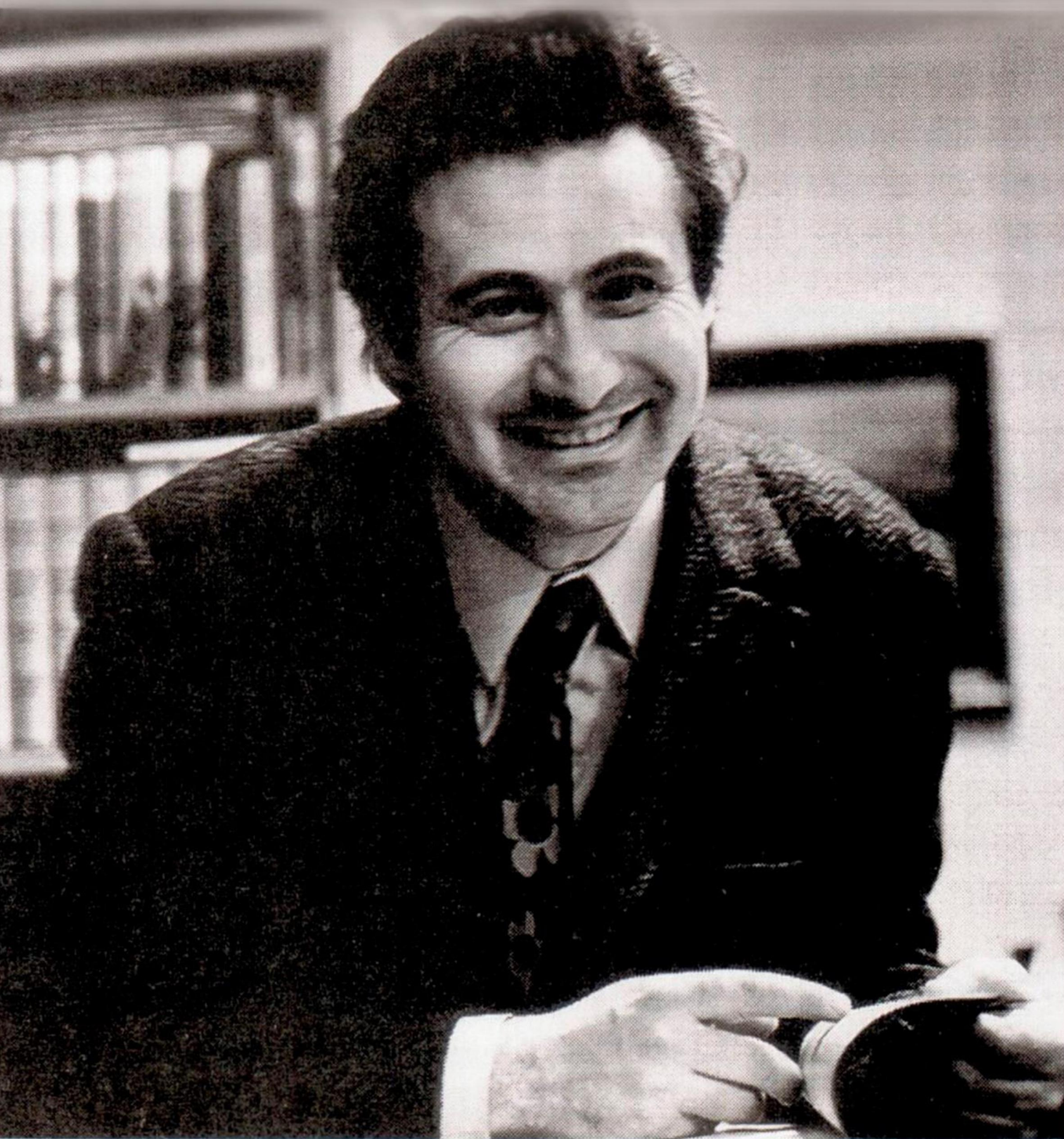


**ВЕСТНИК МГИМ имени А.Г. ШНИТКЕ**



**2022 № 2 (18)**

Сетевое издание  
«Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке»  
учреждено 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

**ISSN 2712-9063** 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:

- педагогика (5.8.1; 5.8.2; 5.8.7)
- искусствоведение и культурология (5.10.1; 5.10.3)

## Редакционный совет



**Щербакова Анна Иосифовна**

доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор, ректор МГИМ им. А.Г. Шнитке  
– **председатель редакционного совета**

**Shcherbakova Anna I.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Cultural Studies, Professor, Rector of the Moscow A. Schnittke State Music Institute  
– **Chairman of the Editorial Board**



**Алябьева Анна Геннадьевна**

доктор искусствоведения, профессор, член общества востоковедов РФ, член Международного совета по традиционной музыке (ICTM) при ЮНЕСКО, зав. кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Alyabyeva Anna G.**

Doctor of Art History, Professor, member of the Society of Orientalists of the Russian Federation, member of the International Council for Traditional Music (ICTM) at UNESCO, Head of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute



**Ануфриева Наталья Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогических и социально-экономических наук, проректор по творческой и социально-воспитательной деятельности Московского государственного института культуры

**Anufrieva Natalia I.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogical and Socio-Economic Sciences, Vice-Rector for Creative and Socio-Educational Activities of the Moscow State Institute of Culture



**Буянова Наталия Борисовна**

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой хорового дирижирования, проректор по учебно-методической работе МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Buyanova Natalia B.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Choral Conducting, Vice-Rector for Educational and Methodological Work of the Moscow A. Schnittke State Music Institute



**Каменец Александр Владленович**

доктор культурологии, профессор Российского государственного социального университета

**Kamenets Alexander V.**

Doctor of Cultural Studies, Professor of the Russian State Social University



**Каминская Елена Альбертовна**

доктор культурологии, проректор по учебно-методической работе, профессор кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников Института современного искусства, профессор кафедры оркестрового дирижирования Московского государственного института культуры

**Kaminskaya Elena A.**

Doctor of Cultural Studies, Vice-Rector for Educational and Methodological Work, Professor of the Department of Directing Theatrical Performances and Festivals of the Institute of Contemporary Art, Professor of the Department of Orchestral Conducting of the Moscow State Institute of Culture



**Кизин Михаил Михайлович**

доктор искусствоведения, профессор, Народный артист РФ, заведующий кафедрой вокального искусства и оперной подготовки МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Kizin Mikhail M.**

Doctor of Art History, Professor, People's Artist of the Russian Federation, Head of the Department of Vocal Art and Opera Training of the Moscow A. Schnittke State Music Institute



**Корсакова Ирина Анатольевна**

доктор культурологии, кандидат философских наук, доцент,  
проректор по научно-исследовательской работе МГИМ  
им. А. Г. Шнитке

**Korsakova Irina A.**

Doctor of Cultural Studies, Candidate of Philosophical Sciences,  
Associate Professor, Vice-Rector for Research at the Moscow A. Schnittke  
State Music Institute



**Пчелинцев Анатолий Васильевич**

доктор искусствоведения, кандидат педагогических наук, доцент, про-  
фессор кафедры философии, истории, теории культуры  
и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Pchelintsev Anatoly V.**

Doctor of Art History, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Profes-  
sor, Professor of the Department of Philosophy, History,  
Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music  
Institute



**Радынова Ольга Петровна**

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры  
фортепианного искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Radynova Olga P.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Piano  
Art Department of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

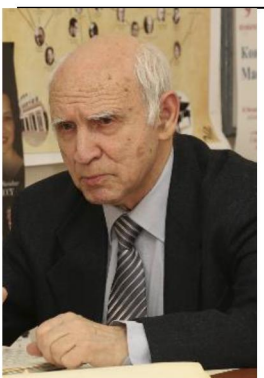


**Смирнов Александр Владимирович**

доктор педагогических наук, профессор, преподаватель  
Колледжа музыкально-театрального искусства имени  
Г.П. Вишневской

**Smirnov Alexander V.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, teacher of the  
G.P. Vishnevskaya College of Music and Theater art



**Цыпин Геннадий Моисеевич**

доктор педагогических наук, профессор, академик педагогических и со-  
циальных наук, главный научный сотрудник Факультета подготовки  
научно-педагогических кадров МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Tsyпин Gennady M.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of Pedagogical and  
Social Sciences, Chief Researcher of the Faculty of Training  
of Scientific and Pedagogical Personnel of the Moscow A. Schnittke State  
Music Institute



**Шабшаевич Елена Марковна**

доктор искусствоведения, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Shabshayevich Elena M.**

Doctor of Art History, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute



**Юнусова Виолетта Николаевна**

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

**Yunusova Violetta N.**

Doctor of Art History, Professor, Professor of the Department of History of Foreign Music of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory

