, современной музыкальной наукой, с учебным заведением, носящим его имя.

Первый раздел — «Шнитке и мир» представлен статьями обобщающего философского характера. А.И. Щербакова поднимает проблему ценностного осмысления творчества композиторов XX века, стремящихся к открытию новых художественных миров. Е.И. Чигарева представляет взгляды крупнейшего исследователя XX века доктора филологических наук А.В. Михайлова на музыку, в частности на музыку А. Шнитке, в историко-культурном контексте. В.Н. Холопова проводит системный анализ произведений А. Шнитке с точки зрения теории музыкального содержания. В.Н. Юнусова, исследуя педагогические принципы А.Г. Шнитке, делает вывод о существовании композиторской школы мирового масштаба, охватившей страны Европы, Латинской Америки, Центральной Азии. И.А. Корсакова рассматривает творчество А. Шнитке в контексте новых направлений искусства XX века. Новаторские идеи А. Шнитке и Э. Денисова в области композиторских техник XX века становятся предметом статьи Т.В. Франтовой. В статье Т.Н. Суминовой творческая личность Шнитке раскрывается с философско-эстетических позиций. Завершает раздел исследование А.Г. Алябьевой, в котором представлена научная деятельность Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке, и в частности его уникального подразделения — Научно-образовательной творческой лаборатории «Шнитке-центр» — по сохранению наследия композитора.

Во втором разделе размещены статьи, в которых различные аспекты творчества А. Шнитке исследуются с позиций современной музыкальной науки. М.В. Городилова вводит термин «визуальная гармония» и раскрывает его смысл на примере симфонических жанров. Статьи Е.М. Шабшаевич, М.А. Жарова и Е.В. Покладовой посвящены такой важной области творчества А.Г. Шнитке, как музыка в театре и в кино. Е.М. Шабшаевич анализирует музыку А. Шнитке в анимационном кино с точки зрения драматургии музыкального ряда: и в контексте синтетического целого, и как самостоятельный музыкальный феномен. Киномузыка А. Шнитке 1960-х годов становится предметом изучения М.А. Жарова. Театральную сферу композиторской деятельности Шнитке на примере «Ревизской сказки» рассматривает Е.В. Покладова. М.А. Егорова сопоставляет претворение трагического концепта в жанре скрипичного концерта у Альфреда Шнитке и Дмитрия Шостаковича. В статье О.В. Громовой также соотносятся подходы Шнитке и Шостаковича к связи слова и музыки в вокальных циклах на слова Марины Цветаевой. Хоровой музыке А. Шнитке посвящены статьи И.П. Дабаевой, а также соавторов Г.А. Еременко и И.В. Аксеновой. Хоровой концерт А.Г. Шнитке с позиций современных музыковедческих подходов и исполнительской интерпретации рассматривает И.П. Дабаева. Статья Г.А. Еременко и И.В. Аксеновой посвящена претворению риторических фигур в том же произведении. Г.Е. Калопина поднимает проблему «сакрального» и «профанного» в музыке Шнитке. О.С. Фадеева исследует музыкально-критическую деятельность композитора. Раздел завершает статья И.Г. Яськевич, в которой рассматривается опера А. Шнитке «Жизнь с идиотом» в контексте соц-арта.

Третий раздел — «Шнитке и его эпоха» содержит статьи о творчестве современников и последователей А. Шнитке. В поле зрения Т.И. Твердовской — творческая манера современного петербургского композитора Л. Десятникова. А.О. Бенюха пишет об одной из важнейших фигур в музыкальной культуре начала XX века — Э. Варезе. С.И. Нестеров рассматривает сочинения А. Шнитке, В. Кикты, И. Фролова в контексте жанра «*in memoriam*». И.В. Вискова представляет А. Шнитке и Э. Денисова как преемников Д. Шостаковича, оркестровое письмо которого оказало несомненное влияние на композиторов второй половины XX века. Г.Ю. Савченко подчеркивает историческую и эстетическую ценность творческого наследия Б. Чайковского, в том числе его фортепианной музыки. О.М. Зароднюк представляет современного композитора Т. Сергееву как продолжателя А. Шнитке с точки зрения метода полистилистики. Н.А. Иванова, также сквозь призму полистилистики, проводит параллели между различными жанрами искусства; в этом воображаемом диалоге участвуют шедевры А. Шнитке, А. Тарковского, А. Ахматовой. Полистилистика как эстетическая установка и как метод композиции, получившая широкое применение среди композиторов казахстанской школы, рассматривается в статье В.Е. Недлиной. Е.А. Николаева, сравнивая и сопоставляя творчество А. Шнитке и Н. Корндорфа, вводит тему диалога



поколений, взаимодействия «отцов и детей» советского авангарда. Завершает раздел статья Р.Ю. Шайхутдинова о современном композиторе Н. Попове, активно экспериментирующем в области электроники и сонорики.