## Редколлегия журнала

**Корсакова Ирина Анатольевна**

доктор культурологии, кандидат философских наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе МГИМ им. А. Г. Шнитке

– *главный редактор*

**Korsakova Irina Anatolyevna**

Doctor of Cultural Studies, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Research at Moscow A. Schnittke State Music Institute

– *Editor-in-Chief*

**Алябьева Анна Геннадьевна**

доктор искусствоведения, профессор, член общества востоковедов РФ, член Международного совета по традиционной музыке (ICTM) при ЮНЕСКО, зав. кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

– *заместитель главного редактора*

**Alyabyeva Anna G.**

Doctor of Art History, Professor, member of the Society of Orientalists of the Russian Federation, member of the International Council for Traditional Music (ICTM) at UNESCO, Head of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

– *deputy Editor-in-Chief*

**Шабшаевич Елена Марковна**

доктор искусствоведения, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

– *ответственный редактор*

**Shabshayevich Elena M.**

Doctor of Art History, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

– *responsible editor*

**Ганичева Юлия Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства, старший научный сотрудник МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Ganicheva Yulia V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art, Senior Researcher at the Moscow A. Schnittke State Music Institute

**Грекова Любовь Валентиновна**

кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Grekova Lyubov V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

**Логвинова Ирина Владимировна**

кандидат филологических наук, доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Logvinova Irina V.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

**Печерская Александра Борисовна**

кандидат педагогических наук, профессор кафедры фортепианного искусства, ведущий научный сотрудник МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Pecherskaya Alexandra B.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Piano Art Department, Leading Researcher at the Moscow A. Schnittke State Music Institute

**Шайхутдинов Рустам Раджапович**

кандидат искусствоведения, профессор, заведующий кафедрой фортепианного искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке

**Shaikhutdinov Rustam R.**

Candidate of Art History, Professor, Head of the Piano Art Department of the Moscow A. Schnittke State Music Institute

---

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Е.М. Шабшаевич. Следы эпохи: черты творчества Шумана в произведениях Глинки .....</i>	9
<i>М.А. Егорова. Три блестящих вальса для фортепиано Ф. Шопена: образная сфера и особенности строения .....</i>	26

### МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

<i>О.С. Фадеева. Поэт Виктор Шнитке: истоки творчества .....</i>	39
--	----

### МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

<i>Н.Б. Буянова. Задачи практического обучения будущих руководителей детского хора .....</i>	51
<i>Е.А. Радзецкая. «Мы» -музыканты: специфика профессионального общения в музыкальном коллективе .....</i>	59
<i>М.А. Жаров. Об истории музыкальных конкурсов .....</i>	70

### МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

<i>Д.Л. Диденко. Постановка проблемы формирования исполнительской активности педагога-музыканта в современной теории образования .....</i>	75
--	----

### ВОСПОМИНАНИЯ, РАЗМЫШЛЕНИЯ, ДОКУМЕНТЫ

<i>О.В. Громова. Из истории отечественного профессионального музыкального образования: курс музыкальной формы .....</i>	81
<i>Фотогалерея .....</i>	92
<i>Информация для авторов .....</i>	106

---

# CONTENT

---

## MODERN RESEARCH

<i>Elena M. Shabshayevich. Traces of the Epoch: features of Schumann's creativity in the works of Glinka</i> .....	9
<i>Marina A. Egorova. Three brilliant waltzes for piano by F. Chopin: figurative sphere and structural features</i> .....	26

## THE MUSICAL WORLDS OF ALFRED SCHNITTKE

<i>Olga S. Fadeeva. Poet Viktor Schnittke: the origins of creativity</i> .....	39
--	----

## MUSIC EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

<i>Natalia B. Buyanova. Tasks of practical training of future leaders of the children's choir</i> .....	51
<i>Ekaterina A. Radzetskaya. "We" are musicians: the specifics of professional communication in a musical group</i> .....	59
<i>Mikhail A. Zharov. About the history of music competitions</i> .....	70

## YOUNG RESEARCHERS ABOUT MUSIC

<i>Diana L. Didenko. Statement of the problem of formation of the performing activity of a teacher-musician in the modern theory of education</i> .....	75
---	----

## MEMORIES, REFLECTIONS, DOCUMENTS

<i>Olga V. Gromova. From the history of Russian professional music education: the course of musical form</i> .....	81
Photo gallery .....	92
Information for authors .....	106



## СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.М. Шабшаевич

### СЛЕД ЭПОХИ: ЧЕРТЫ ТВОРЧЕСТВА ШУМАНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ГЛИНКИ

#### TRACE OF AN ERA: FEATURES OF SCHUMANN 'S CREATIVITY IN GLINKA 'S WORKS

**Аннотация:** в статье предлагается ряд наблюдений над музыкой Глинки для фортепиано и с участием фортепиано (камерно-инструментальные ансамбли, романсы) на предмет присутствия в них «шумановских» черт. Большинство из них лежат в сфере перекрестия путей музыки и литературы.

**Ключевые слова:** Михаил Иванович Глинка, Роберт Шуман, творческая индивидуальность, тип мышления композитора, переключки в творчестве, тенденции эпохи.

**Abstract:** the article offers a number of observations on Glinka's music for piano and with piano lessons (chamber and instrumental ensembles, romances) for the presence of "Schumann" features in them. Most of them lie in the crosshairs of music and literature.

**Keywords:** Mikhail Ivanovich Glinka, Robert Schumann, creative individuality, the type of thinking of the composer, roll calls in creativity, trends of the era.

Сопоставление имен Глинки и Шумана в предлагаемой статье не носит характер сравнения: слишком очевидны различия в национальных корнях, жанровых приоритетах, типах мышления двух композиторов. Однако Эпоха властно оставляет свой след в творчестве художника; а поиск «следов времени» в музыке столь разных творческих индивидуальностей для историка представляет особый интерес.

Имя Шумана в литературном наследии Глинки не встречается вовсе; имя Глинки фигурирует только в одной статье Шумана 1838 года, где он назван, наряду с Шопеном, как пример «юных талантов, возникающих в наше время из всех народностей» [9, с. 128]. Характеристика меткая, но довольно сдержанная, основанная на сведениях общего порядка. Более подробное знакомство с музыкой Глинки состоялось во время приезда четы Шуманов в Россию в 1844 году: 3 (24) апреля Клара и Роберт побывали в Большом театре на представлении «Жизни за царя», о чем в дневнике Клары осталась следующая запись: «В первом

акте много хорошей музыки. Особенно красив терцет, в котором звучат национальные мелодии. Инструментовка слабая, слишком выделяются духовые инструменты, в остальном чувствуется счастливо одаренная музыкальная натура. Вторая половина оперы была во всех отношениях вялой и лишенной драматического развития. К тому же очень бедные, смешные декорации в сцене бури» [4, с. 167]. (Следует пояснить, что опера Глинки шла к тому времени с большими купюрами и с очень плохими декорациями, что, естественно, портило впечатление, хотя оценка Клары (и Роберта?) самой напряженной и цельной оперы второй половины как вялой несколько удивляет.)

В тот единственный приезд Шумана в Россию, как это явствует из дневника Клары, на одном из музыкальных собраний в салоне Михаила Виельгорского в субботу 18 марта, где исполнялась симфония Мендельсона и три увертюры к «Леоноре», был Глинка [4, с. 144]. Это сообщение противоречит утверждению В.В. Стасова о том, что «во время многих недель, проведенных им в Петербурге и Москве, Шуман остался совершенным «инкогнито» для музыкальной России. Глинка и Даргомыжский его не слышали, ничего даже не знали о его присутствии» [8, с. 67]. Возможно, ошиблась Клара, хотя маловероятным кажется и то, что Глинка, находясь в то время в Петербурге, не был осведомлен о таком событии в салоне Виельгорского, в котором он регулярно бывал. Так или иначе, но музыку Шумана Глинка либо не знал вовсе, либо знал очень поверхностно, и в этом нет ничего удивительного: по свидетельству Стасова, в то время «большинство интересовавшихся у нас музыкой едва знали немногие (ничуть не лучшие, не капитальнейшие) фортепианные его сочинения» [8, с. 67].

Отсутствие точек пересечения в жизненном пути Глинки и Шумана, исключаящее явное или неявное влияние, – еще один фактор, который позволяет говорить о переключках в их творчестве как о проявлениях общих тенденций эпохи. В данной статье мы предлагаем ряд наблюдений над музыкой Глинки для фортепиано и с участием фортепиано (камерно-инструментальные ансамбли, романсы) на предмет присутствия в них «шумановских» черт. Большинство из них лежат в сфере перекрестья путей музыки и литературы.

### ***Синтез поэзии и музыки***

В процессе образования романтического языка, вобравшего в себя яркость и одухотворенность поэтических образов, посредником между литерату-

рой и инструментальной музыкой стала фортепианная партия вокальных произведений (в Германии – песни, в России – романса). В песнях Шумана эта тенденция достигает расцвета: фортепианная партия, находясь в самой тесной связи со смыслом и образами текста, создает через определенные жанровые или характеристические штрихи, необходимую психологическую атмосферу.

В творческой эволюции Глинки заметно не только усиление роли фортепиано в общей «партитуре» романса, но и возрастание семантической наполненности его партии. Это особенно заметно во вступлениях и заключениях, – тех фрагментах, где партия рояля наиболее самостоятельна и несет основную смысловую нагрузку.

В романсе «Я помню чудное мгновенье» Глинка использует обычный для него тип «комплексного» вступления: после начальной интонации будущей вокальной партии следует каденционное завершение и предвосхищение фигураций аккомпанемента. Возникающий во вступлении образ является квинтэссенцией всего романса. Глинка использует для этого очень необычный для себя прием: нарушение правил голосоведения. Он применяет задержание к уже взятому (и даже удвоенному!) тону, вследствие чего образуются терпкие нона и септима. Нонаккорд при этом остается без квинты и септимы! Из нескольких возникающих септаккордов ни один не разрешается правильно: септимы либо идут вверх, либо оказываются брошенными. Но и это еще не все: в результате игры светотенью большого и малого нонаккорда дважды образуется переченье (*ре – ре-бемоль – ре-бекар*).



Для композитора, кажется, родившегося с ясным понятием о красивом и правильном способе ведения голосов, такие грубые «ошибки» кажутся просто невероятными! И конечно, они не случайны: Глинка как бы подчеркивает алогичную сверхъестественную природу этого «чудесного мгновенья», озарившего всю жизнь человека.

Во вступлении происходит обобщение не только интонационного зерна романса, но, если так можно сказать, и его сюжета. Это выражается в движении гармонии: от мечтательного нонаккорда (“чудное мгновение”) – к появлению минора и альтерированной VI ступени (“бурь порыв мятежный”) – и возвращение в тонику (“душе настало пробужденье”).

Итак, вступление к романсу «Я помню чудное мгновенье» перерастает рамки просто вступления: это своего рода фортепианный афоризм, эпиграф к романсу. Вспоминаются замечательные начальные «зерна» многих песен Шумана, его метод лейтмотивного обобщения основного образа, которое обычно поручается фортепианной партии. Подобное возможно при достижении такой степени синтеза музыки и поэзии, при которой чисто инструментальная сторона приближена к словам и фразам языка. Обретя конкретность, она не потеряла при этом и свойственной музыке обобщенности.

### ***Знаки автобиографичности в творчестве***

Создатели романтической эстетики, абсолютизовавшие фигуру Художника, много размышляли над механизмом творчества как интуитивного постижения действительности. Подобная рефлексия часто фактически означала саморефлексию и вела к стиранию границ между реальной жизнью творца и его художественным миром. Шумановская биография отразила это явление в многократной системе зеркал.

Его пристальное вглядывание в фигуру вымышленного капельмейстера Иоганна Крейсlera, в свою очередь сосредоточившую в себе самые существенные черты облика своего создателя – Э.Т.А. Гофмана, было сродни мучительному самопознанию. Сходство психологических характеристик личности (причудливые, частые смены настроений, тяга к мистике, недосказанности, шифрам) и творческого процесса (избыток ощущений, из хаоса которых и должны выкристаллизовываться художественные образы) Гофмана – Крейсlera – Шумана породило феномен «крейсleriанства». В «крейсleriанстве» наиболее естественной формой высказывания является лирический монолог, в котором иногда более, иногда менее явно «просвечивают» реалии внешнего мира.

У Шумана, как и у многих других романтиков, «малые формы» гораздо более непосредственно, чем крупные, связаны с самой стихией жизни: личное, биографическое «проступает» в них сильнее и ярче. Так и у Глинки: главным стиму-

лом сочинения вокальных и фортепианных миниатюр становится образно-психологическое обобщение «картинок жизни», вызванное, в основном, собственными впечатлениями и переживаниями. Большинство его романсов и фортепианных пьес целиком «разгадываются» лишь в сопоставлении с фактами личной жизни и творчества композитора. В этом он субъективен и автобиографичен не меньше, чем Шуман.

Иногда автобиографический пласт достаточно очевиден: «Прощальный вальс» написан по поводу разлуки с Евгением Штеричем, в «Разлуке» слышны отзвуки печального прощания с Е.Е. Керн; привязанность к племяннице Оле Шестаковой вылилась в музыкальный рождественский подарок – «Детскую польку». Однако Глинка часто «скрывает» подлинные мотивы сочинения того или иного произведения за ярким программным заголовком, как, впрочем, часто делал и Шуман, как-то признавшийся в письме к Г. Дорну, что «Танцы Давидсбюндлеров», «Крейслериана» и «Новелетты» «вызваны к жизни Кларой» [10, с. 377].

Примером могут служить четыре пьесы, написанные Глинкой во время пребывания в Смоленске в 1847 г. – «Воспоминание о мазурке», Баркарола, «Молитва», Вариации на шотландскую тему. Они были изданы Стелловским под общим названием «Привет отчизне» с подзаголовком «Музыкальные очерки». Действительно, в названиях пьес присутствуют черты «альбома путешественника». Но это лишь первый, поверхностный слой программности. Более важным для понимания содержания этих пьес является второй, скрытый пласт, присутствующий в эпитафиях и (или) посвящениях. Более того, рассмотренные системно, в контексте всего творческого пути Глинки, они позволяют говорить об единственном в его фортепианной музыке примере настоящего цикла миниатюр.

Первая пьеса цикла – «Воспоминание о мазурке» – имеет эпитафию из Метастазиио «*Sans illusions – adieu la vie!*» («Без иллюзий – прощай жизнь!») и посвящена полковнику жандармов И. Романусу, который одолжил Глинке свой рояль во время его пребывания в Смоленске. Но за галантной светской любезностью «посвящения с благодарностью» стоит подлинное, но не написанное посвящение: «*Hommage a Chopin*». Вот кому хотел сначала, по словам Серова, посвятить пьесу Глинка, но потом «удержался от слишком частого злоупотребления подобными оммажей» [7, с. 161].

Баркарола предваряется стихотворным эпитафием из Феличе Романи: «Ах, если бы ты была со мной в темной лодочке». На слова этого стихотворения Глинка во время пребывания в Италии написал романс «*Il desiderio*» – «Желание» (1832). В «Записках» композитор так пишет об обстоятельствах возникновения

этого романса: «... я часто навещал дочь De Filippi, сходство воспитания и страсть к одному и тому же искусству не могли не сблизить нас. Мы прогуливались почти целый день в шляпке по Lago Maggiore в неприятную погоду, которая соответствовала тогдашнему нашему расположению духа. Вследствие разлуки я написал романс на слова Felice Romani: Ah se tu fossi тесо, которые мне сообщила дочь De Filippi» [3, с. 136].

Образный строй стихотворения Ф. Романи многое проясняет в содержании Баркаролы. Оно отнюдь не безмятежно, чему особенно соответствует средний раздел пьесы. При сравнении Баркаролы с романсом «Желание» обнаруживается немало общего и в чисто музыкальном отношении: это одна и та же тональность G-dur, которая «омрачена» постоянным присутствием одноименного g-moll.

Та же гармоническая идея мажоро-минора является стержнем вступления обоих произведений. Можно также указать на совпадение двух последних аккордов вступлений (плагальный оборот  $S^{\Gamma} - T$ ), и интонационное и гармоническое тождество заключения романса и дополнения к I-й части Баркаролы.

О мотивах сочинения «Молитвы» Глинка писал и в «Записках», и в письме к К.А. Булгакову: «Молитва» эта с воплем вырвалась из души моей в 1847 году в Смоленске, во время жесточайших нервных страданий» [2, с. 445]. Общеизвестно, что впоследствии Глинка сделал переложения этой фортепианной пьесы для голоса с оркестром и для хора на стихи Лермонтова «В минуту жизни трудную...». Таков явный и очень убедительный авторский пласт программности. Но существует и скрытый пласт. На заглавной странице автографа имеется эпитафия: «Горестны мне думы, сладостна молитва» (неточное воспроизведение начальных стихов «Думы» А. Кольцова), написанный, предположительно, рукой Е.Е. Керн, но, очевидно, с ведома Глинки, т.к. этот эпитафия вошел в издание Стелловского. Перекрещивание имен Е.Е. Керн и А. Кольцова здесь не случайно. Когда-то именно Е.Е. Керн предложила Глинке для романса стихотворение Кольцова «Если встречу с тобой» (1839). Таким образом, в «Молитве» – опять, как в Баркароле, – еще одна прошедшая любовь, и еще одно воспоминание о романсе, текст которого выбран любимой женщиной.