Четвертый раздел сборника — «Шнитке и институт, носящий его имя» составлен из статей преподавателей, аспирантов, магистрантов МГИМ им. А.Г. Шнитке, работающих над исследованием актуальных проблем музыкального искусства и образования. Статьи Р.Р. Шайхутдинова и Е.А. Зайцевой посвящены страницам истории МГИМ им. А.Г. Шнитке. Р.Р. Шайхутдинов отдает дань памяти выдающегося пианиста А.А. Александрова — профессора кафедры специального фортепиано (ныне кафедры фортепианного искусства) института. Е.А. Зайцева акцентирует внимание на профессиональной подготовке выпускников нашего учебного заведения, начиная с выдающейся фигуры самого Альфреда Шнитке. Работы выпускников — ныне аспирантов и преподавателей нашего вуза — также представлены в этом разделе. М.Б. Кремлева на основе изучения архивных материалов актуализирует публицистическое и научно-исследовательское наследие А. Шнитке. Д.Д. Галкина исследует феномен детского музыкального театра как культурное и воспитательное явление. В.Ю. Салихов рассматривает Концерт для альты с оркестром А. Шнитке с исполнительской точки зрения. Е.А. Стародубровская на примере камерной музыки А. Шнитке поднимает проблемы герменевтического диалога. Д.А. Зяятдинова представляет стилистический анализ Сонаты для альты и фортепиано ор. 11 № 4 П. Хиндемита. А.И. Соловей рассматривает роль компетентностного подхода в дирижерском образовании. Завершает раздел статья преподавателя В.О. Астровой, в которой рассматриваются темы вокально-хоровых сочинений А.Г. Шнитке в современном социокультурном контексте.

Озаглавив международный форум (и издаваемый по его следам сборник статей) «Музыкальные миры Альфреда Шнитке», организаторы попытались представить Вселенную Шнитке как уникальное философское и социокультурное явление, но они ни в коей мере не ставили себе задачу полностью его охватить. Ведь, как сказал сам Мастер, «сила, вне нас находящаяся, подключена ко всем нам и в разное время по-разному проявляется. Мы все время с ней, не осознавая этого, связаны. Все же попытки определить задачу, стоящую перед художником по отношению к жизни и людям (должно ли быть понимание того, что он делает, или это не так важно, влияет ли наличие или отсутствие понимания), — все попытки определить это — они не окончательны. Окончательного ответа не может быть».

Составители выражают благодарность председателю Оргкомитета форума «Музыкальные миры Альфреда Шнитке» ректору МГИМ им. А.Г. Шнитке доктору педагогических наук, доктору культурологии профессору А.И. Щербаковой за большой вклад в подготовку и проведение форума, а также за огромную поддержку этого издания.



## PRESENTATION OF THE COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES "THE MUSICAL WORLDS OF ALFRED SCHNITTKE"

***Abstract:** the article analyzes the collection of materials presented at the International Scientific Forum in honor of the 85th anniversary of composer A.G. Schnittke "The Musical Worlds of Alfred Schnittke", which took place in November 2019.*

***Key words:** Alfred Schnittke, scientific forum, creativity, epoch, artistic worlds, scientific problems, musical culture*