В основе заключительной пьесы цикла – Вариаций на шотландскую тему – лежит песня «The last rose of summer» из «Ирландских мелодий» Т. Мура. Ее содержание перекликается с образным строем и эпитафией «Воспоминания о мазурке». Это опять прощание с жизнью – мудрое, спокойное, без иллюзий:

*«То последняя роза лета  
Отцветает среди полей.  
Все подруги ее увяли,  
И весна не вернется к ней».*

Вариации на шотландскую тему посвящен Елизавете Ушаковой – предмету давнего увлечения Глинки; именно ее имя стоит в заглавии Вариаций на романс «Benedetta sia la madre», написанных в 1826 году (заметим, что это тоже были вариации на иностранную мелодию, очень популярную в быту того времени, как стала популярной спустя 20 лет мелодия «Последней летней розы»). Ко времени знакомства с Элизой Ушаковой относится и романс «Память сердца» на слова Батюшкова, начальные слова которого стали эпиграфом этой заключительной пьесы смоленского цикла:

*«О память сердца! Ты сильнее  
Рассудка памяти печальной»*

Этот эпиграф – ключ к пониманию и всего цикла в целом. «Память сердца» – так можно было бы его назвать. Именно память сердца воскрешает в душе композитора милые образы любви и творчества, сплетенные в неразрывном единстве.

Кстати, идее «памяти сердца» мы обязаны и циклу «Прощание с Петербургом», и многим поздним романсам Глинки. В «Прощании с Петербургом» основные смысловые акценты, как и в смоленском цикле, сосредоточены на темах любви и творчества, а построение романсового цикла – это не хронологически выстроенный дневник, а «музыкальные очерки» – свободно, непредсказуемо возникающая череда дорогих душе образов. В некоторых поздних романсах Глинки тоже неожиданно оживают образы смоленского фортепианного цикла: «Финский залив» с его суровым зимним морским пейзажем составляет антитезу «Баркароле»; в «Rozmowe» жанр мазурки, тональность B-dur, омраченная присутствием одноименного минора, ассоциируется с колоритом «Воспоминания о мазурке», а ритм и гармоническая схема ритурнеля перед серединой этого романса сильно напоминает вторую тему «Souvenir d`une masurque».

### **Полимелодическая фактура**

Важной особенностью фортепианного письма Шумана и Глинки является тесное взаимодействие вертикали и горизонтали, ведущее к мелодизации фактуры. Среди приемов «раскрепощения» гомофонного склада важное место занимает метод выявления скрытых, внутренних голосов в фигурациях, пассажах, иногда даже в одноголосной мелодической линии. Усложняя тем самым голосоведение, Глинка и Шуман не утяжеляют музыкальную ткань, а вносят в нее дополнительные факторы движения.

Типичная для Шумана фактура обычно состоит из трех пластов: верхний голос (как правило, ведущий, мелодический), средние голоса, заполняющие пространство мелодической фигурацией или аккордами, имеющий самостоятельную выразительную линию бас. Такое расслоение гомофонно-гармонической ткани способствует динамике при внутреннем единстве звучания. Разветвленная фактура, распределяя звуки в пространстве, заставляет их вступать друг с другом в определенные отношения, что увеличивает количество оттенков и внутренних смыслов единого чувства.

Многочисленные звуковые потоки шумановской фактуры движутся не только по разным плоскостям, но и с разной скоростью. Голоса обособляются метрически. Очень типично постоянное смещение мелодии относительно всего остального комплекса, иногда ведущее к полиметрии, т.к. у обособленного мелодического голоса образуется свой собственный тактовый размер. Важная роль в создании текучести отводится гармонии: ей теперь приходится ориентироваться минимум на две опоры.

Глинкинская фактура, безусловно, не столь многослойна. Гармонический и ритмический компонент, как правило, очень ясно координирует голосоведением. Для Глинки более характерны усложнения музыкальной ткани за счет «внутренних резервов»: она поразительно семантически наполнена и практически не содержит характерного для этой эпохи виртуозного фортепианного исполнительства «рамплиссажа». Основой изложения является не трехслойный, как у Шумана, а двухслойный гомофонный склад, с ярко выраженными мелодией и аккомпанементом. Распространено сочетание ведущего и аккомпанирующего голоса в одной руке, так что мелодия возникает как бы на гребне сопровождения («Прощальный вальс»). Это лишь один из приемов «расшатывания» вертикали. Другой – введение гаммообразных подголосков, основанных на хроматических проходящих нотах; часто они изложены параллельными терциями или секстами,



составляя внутренний самостоятельно движущийся пласт фактуры (1-я вариация на тему «Соловья» и др.).

Существенной чертой глинкинской музыкальной ткани является мелодизированный бас, линия которого по красоте порой не уступает ведущей мелодии. Показательны в этом плане прикладные танцы композитора, где интонационный материал очень прост, но изящество и красота баса поражает. Они свидетельствуют об изначальности контурного двухголосия в композиторской работе Глинки и врожденной культуре голосоведения.

Замечательным образцом мелодизации всех голосов фактуры у Глинки является ноктюрн «Разлука». Степень проникновения горизонтали в вертикаль здесь настолько высока, что гармония является результатом, суммой контрапунктического сочетания мелодий. В тех редких случаях, когда вертикаль восстанавливает утраченные после краткого вступительного раздела позиции (дополнение к первой части и начало середины), Глинка еще более подчеркивает устойчивость органным пунктом и долгими выдержанными аккордами. Это похоже на застывшие звуки колокола, на фоне которых, однако, плачет мелодический голос. «Замерзание» фактуры передает душевное оцепенение.

Текущая глинкинская и шумановская музыкальная ткань имеет разные корни. Если Шуман исходит из баховской полифонии, то Глинка, скорее, – из подголосочного склада народной песни. Вспомогательные голоса у Глинки иногда столь же мелодически развиты, сколь и основные, – отсюда особая «певучесть» его музыки, тогда как у Шумана среди подголосков преобладают краткие мотивы-импульсы. Общеизвестна идея Глинки связать фугу западную с русской музыкой узам законного брака. Он ставил себе задачу сделать это на основе тех ладовых закономерностей, которые содержатся в знаменном распеве и других образцах древнерусского певческого искусства. В таком виде его мечта осталась неосуществленной. Но в полифонизации музыкальной ткани, привнесении в нее приемов имитационного и подголосочного контрапункта достижения Глинки трудно переоценить.

### ***Техника "скрытого тона"***

Стремление к интонационному единству всего произведения или цикла, выращивание всех тем из одной-двух интонационных ячеек – одна из ведущих тенденций романтической поэмы драматургии и существенная глинкинская

черта в построении формы, особенно – крупномасштабной. Интересен подход Глинки к самому «лейтмотиву»: в нем выделяется несколько (как правило, два – три) выразительных элемента, которые развиваются параллельно. Избегая буквальных повторений одного мотива, Глинка добивается ненавязчивого, но сильного ощущения органичности внутреннего родства всех тем произведения. Этот метод, вариантный по своей природе, близок шумановской эстетике и технике «скрытого тона», когда сквозные интонации не сосредоточены в одной теме, а «рассеяны» в новом материале. Их обилие позволяет «пронизать» общей нитью всю интонационную ткань, причем родство устанавливается ассоциативным путем.

Наиболее яркое проявление этой тенденции можно наблюдать в Патетическом трио. Интонациями лейтмотива (темы вступления) пронизана музыка и первой части, и всего цикла. Из нисходящего поступенного мотива (1-я лейтинтонация) также вырастает тема III-й части, и 2-я тема и трио скерцо. Вторая лейтинтонация – уменьшенная септима – возникнет в кульминационном разделе и коде Largo:

2а М. Глинка Патетическое трио I ч. главная партия, 2 предложение

26 М. Глинка Патетическое трио I ч. связующая партия

М. Глинка Патетическое трио II ч., Трио

2в

М. Глинка Патетическое трио III ч.

2г

Подобного рода лейтинтонации есть и в Большом секстете. Они содержатся во вступлении к I-й части и представляют собой: 1-я – опевание терцового тона в мажоре; 2-я – восходящий хроматический ход, гармонизованный увеличенным трезвучием:

М. Глинка Большой секстет Вступление

Allegro

3

energico e *f*

Эти два интонационных «кирпичика» вложены во все темы I-й части и финала: .....

М. Глинка Большой секстет I ч связующая тема

4а

М. Глинка Большой секстет I ч. главная тема (развитие)

46

М. Глинка Большой секстет I ч. побочная тема

4в

4г М. Глинка Большой секстет I ч. заключительная тема

М. Глинка Большой секстет III ч. главная тема

5а

*resoluto assai*

М. Глинка Большой секстет

56

Финал, связующая тема

Musical score for the first system, measures 18-20. The score is for a sextet, with six staves. The key signature is two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is common time (C). The first staff has a measure number '18' in a box. Dynamics include *ff* and *p*. The bottom two staves have the instruction *pesante* in green. A red bracket spans measures 18-20 across all staves.

М. Глинка Большой секстет

финал, побочная тема

5б

Musical score for the second system, measures 21-25. The score is for a piano, with two staves. The key signature is two flats (B-flat and E-flat). The music features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. Red brackets are placed above the melodic line in measures 21-25.

М. Глинка Большой секстет

финал, разработка

5г

Musical score for the third system, measures 26-30. The score is for a piano, with two staves. The key signature is two flats (B-flat and E-flat). The first staff has a measure number '21' in a box. The instruction *dolce assai ed espressivo* is written in green. Dynamics include *ff*. Red brackets are placed above the melodic line in measures 26-30.

Первую лейтинтонацию, основанную на уменьшенной кварте и звучащую с оттенком томления, можно найти во многих шумановских произведениях позднего периода (лейтмотив Геновевы, побочная партия увертюры к «Фаусту», Интродукция и Allegro для фортепиано с оркестром ор.134, цикл песен из «Вильгельма Мейстера»).

В Альтовой сонате Глинки уменьшенная кварта также является одной из лейтинтонаций, но это минорный, драматический вариант опевания, который, в противоположность предыдущему примеру, мог бы быть назван «темой смятения»:

М. Глинка Соната для альты и фортепиано I ч., главная партия

6а

М. Глинка Соната для альты и фортепиано I ч., предъют к побочной партии

6б

М. Глинка Соната для альты и фортепиано

6в I ч., побочная партия

М. Глинка Соната для альты и фортепиано I ч., заключительная партия

6г

М. Глинка Соната для альта и фортепиано I ч., разработка

бд

*Agitato*

М. Глинка Соната для альта и фортепиано II ч., 2 тема

бе

Заметим, что эта разновидность мотива с уменьшенной квартой, впервые появившись в «Крейслериане» и окончательно утвердившись в трио d-moll op.63 N1, тоже, как и «тема томления», становится лейтмотивом позднего Шумана. Характерно, что она неразрывно связана у него с семантикой тональности d-moll, питательная среда которой породила и главную тему глинкаевского «Патетического трио». Отсюда, видимо, сходство образного и интонационного строя трио Шумана и Глинки, – еще один, уже совсем конкретный пример шумановско-глинкаевских переключек.

В процессе анализа был подробно рассмотрен лишь один аспект темы «Глинка и Шуман»: «шумановское» у Глинки. Не менее интересна и другая постановка вопроса: «глинкинское» у Шумана. Конечно, эта тема очень объемна и должна рассматриваться отдельно. В рамках данной статьи можно лишь наметить основные направления ее исследования. Как нам представляется, речь здесь может пойти о цельности и гармоничности мышления, – свойстве, конечно, не только исключительно глинкинском, но получившем в его творчестве такое сильное выражение. Художественное кредо Глинки совпадает со словами, начертанными несколькими мудрецами на храме Аполлона в Дельфах: «Ничего слишком». В творчестве Шумана, особенно на первых порах, действует противоположная психологическая установка: заострение, гротеск, преувеличение. Однако, в процессе эволюции композитора все заметнее становится тоска по гармонии, обрести которую Шуман пытается в вечных ценностях искусства. Обращаясь к классическим жанрам и формам в последний период творчества, Шуман в то же время старается следовать главной, как он считал, задаче художника: «освещать жизнь человеческого сердца». Объективность, обобщенность – и одновременно лирическая наполненность, сердечность, свойственные музыке Глинки изначально, стали для позднего Шумана как бы идеалом, которого ему самому по разным причинам достигнуть не удалось. Эти качества он увидел в Брамсе, и поэтому с такой восторженностью принял его в свои объятия.

Исследование «глинкинского» у Шумана может коснуться и такого вопроса, как воплощение национального начала. Уникальность и органичность проявления «русского» у Глинки связана, помимо прочего, еще и с тем, что он превратил в своем творчестве не только собственно музыкальную, интонационную русскую сферу, но и творчески воссоздал в своей музыке дух, пафос народной души. Ее символом стала «Камаринская», соединившая в одно целое элегическую грусть и безудержное веселье. В шумановской музыке запечатлена специфика германской ментальности: внимание к психологическому подтексту жизненных явлений и процессов – и одновременно показ этих событий с иронически-гротескной заостренностью, обнажающей их филистерскую приземленность.

### Литература

1. Бородин А.Б. Барочные мотивы в «Крейслериане» Роберта Шумана // Актуальные проблемы музыкального и художественного образования. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2012. – С. 14-17.



2. Глинка М. Письма // Полное собр. соч., Литературное наследие и переписка. Т.2(б). – М.: Музыка, 1977. – 397 с.
3. Глинка М.И. Литературное наследие / Под ред. [и со вступит. статьей] В. Богданова-Безовского. Т.1. – Л.-М.: Гос. муз. изд., 1952. – 512 с.
4. Житомирский Д.В. Роберт и Клара Шуман в России. – М.: Музгиз, 1962. – 216 с.
5. Кюрегян Т.С. What? – Композиционные сюрпризы в музыке Шумана // Научный вестник Московской консерватории. – 2019. – № 2 (37). – С. 98-115.
6. Левашев Е.М. «Камаринская» Глинки и ее мифология в русской культуре // Музыкальная академия. – 2019. – № 2 (766) – С. 54-68.
7. Серов А. Воспоминания о М.И. Глинке // Серов А. Избранные статьи. Т. 1. – М.: Гос. муз. изд-во, 1950. – С. 129-163.
8. Стасов В. Лист, Шуман, Берлиоз в России / Вступ. статья, общая ред. и примеч. А.С. Оголевца. – М.: Музгиз, 1954. – 163 с.
9. Шуман Р. О музыке и музыкантах: Собрание статей. В 2 т. / Сост., текстол. ред., вступ. статья, коммент. и указ. д-ра искусствоведения Д. В. Житомирского ; Пер. с нем. А.Г. Габричевского и Л.С. Товалевой. – Т. 2-А. – М.: Музыка, 1978. – 326 с.
10. Шуман Р. Письма. В 2 т. / Пер. с нем., сост., текстол. ред., вступ. ст., коммент., указ. д-ра искусствоведения Д.В. Житомирского. – Т. 1: (1817-1840). – М.: Музыка, 1970. – 719 с.; Т. 2. 1840-1856. – М.: Музыка, 1982. – 525 с.

**Шабшаевич Елена Марковна,**  
доктор искусствоведения,  
профессор кафедры философии, истории,  
теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке,  
e-mail: shabsh@yandex.ru  
**Shabshayevich Elena M.,**  
Doctor of Art History,  
Professor of the Department of Philosophy, History,  
Theory of Culture and Art of the Moscow A. Schnittke State Music Institute,  
e-mail: shabsh@yandex.ru

**ТРИ БЛЕСТЯЩИХ ВАЛЬСА ДЛЯ ФОРТЕПИАНО Ф. ШОПЕНА:  
ОБРАЗНАЯ СФЕРА И ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ**

**THREE BRILLIANT WALTZES FOR PIANO BY F. CHOPIN:  
FIGURATIVE SPHERE AND STRUCTURAL FEATURES**

**Аннотация.** Содержательное многообразие Chopin's waltzes is reflected in the appearance of their genre system. A special place in the genre system is occupied by waltzes No. 1 (Es-dur, op. 18), No. 2 (As-dur, op. 34 No. 1) and No. 5 (As-dur op. 42). They are referred to the so-called "big brilliant" waltzes. These waltzes are characterized by some external typification associated with the orientation to dance divertissements in operas and ballets, as well as to piano pieces of a dance character. A detailed analysis of the image-intonation processes and structural features in Chopin's three major waltzes as important factors in the creation of their sublime poetic structure is the main task of the proposed article.

**Ключевые слова:** фортепианные миниатюры Фридерика Шопена, вальсы Ф.Шопена, образная сфера, особенности строения и драматургии, композиционная структура.