This collection of articles is based on the materials of reports presented at the International scientific forum in honor of the 85th anniversary of A.G. Schnittke "The Musical worlds of Alfred Schnittke", which was held in November 2019. A notable feature of this forum was that a representative scientific conference combined with performances by leading musicians, mastering the music of Alfred Schnittke and of his predecessors and followers, primarily the Moscow chamber music orchestra (artistic Director and conductor — Honored artist of Russia Igor Gromov) and the Chamber choir of the Schnittke Moscow State Institute of Music (artistic Director and conductor Dmitry Onegin). During the forum, creative meetings were held, of which the most memorable was a master class dedicated to the 100th anniversary of the theremin (author and performer — Lidia Kavina), and a master class by Doctor of Art History, Professor Alexander Demchenko. The presentation of the results of scientific research was discorganically complemented by vivid artistic impressions. The scientific issues ussed at the forum are undoubtedly relevant. In the five years since the conference dedicated to the composer's 80th birthday, many new discoveries have emerged in the field of Alfred Schnittke's creative heritage, its origins, interactions with key figures in the world's cultural space, and its influence on the modern musical process. It is natural that in the year when the music community celebrated the 85th anniversary of the composer, the Schnittke Moscow State Institute of Music held an international scientific forum, which was attended by major domestic and foreign scientists in the field of musical art and education, professors of leading conservatories, cultural institutes and other creative universities. The Institute, which has the most extensive collection of memorabilia and manuscripts of the composer in our country, has rightfully become the center around which research related to the names of Schnittke and his contemporaries has been concentrated.

The forum aroused genuine interest among its participants and the professional community. A lively dialogue took place between venerable and young researchers; quite often different points of view were expressed on similar issues, which contributed to a holistic understanding of the unique phenomena of musical culture. This dialogic nature was maintained during the preparation of this publication.

The structure of the collection reflects the topic of the forum. In each section, topics are grouped around the name of Alfred Schnittke, like planets in a galaxy around its nycleus, reflecting the relationship of the personality and work of Alfred

Schnittke with the world, the era, philosophical and religious searches, history of music, modern musical science and with the school bearing his name.

The first section — “Schnittke and the world” presents articles summarizing a philosophical nature. Anna Shcherbakova raises the issue of value interpretation of the composers of the twentieth century, aspiring to the creation of new art worlds. Evgeniya Chigareva presents the views of the most prominent researcher of the twentieth century, doctor of philological sciences Alexander Mikhailov on music, particularly the music of Alfred Schnittke, in the historical and cultural context. Valentina Kholopova conducts a systematic analysis of the works of Alfred Schnittke from the point of view of theory of musical content. Violetta Yunusova, viewing the teaching principles of Schnittke, comes to the conclusion that there exists a world-wide school of composition that covers the countries of Europe, Latin America, and Central Asia. Irina Korsakova dwells on Schnittke’s work in the context of new art trends of the twentieth century. In the article by Tatyana Suminova, Schnittke’s creative personality is studied from a philosophical and aesthetic point of view. The section ends with a research by Anna Alyabyeva, which presents the scientific activities of the Schnittke Moscow State Institute of Music, and in particular, its unique division — the Scientific and educational creative laboratory “The Schnittke center” — for preservation of the composer’s heritage.

The second section contains articles that analyze various aspects of Schnittke’s work from the perspective of modern music science. Marina Gorodilova introduces the term “visual harmony” and reveals its meaning by the example of symphonic genres. The article by Elena Shabshaevich, Mikhail Zharov and Elena Pokladova is devoted to the important field of Schnittke’s work — music for theater and films. Elena Shabshaevich analyzes the music of Schnittke in animated movies from the musical drama point of view: in the context of the synthetic whole, and as an independent musical phenomenon. Film music by Schnittke of the 1960s becomes the subject of the study by Mikhail Zharov.

Elena Pokladova examines the theatrical sphere of Schnittke’s compositional activity by the example of the “Census List” theater production. Marina Yegorova compares the implementation of the tragic concept in the genre of the Violin concerto by Schnittke and Shostakovich. The article by Olga Gromova also compares the approaches of Schnittke and Shostakovich to the connection of words and music in vocal cycles with the lyrics by Marina Tsvetaeva. Choral music by Alfred Schnittke is analyzed in the articles by Irina Dabaeva and co-authors Galina Eremenko and Irina Aksenova. Irina Dabaeva examines the Choral concerto by Alfred Schnittke from the point of view of modern musicological approaches and a performer’s interpretation. The article by Galina Eremenko and Irina Aksenova is devoted to the implementation of rhetorical figures in the same work. Galina Kaloshina raises the problem of the “sacred” and “profane” in Schnittke’s music. Olga Fadeeva analyzes the composer’s activity as a musical critic. The section ends with an article by Irina Yaskevich, which examines A. Schnittke’s opera “Life with an Idiot” in the context of social art.