**Abstract.** The substantial diversity of Chopin's waltzes is reflected in the appearance of their genre system. Waltzes No. 1 (Es-dur, op. 18), No. 2 (As-dur, op. 34 No. 1) and No. 5 (As-dur op. 42) occupy a special place in the genre system. They are referred to the so-called "big brilliant" waltzes. These waltzes are characterized by some external typification associated with the orientation to dance divertissements in operas and ballets, as well as to piano pieces of a dance character. A detailed analysis of the image-intonation processes and structural features in Chopin's three major waltzes as important factors in the creation of their sublime poetic structure is the main task of the proposed article.

**Keywords:** piano miniatures by Frédéric Chopin, waltzes by F.Chopin, figurative sphere, features of structure and dramaturgy, compositional structure.

Вальс – один из важнейших музыкально-танцевальных жанров XIX века. Наверное, нет ни одного композитора, который бы не обращался к нему в своем творчестве. При этом у каждого композитора вальс трактуется индивидуально. Например, у Шуберта и Шумана вальс становится лирической миниатюрой, а у И. Штрауса, наоборот, превращается в симфоническую поэму.

Большое место вальс занимает и в творчестве Шопена, для которого в принципе характерно обращение к наиболее типическим явлениям своей эпохи. Вальс существует у Шопена прежде всего в виде самостоятельной группы пьес, написанных в разное время в период с 1829 по 1847 гг. Кроме того, вальсовые темы им активно использовались и в других жанрах, например, в концертах, балладах, скерцо, сонатах, ноктюрнах и т. п. Содержание вальса, как, впрочем, и любого другого жанра, Шопен трактует широко: от лирико-зерцательного до стихийно-драматического.

Преобладание в содержании образов светлых и динамичных, исключение из него драматических коллизий, а также относительная простота фактуры и гармонического плана привели к тому, что большие мажорные вальсы оказались за пределами профессиональных исследований. Например, у К. В. Зенкина вальс оказывается на границе между музыкой профессиональной и бытовой: «... полонез и мазурка – поднимаются над бытом гораздо выше, чем те же вальсы,» – пишет он в своей работе о фортепианной миниатюре Шопена [3, с. 54]. Если же говорить о связи вальса с бытом, то следует уточнить, что имеется в виду быт салона.

Ранее, в определенных социально-исторических условиях, слово «салон» имело негативный смысловой оттенок: что-то вроде «внешнего блеска при внутренней пустоте» – предполагался эстетический диссонанс между отточенной формой и несоответствующим ей по своему объему и качеству содержанием. В настоящее время аристократическая культура мыслится как важная часть общей культурной истории. Соответственно, реабилитируется и понятие салона. Так, А. Мартен-Фюжье пишет: «... в идеале светское времяпровождение – занятие бескорыстное, вершина цивилизации. Не только беседа, но и другие формы культуры и художественной деятельности, которой предаются завсегдатаи салонов, – чтение, музыка, – свидетельствуют о том, что для светских людей салон – средоточие всего доброго и прекрасного, а также хранилище изысканных нравов» [4, с. 195]. Поэтому определение «салонный» по отношению к шопеновским вальсам несколько не умаляет их художественной значимости, подчеркивая «аристократическую» трактовку жанра. Поэтичность и возвышенность сочетаются в больших мажорных вальсах с особой легкостью и непринужденностью. Это во многом связано с тем, что Шопен ограничивает себя в выразительных средствах – прежде всего в фактурных и гармонических, главное же внимание уделяет образно-интонационным и формообразующим процессам, которые отличаются в рассматриваемых сочинениях

тщательной проработанностью и тонкой детализированностью. Кроме того, в больших вальсах проявляется такая характерная черта шопеновского творчества, как способность в одной образной сфере находить неисчерпаемое богатство оттенков и на этой основе создавать объемный художественный мир.

Содержание трех вальсов – № 1 (Es-dur, op. 18), №2 (As-dur, op. 34 № 1) и № 5 (As-dur op. 42) – посвящено теме праздника – радостного, яркого и блестящего. Каждый из вальсов можно представить в виде вариации на эту тему, в которой акцентируются свои качества.

Основополагающим в этой группе является вальс Es-dur op. 18 (1830). В нем на первый план выходят образы активные, динамичные, которые взаимодействуют с образами возвышенно-лирического характера, более сдержанными и спокойными. Этот диалог получает последовательное развитие.

Начальный этап диалога охватывает вступление и первые две темы. На данном этапе контраст сглажен и рассредоточен. Действенный характер определенно выражен только в небольшом вступлении – мелодически очень простом, основанном на фанфарных репетициях звука «b» с ритмическим сжатием. В последующих двух темах действенное и лирическое начала тонко совмещены, что придает музыке скерцозность. В первой теме первая половина отличается активностью: целеустремленное движение, акцентирующее восходящие мотивы, приводит к яркой кульминации, сохраняется фанфарная интонация из вступления – скрытая педаль «b», в гармонии преобладают энергичные автентические обороты, из-за акцентов на третьей доле в музыке возникает мазурочный оттенок. Однако, во второй половине темы происходит спад напряжения: мелодия теперь плавно движется вниз, ее певучий характер подчеркивается секстовыми дублировками. а в гармонии появляются мягкие субдоминантовые обороты, что уже относится к лирическим проявлениям. Эта лирическая направленность в первом периоде еще не реализуется: второе проведение темы во втором предложении двойного периода представляет собой динамизированный вариант первого.

Во второй теме диалог действенных и лирических сторон обновляется: движение активизируется, сохраняется фанфарная интонация, которая превращается в репетиционное начало мелодических фраз. В то же время само движение становится легким и свободным, в мелодической линии выделяется плавная большесекундовая интонация «f – es», преобладает динамика piano. Образный диалог также обнаруживается и в соотношении двух тем: первая тема воспринимается в целом как действенная, вторая – как лирическая.

Второй драматургический этап, охватывающий развитие третьей и четвертой тем, представляет собой обращенный вариант первого этапа. Третья тема Des-dur включает плавные интонации – опевание, поступенное движение (в каденциях), в ней используются параллельные терции и сексты, которые сообщают звучанию певучую насыщенность, а контур сопровождения напоминает романсовую фигурацию. При этом тема не теряет действенного характера: ясный, четкий ритм акцентирует сильную долю, продолжает развиваться фанфарная репетиция, которая теперь завершает фразы.

Четвертая тема As-dur более энергична по сравнению с третьей, в ней есть даже некоторая гротескность. В структуре темы выделяются две контрастные фразы. Для первой фразы характерны динамика forte, аккордовая фактура, фанфарные, с резкими скачками интонации, метрически несовпадающие партии правой и левой рук. Вторая фраза контрастирует первой своим легким звучанием: в ней восстанавливается вальсовая фактура, в партии правой руки появляются изящные фигурационные мотивы. Таким образом, внутренний диалог в четвертой теме уже не рассредоточен по всей системе выразительных средств, как в предшествующих темах, а выражен вполне отчетливо. В целом, в третьей теме ярче выражена лирическая сторона, а в четвертой – действенная, соотношение же этих тем образует простую репризную трехчастную форму.

Третий этап возвращает первоначальное образное соотношение с ведущей действенной темой. Одновременно сохраняется связь и со вторым этапом, что проявляется в тональном плане и некоторых структурных особенностях. Например, новые пятая и шестая темы, так же как третья и четвертая, складываются в простую репризную трехчастную форму. Пятая тема, как и третья, связана с Des-dur (ее тональный план Ges-dur – Des-dur); в ее мелодии используются дублировки. Кроме того, пятая тема отличается активным характером; она похожа на первую тему своим волнообразным контуром с обозначенной кульминацией, на спаде которой вновь звучит интонация «f – es». Это одна из важнейших интонаций второй темы, причем в пятой теме она становится более весомой, отчетливой. Шестой теме, как и второй, свойственны легкость, воздушность, однако в ее мелодии используется опевание и плавное нисходящее движение, что связывает ее с третьей темой. Важно, что здесь в первый и единственный раз появляется минор – b-moll, стаккатная артикуляция обостряется форшлагами, которые подчеркивают тонкий мелодический контур из хроматических полутонов.

Таким образом, на третьем этапе усиливается образно-тематический контраст: активная мажорная пятая тема взаимодействует с изысканно-хрупкой минорной шестой темой. Показательно, что обе темы уже не включают фанфарную репетицию, тональный план также удален от начальной позиции Es-dur. В драматургическом процессе действуют также и обобщающие функции – возвращаются отдельные интонации и структуры из предшествующих разделов. Поэтому здесь можно говорить о новом виде диалога – между разнонаправленными драматургическими векторами.

Исключительное место в вальсе занимает седьмая тема Ges-dur. В ней наиболее полно раскрывается лирическая сторона образного мира вальса. Характерно, что у нее единственной нет парной контрастной темы. Мелодические контуры седьмой темы отличаются плавностью и гибкостью: выписанные группетто чередуются с протяжными большесекундовыми интонациями. Добавленные хроматизмы и морденты придают группетто особое изящество. Кроме того, в теме возникают ассоциации с речитативом, что сообщает звучанию лирическую непосредственность, проникновенность. Устойчивый гармонический план (полный оборот), неторопливое развитие в виде мелодического варьирования создают впечатление спокойного отстранения от блестящей и динамичной основной образной линии. Похожая тема несколько позже появится у Шумана в «Карнавале» – в пьесе «Эвсебий», также посвященной лирическому высказыванию.

После проведения седьмой темы меняется направление драматургического процесса – возвращаются действенные образы в виде динамизированной репризы, в которой участвует материал вступления, первой и второй тем. Нарастание динамики как бы стирает композиционные грани: в конце репризы отсутствует каденция – процесс резко обрывается на доминантсептаккорде, а тоническое трезвучие появляется только после генеральной паузы и уже относится к коде.

В коде движение еще более активизируется и за счет скорости, и за счет интонационного развития, что практически превращает ее в разработку; в образном содержании усиливается скерцозная сторона. Здесь можно выделить две динамических волны. В первой – взаимодействие легких, скерцозных второй и пятой тем приводит к кульминации героического характера, основанной на интонациях первой темы. Вторую волну начинает интонационный диалог

первой и второй тем. Его результатом становится объединение фигурационной и аккордово-фанфарной интонации в последних тактах вальса на основе тонической гармонии.

В целом, вальс складывается из нескольких завершенных фрагментов со своим тематизмом. Его форму можно определить как вариант сложной трехчастной формы – с двумя трио, вступлением и кодой, который по своей структуре напоминает сюиту. Первый такой «маленький вальс», включающий первую и вторую темы, дает импульс процессу; соответственно, у него неустойчивая тематическая структура – простая двухчастная форма «ab». Второй и третий вальсы имеют замкнутую трехчастную форму, но непосредственно перед репризой появляется лирическая седьмая тема, не вписывающаяся в эти законченные структуры. Реприза и кода, с одной стороны, динамизируют процесс, с другой – его объединяют. Объединяющую роль играет и сквозное интонационное развитие: новые темы обязательно включают в себя какие-либо интонации из предшествующих тем; чаще всего, это фанфарный мотив из вступления или секундовая интонация. Интонационное родство тем в полной мере проявляется в коде, в которой образуются новые интонационные комбинации. Таким образом, внешняя множественность, калейдоскопичность и динамичность сочетаются в произведении с внутренним образно-интонационным единством, отчетливыми композиционными гранями, ясно выраженной логикой развития. Оба направления драматургического процесса уравнивают друг друга и способствуют созданию гармоничной целостности.

Второй вальс *As-dur* op. 34 № 1 (1835) очень близок ми-бемоль мажорному своим ярким, праздничным характером; в нем также большое место отводится энергичным мажорным образам. Показателен выбор тональности *As-dur*, родственной *Es-dur*, кроме того, в первом вальсе есть и ля-бемоль мажорные темы. Следует отметить и многочисленные интонационные связи. Например, вступление непосредственно продолжает коду первого вальса, постоянно звучат репетиционно-фанфарный мотив и фигурация на основе доминантсептаккорда с секстой. Между вальсами есть общие структурные моменты: в их композициях сочетаются черты сюиты и сложной трехчастной формы, общие репризы динамизированы, а коды становятся самыми неустойчивыми разделами, в которых ускорение достигает своей кульминации.

В то же время внутреннее наполнение этих контуров имеет свои особенности. Прежде всего, во втором вальсе не так ярко выражена лирическая сторона образного мира, а в действенных образах подчеркивается героический характер. Утверждение мужественно-героических образов охватывает разные композиционные уровни. Первым таким уровнем становится первая часть вальса, включающая вступление и первые три темы. Вступление выглядит по сравнению со вступлением к первому вальсу более развернутым, основательным, тематически оформленным. В нем трижды звучит призывная, яркая тема. Она имеет сложную контрастную структуру: в первой фразе фанфарный мотив соединяется с фигурационным, а во второй фразе появляются энергичные мужественные аккорды, повышается тесситура. Этот диалог напоминает главную партию из Второго скерцо. Основная тема контрастирует вступлению своим сдержанным характером. Мелодическое движение в теме плавное, замедленное, с крупными длительностями; ее устойчивый характер подчеркивается полными гармоническими оборотами. Развитие темы направлено в сторону усиления активности: постепенно усложняется интонационный контур, появляются более мелкие длительности, вторая фраза транспонируется в Es-dur, и между фразами возникает диалог.

Таким образом, между вступлением и основной темой образуется свободное смысловое пространство, которое заполняет вторая тема. Она отличается подчеркнуто динамичным характером, секундовые интонации уходят в сопровождение, а на первом плане оказывается легкая фигурация с оживленным волнообразным движением. Особую воздушность фигурации придают высокий регистр и относительно разреженная музыкальная фактура.

Третья тема возвращает энергичные интонации из вступления в еще более активном варианте; музыка становится решительной, целеустремленной. Ведущим интонационным элементом в теме становится активное восходящее движение, распространяющееся и на мелодию, и на сопровождение. Концентрированным выражением этой образно-интонационной идеи являются виртуозные тираты. Третья тема – самая яркая из трех; в своем мелодическом движении она охватывает самый большой диапазон, к тому же она масштабнее предшествующих тем – ее период занимает 32 такта, а не 16. Все три темы проводятся в репризе (только без внутренних повторений). При этом третья тема появляется в вальсе еще раз в конце среднего раздела в новой тональности Des-dur. Как седьмая тема в первом вальсе, она не вписывается в общую сложную трехчастную структуру, тем самым динамизируя процесс. Но в отличие от



седьмой темы, третья тема второго вальса превращается в рефрен, что подчеркивает ее особый драматургический смысл.

Средний раздел вальса второго вальса по сравнению с аналогичным разделом первого – более лаконичен: в нем только один «маленький вальс» *Des-dur* в простой трехчастной форме. Его основная тема (четвертая по общему счету) имеет сложную структуру, включающую и фанфарные интонации, и плавные мелодические обороты, но в целом здесь преобладает спокойное настроение. Развернутую основную тему *Des-dur* оттеняет более краткая лирико-драматическая тема середины в *b-moll*. В ней акцентируется нисходящее движение, при этом мелодия дублируется в сексту и в терцию, как и в основной теме, что придает мелодии певучий характер. В то же время яркий затакт в виде широкого скачка на малую нону делает звучание напряженным. В этом же направлении действуют регистровые переключки внутри мелодии, а также усложнение мелодии в процессе развития.

Динамической кульминацией вальса становится кода. Она начинается с новой темы с характерным вращательным контуром и хроматическими интонациями. Высокая скорость движения подчеркивается сопровождающей фактурой, из которой исчезают басы на сильную долю. Однако, в отличие от коды первого вальса динамический рельеф образует одну большую волну: после кульминации следует спад с постепенно удаляющимися отзвуками первой и третьей тем, что напоминает лирико-романтический финал из «Бабочек» Шумана.

В общем, драматургия второго вальса воспринимается как более устойчивая и уравновешенная. В этом свою роль играет несколько менее активный тематический процесс (5 тем в основном разделе, а не 7), масштабная развернутость тем, устойчивая композиционная структура с элементами рондо, а также динамический спад в коде.

Завершает триаду «больших» вальсов вальс *As-dur* op.42 (1840). Как и в предшествующих пьесах, его содержание складывается из трех составляющих: образов радостно-действенных, скерцозных и лирических. Но если в первом вальсе в общем развитии выделялась линия формирования лирического тематизма, во втором – утверждалась действенная героика, то в третьем вальсе исключительное значение имеют лирико-скерцозные образы. Они появляются не сразу. Вступление и первая тема вальса принадлежат лирической сфере. Вступление начинается с тихой трели на звуке «es» первой октавы, из нее как бы рождается небольшая фраза в виолончельном регистре малой

октавы, изложенная параллельными секстами. Плавный, спокойный характер присущ и первой теме, очень похожей на первую основную тему из второго вальса. Особую выразительность теме придают гемиолы и фигурация, словно воздушная дымка, окутывающая мелодию. Фигурация интонационно связана со вступлением: в ней выделяется секста, происходящая из секстовых дублировок во вступлении, а также секундовые мотивы, продолжающие линию трели. Одновременно секунды приносят в музыку напряженный оттенок, так как они все имеют полутоновую хроматическую структуру, а по вертикали из-за них образуется еще один диссонанс – септима. Сопровождающая фигурация готовит появление скерцозного образа в фигурационной второй теме. В этом плане большую роль играет транспозиция второго предложения на октаву вверх, в результате чего мелодия теряет насыщенный певучий характер, а фигурация, наоборот, звучит более отчетливо. Во второй теме она как бы освобождается от мелодии и становится основным драматургическим элементом.