The third section — “Schnittke and his era” contains articles about the work of contemporaries and followers of Schnittke. Tamara Tverdovskaya dwells upon the creative style of the modern St. Petersburg composer Leonid Desyatnikov. Adriana Benova writes about one of the most important figures in the musical culture of the early twentieth century — Varese. Sergey Nesterov analyzes the works of Schnittke, Kikta, Frolov in the context of the genre “in memoriam”. Irina Viskova presents Schnittke and Denisov as the successors of Shostakovich, whose orchestral writing had an undoubted influence on composers of the second half of the twentieth century. Gleb Savchenko emphasizes the historical and aesthetic value of Tchaikovsky’s creative heritage, including his piano music. Oksana Zarodnyuk presents the contemporary composer Sergeeva as a successor of Schnittke from the point of view of the method of polystylistics. Natalia Ivanova, also through the prism of polystylistics, draws parallels between various genres of art (masterpieces of Schnittke, A. Tarkovsky, Akhmatova). Elena Nikolaeva, comparing the works of Schnittke and Korndorf, introduces the theme of the dialogue of generations, the interaction of “fathers and children” of the Soviet avant-garde. The section ends with an article by Rajap Shaikhutdinov, devoted to the contemporary composer Popov, who actively experiments in the field of electronics and sonorics.

The fourth section of the collection — “Schnittke and the Institute that bears his name” includes articles by teachers, postgraduates, and undergraduates of the Schnittke Moscow State Institute of Music, who work on the research of current problems of musical art and education. The article by Rustam Shaikhutdinov and Elena Zaytseva is dedicated to the history of the Schnittke Moscow State Institute of Music.

Rustam Shaikhutdinov pays tribute to the famous pianist A. Alexandrov — Professor of the Department of special piano (now chair of piano art) of the institute. E.A. Zaytseva focuses on the professional training of graduates of our educational institution, starting with the outstanding figure of Alfred Schnittke himself. Works of graduates — now graduate students and teachers of the university — are also presented in this section.

Maria Kremleva, basing on the study of archival materials, actualizes the journalistic and research heritage of Schnittke. Darya Galkina analyzes the phenomenon of children’s musical theater as a cultural and educational one. Vadim Salikhov considers the Concerto for viola and orchestra of Schnittke from the point of view of performing. Ekaterina Starodubrovskaya uses the example of chamber music by Schnittke to raise the problems of a hermeneutical dialogue. Diyana Zayatdinova presents a stylistic analysis of the Sonata for viola and piano Op. 11 No. 4 by Hindemith. Alla Solovey examines the role of the competence approach in teaching the art of a conductor. The section ends with an article by Vera Astrova, which examines the themes of vocal and choral works by Schnittke in the modern socio-cultural context.

By naming the international forum (and the collection of articles published in its book) “The Musical worlds of Alfred Schnittke”, the organizers tried to present the Schnittke Universe as a unique philosophical and socio-cultural

phenomenon, but they did not set themselves the task of fully covering it. After all, as the Master himself said, “the Power that is outside of us is connected to all of us and manifests itself in different ways at different times. We are connected to it all the time without realizing it. However, attempts to determine the task facing the artist in relation to life and people (whether there should be an understanding of what he is doing, or whether it is not so important, whether the presence or absence of understanding affects) — all attempts to determine this — they are not final. There can be no definitive answer”.

\*\*\*

The compilers express their gratitude to the Chairman of the organizing Committee of the forum “The Musical worlds of Alfred Schnittke” the rector of the Schnittke Moscow State Institute of Music, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Culturology, Professor Anna Shcherbakova for the big contribution to preparation and holding the forum and for her great support of this publication.

**Алябьева Анна Геннадьевна,**

доктор искусствоведения, заведующий кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства

Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке,  
член Международного совета по традиционной музыке при ЮНЕСКО,  
e-mail: aliabieva\_a@mail.ru

**Alyabieva Anna G.,**

Doctor of Arts, head of the Department of philosophy, history, theory of culture and art  
Schnittke Moscow State Music Institute,

member of the International Council for traditional music of UNESCO,  
e-mail: aliabieva\_a@mail.ru

**Корсакова Ирина Анатольевна,**

доктор культурологии,

и. о. проректора по научно-исследовательской работе  
Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке  
e-mail: korsakovaia@mail.ru

**Korsakova Irina. A.,**

Doctor of Cultural Studies,  
acting Vice-rector for research work  
Schnittke Moscow State Music Institute  
e-mail: korsakovaia@mail.ru

**Шабшаевич Елена Марковна,**

доктор искусствоведения, профессор  
Московского государственного института музыки имени А. Г. Шнитке,  
e-mail: shabsh@yandex.ru

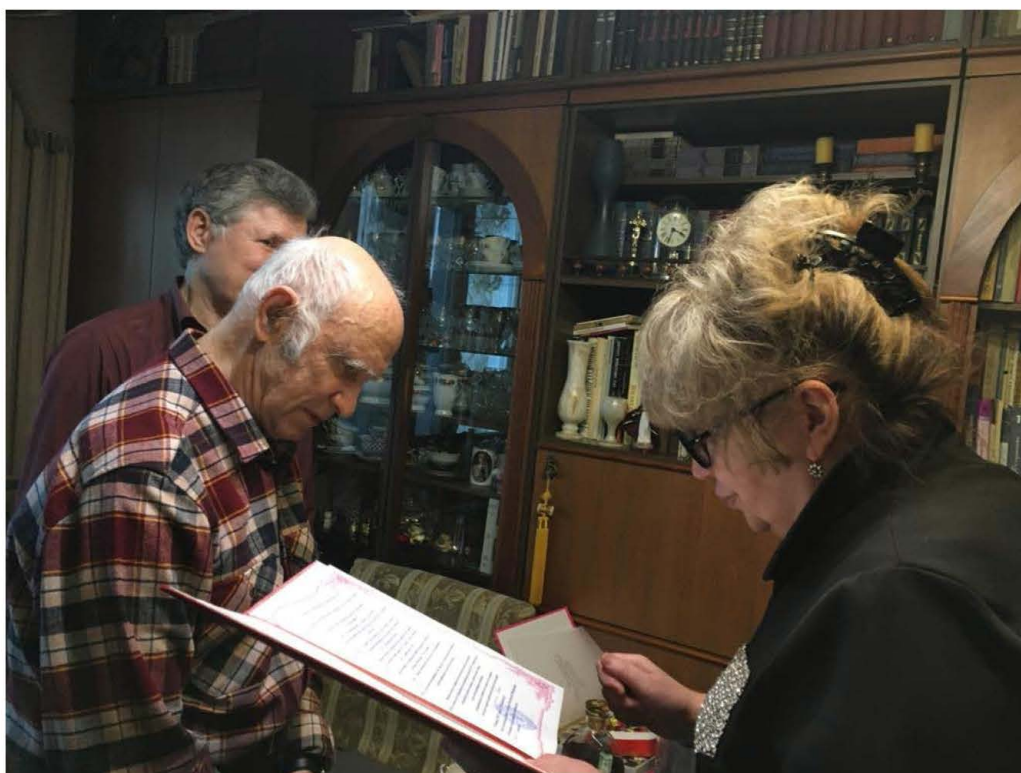
**Shabshaevich Elena M.,**

Doctor of Fine Arts, Associate Professor of Music History,  
Schnittke Moscow State Music Institute





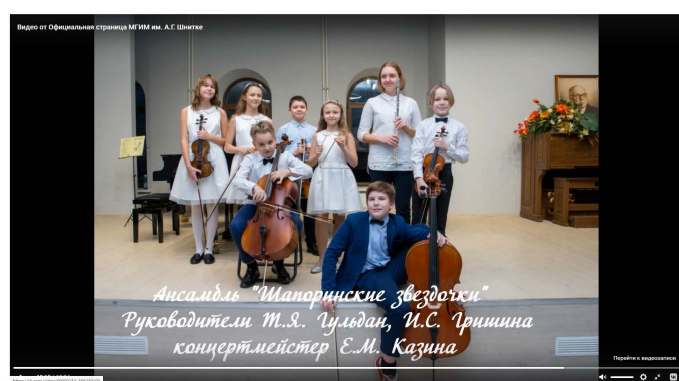
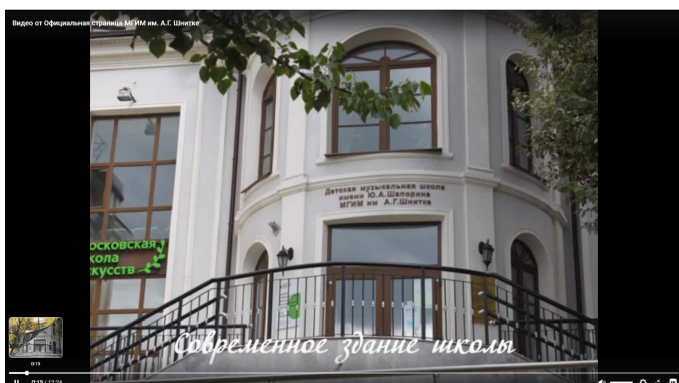
## Геннадию Моисеевичу Цыпину исполнилось 90 лет



Геннадий Моисеевич Цыпин – Легенда музыкальной педагогики, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник факультета подготовки научно-педагогических кадров МГИМ им. А.Г. Шнитке, академик педагогических и социальных наук, заслуженный работник Высшей школы Российской Федерации, член Союза композиторов России



## Детской музыкальной школе имени Ю.А. Шапорина МГИМ им. А.Г. Шнитке в 2020 году исполнилось 85 лет

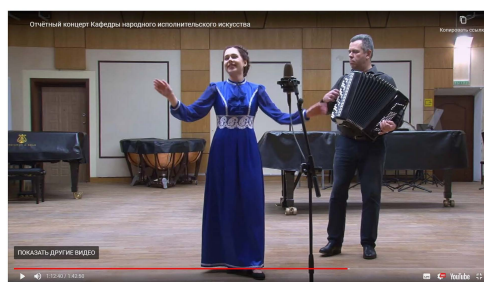
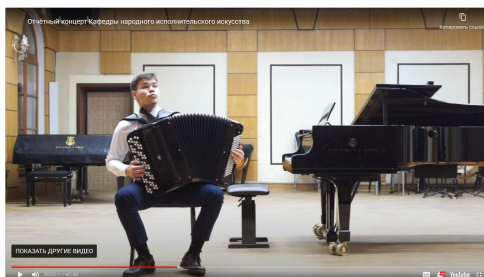
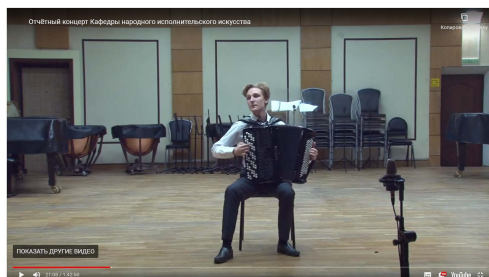


## 25 декабря 2020 года состоялся отчётный концерт Кафедры народного исполнительского искусства



Русский народный оркестр колледжа  
МГИМ им. А.Г. Шнитке (дирижер Н.М. Алданов)

## Студенты МГИМ им. А.Г. Шнитке – лауреаты международных конкурсов





## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

1. К печати принимаются оригинальные (ранее не опубликованные) исследования, обзоры, аналитические разработки в контексте актуальных проблем в различных областях искусствоведения, педагогики, культурологии или находящихся на стыке с ними пограничных дисциплин.

2. Язык издания – русский, английский.

3. К публикации принимаются статьи от 10000 до 20000 печатных знаков (в указанный объем входит аннотация на русском языке, ключевые слова, перечень литературы). Количество знаков подсчитывается автоматически: пункт меню Word «Сервис → Статистика».

4. Редакция производит рецензирование поступивших материалов и распределяет их по постоянным рубрикам. Редакция принимает решение о публикации поступивших материалов на основании независимой рецензии членов редакционного совета. Рецензии, как положительные, так и отрицательные, высылаются автору.

5. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование материалов с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редакция вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке. Материалы, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются.

6. Публикации осуществляются на возмездной и безвозмездной основе. Стоимость услуг по подготовке к публикации и публикации материалов на электронном ресурсе <http://schnittke-mgim.ru/science/> (проверка предоставленных материалов сотрудниками Редакции, рецензирование научной работы членами редакционной коллегии издания – докторами и кандидатами наук, проверка материалов на оригинальность, осуществление технической редактуры, подготовка предпечатного макета, публикация статьи) составляет 700 рублей 00 копеек (Семьсот рублей ноль копеек) без НДС за одну страницу сверстанного материала.

7. Безвозмездная услуга по публикации статьи предоставляется аспирантам очной формы обучения на основании справки, выданной по месту их обучения.

8. К оформлению рукописи предъявляются следующие требования:

– название (Ru – Eng);

– сведения об авторах (фамилия, имя, отчество [полностью] (Ru – Eng); звание, степень, должность (Ru – Eng); место работы [полностью, включая индекс, e-mail] (Ru – Eng);

– аннотация (Ru – Eng) НЕ должна повторять название статьи, рецензии, должна раскрывать суть рассматриваемой научной проблемы, включать главный исследовательский вывод. В аннотации к статье, рецензии должны быть ясно и кратко изложены предмет и задачи исследования, его методика, новизна и главные результаты;

– ключевые слова (Ru – Eng, 3-10 слов и словосочетаний);

– текст статьи выполнен в редакторе Microsoft Word; шрифт Times New Roman; кегль 14 обычный – без уплотнения; текст без переносов; междустрочный интервал –

одинарный; выравнивание по ширине; поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, правое – 1,5 см, левое – 3 см; номера страниц внизу по центру;

– таблицы, схемы, иллюстрации автор размещает в тексте в программе Word;

– ссылки на литературу приводятся по тексту в квадратных (но не в круглых) скобках;

– список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи), References.

### *Рецензирование и экспертиза*

Основным критерием отбора статей для публикации в журнале является их высокий научный уровень, соответствие которому определяется в ходе квалифицированного рецензирования и объективной экспертизы поступающих в редакцию материалов.

Порядок рецензирования научных статей:

1. Все поступающие статьи проходят рецензирование, как правило, в течение 2–3 месяцев с момента регистрации статьи в редакции журнала.

2. Рецензентами рукописей, направленных для публикации в журнале «Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке», выступают приглашаемые для этого эксперты или члены редакционного совета журнала. Как правило, по каждой статье назначаются два эксперта. Решение о направлении рукописи на рецензию тем или иным рецензентам принимает главный редактор.

3. В случае отрицательной рецензии автору направляется мотивированный отказ в течение 10 дней с момента получения рецензии главным редактором журнала. При этом фамилии рецензентов не разглашаются.

4. При необходимости доработки статьи (внесение уточнений, исправлений, дополнений, устранение неточностей и др.) замечания и предложения экспертов доводятся до сведения авторов статьи. Авторы возвращают доработанную статью для повторного рецензирования, как правило, тому рецензенту, который высказал замечания. После одобрения экспертами окончательного варианта статьи она принимается к публикации.

5. В случае несогласия авторов с мнением рецензента редакция по просьбе авторов может принять решение о направлении статьи на повторное рецензирование другому рецензенту.

6. В случае повторной отрицательной рецензии статья не подлежит рассмотрению. В таких случаях автору направляется мотивированный отказ в течение 10 дней после получения главным редактором журнала повторной отрицательной рецензии.

7. Статьи публикуются в журнале в порядке установленной главным редактором очередности.

8. Рецензии хранятся в редакции в течение пяти лет и могут быть направлены в Министерство образования и науки РФ при поступлении в редакцию соответствующего запроса.

Правила составлены с учетом требований, изложенных в Информационном письме Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации от 14.10.2008 № 45.1-132.

*Декларация о соблюдении принципов научной этики*

Редакция сетевого издания «Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке» разделяет этические принципы международной научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, который разработан и утверждён Комитетом по этике научных публикаций, и строит свою деятельность с учётом этических норм работы редакторов и издателей, закреплённых в следующих документах:

- Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors):

[https://publicationethics.org/files/Code\\_of\\_conduct\\_for\\_journal\\_editors.pdf](https://publicationethics.org/files/Code_of_conduct_for_journal_editors.pdf)

- Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанном Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE) <http://publicationethics.org/>.

Сборник переводов на русский язык рекомендаций COPE по этике научных публикаций см. здесь: <https://maginnov.ru/assets/files/cope.pdf>.

Контакты

Почтовый адрес: 123060, г. Москва, ул. Маршала Соколовского, 10

Телефон: 8 (499) 194-12-35

Электронная почта: [vestnik\\_mgim@schnittke.ru](mailto:vestnik_mgim@schnittke.ru)

Сайт издания: <http://schnittke-mgim.ru/science/>

Авторский договор на размещение материалов

Файл в формате doc