Второй теме свойственна определенная типизированность: в ее гармонии используются автентические обороты, фигурация разворачивается в верхнем регистре и представляет собой волнообразное движение по звукам доминантсептаккорда. Почти такой же материал использовался во второй теме второго вальса. Единственное отличие – это более широкий и плавный контур в теме третьего вальса, придающий звучанию особую мелодичность. По отношению к первой теме вторая сначала воспринимается как дополняющая, но именно она проводится в вальсе еще пять раз и становится рефреном. Новые темы, таким образом, превращаются в эпизоды рондообразной структуры.

Третья и четвертая темы принадлежат действенной сфере. Третья тема As-dur проводится только один раз. Она похожа на гротескную четвертую тему из первого вальса. Ее контрастная структура также состоит из двух элементов. Характер первого элемента – утрированно-утвердительный, в его мелодии используются резкие и широкие скачки, второй элемент – более спокойный и плавный, с фигурационным мотивом. Четвертая тема Des-dur также имеет контрастную структуру с диалогом фанфарных, героических интонаций и минорных интонаций lamento. В драматургии вальса четвертая тема играет более значительную роль по сравнению с третьей. Она проводится не один, а два раза. Второй раз она звучит в репризе, в основной тональности As-dur, с внутренним расширением, с усложнением гармонического плана – это придает

драматургии вальса сонатные свойства. Расширение темы связано с проникновением в действенно-героическую сферу скерцозных элементов, которые обнаруживаются в неожиданном тональном сдвиге при повторении темы, в резких динамических контрастах, в появлении стремительного хроматического пассажа между проведениями темы, в отсутствии заключительной каденции – рефрен прерывает разработочное развитие мотивов. Возникает впечатление вытеснения героических интонаций скерцозными из основной линии образного развития.

Лирический план, представленный во вступлении и первой теме, дополняет пятая тема с-moll. В ней преобладают песенно-романсовые интонации, в которых можно выделить начальные мотивы напряженно-драматического характера, с хроматическими опеваниями, и длительное продолжение с широким и плавным диатоническим контуром. В отличие от первой темы, в пятой до конца выдерживается вокальный регистр первой октавы, фактура подчеркнута лаконична (только во втором предложении в мелодии появляются дублировки), но зато гармонический план сложен для данного контекста: в нем затрагиваются целый ряд тональностей – с-moll, B-dur, f-moll, Es-dur. Смены ладо-тонального колорита создают впечатление особой непринужденности, полной свободы мелодического развертывания. В этом плане характерно также отсутствие в пятой теме каденции: ее тематическое развитие перебивается рефреном.

В результате возвращение первой темы после очередного проведения рефрена воспринимается не только как реприза вальса, но и как эпизод лирического характера. Драматургическая весомость первой темы уменьшается, у нее даже исчезает заключительная каденция, вместо которой неожиданно появляется краткая рефлексивная фраза.

Окончательное утверждение скерцозного фигурационного тематизма происходит в коде. Этот раздел отличается небольшими размерами по сравнению с кодами предшествующих вальсов. Его интонационной основой является первая тема, которая словно исчезает на наших глазах: ее мелодические интонации вытесняются фигурацией, изменяется гармонический план – вместо автентических оборотов используется плагальное сочетание тоники и аккорда шестой низкой ступени. Даже в финальной каденции после заключительных аккордов возвращается фигурационный мотив в низком регистре.

Таким образом, в рассматриваемом вальсе большое значение приобретает сквозное развитие, внутренние цезуры выражены уже не так отчетливо,

как в предшествующих вальсах, характерным приемом становится прерванная каденция, ослабевает действие сюитных закономерностей, зато проявляется действие сонатных.

Детальный анализ структурно-интонационных процессов в шопеновских вальсах позволяет сделать вывод о классичности художественного мышления композитора в этом жанре. Для Шопена важны здесь не столько сами темы – достаточно лаконичные, с характерными, переходящими из одной пьесы в другую, интонациями, сколько динамика их взаимоотношений. Сочетание определенной унифицированности интонационно-тематического материала и его сложного, разнообразного развития является важным качеством классического стиля. Благодаря ему многие произведения Гайдна и Моцарта воспринимаются легко и естественно, почти как развлекательные дивертисменты, в их содержании обращает на себя внимание жанрово-скерцозная сторона. С этим также связаны мифологические портреты классиков: Гайдна – в виде добродушного старичка, Моцарта – в виде легкомысленного юноши. На самом же деле впечатление легкости и беспечного веселья являются результатом виртуозного композиторского мастерства. В этом смысле характерно, что и у Шопена в мажорных вальсах ярче всего выражена именно жанрово-скерцозная сторона его художественного мира.

Классичность шопеновских вальсов отчетливо проявляется при сравнении с современными им образцами. Например, очень много общего обнаруживается между рассматриваемыми вальсами Шопена и упомянутым выше «Приглашением к танцу» Вебера. В создании счастливой лирико-романтической атмосферы в пьесе Вебера, как и в шопеновских вальсах, участвуют образы действенные, скерцозные и лирические. Возникает целый ряд параллелей между произведениями Шопена и Вебера в отношении тонального плана (характерен выбор многобемольных тональностей, звучащих ярко и, одновременно, мягко), структурных особенностей – сочетания рондо и сюиты, интенсивного тематического процесса, использования национально-характерного тематизма, ведущей роли тем активного характера. Следует также отметить и сходство в облике фортепианной фактуры, достаточно простой у обоих композиторов, с четким функциональным разграничением партий. Наконец, и веберовское «Приглашение», и вальсы Шопена хореографичны: их тематизм с преобладанием квадратных структур, ясными мелодиями и ритмическими рисунками вполне «дансатен». Тем самым устанавливаются также связи между вальсами Шопена, Шуберта и Штрауса.

Вместе с тем при всех многочисленных общих моментах с «Приглашением к танцу» Вебера вальсы Шопена отличаются более отчетливо выраженным образным единством, в них значительно меньшее место занимают минорные драматические темы, соответственно, и композиции имеют более компактные структуры. Характерно, что несмотря на «оркестровый» характер фактуры, шопеновские вальсы не предполагают оркестрового звучания, тогда как веберовское сочинение имеет полноценный оркестровый вариант.

Это внутреннее единство, целостность вальсов Шопена еще более ярко проявляется при их сравнении с «Карнавалом» Шумана, в котором вальс становится лейтжанром. Калейдоскопичность содержания, ведущая роль в нем активных мажорных тем, выбор *As-dur* в качестве основной тональности, сквозное интонационное развитие, финальное ускорение, проявление стихийного начала – все эти качества характерны и для «Карнавала», и для шопеновских вальсов. Но у Шумана композиция находится на грани разрушения целостности в результате обострения внутрикомпозиционных контрастов, несмотря на разнообразные скрепляющие приемы: для немецкого композитора важно динамичное балансирование между множественностью и единством. В шопеновских вальсах намечается крен в противоположную сторону: активный тематический процесс словно усиливает ощущение образного единства и формирует законченную, целостную композицию. Эта драматургическая особенность будет очень важна для поздних произведений Шопена с их «внутренним» расширением лирического пространства, как, например, в побочной и заключительной партиях первой части Третьей сонаты. При этом бесконечными, неисчерпаемыми для польского композитора являются именно светлые возвышенные образы, связанные с выражением идеальной стороны художественного мира. Данное направление в развитии жанра продолжат композиторы следующих поколений, прежде всего П. И. Чайковский и М. Равель, в фортепианных вальсах которых яркость, ощущение большого пространства будет сочетаться с утонченностью и лирической проникновенностью.

### Литература

1. Дин Л. Поэдность как атрибут музыкального развития в произведениях Ф. Шопена // Искусство и образование. – 2021. – № 6 (134). – С. 35-41.
2. Дин Л. Роль танцевальных жанров в крупных сочинениях Ф. Шопена // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 238-250.

3. *Зенкин К.В.* Фортепианная миниатюра Шопена. – М.: Московская государственная консерватория, 1995. – 150 с.
4. *Мартен-Фюжье А.* Элегантная жизнь, или как возник «весь Париж», 1815-1848. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. 477 с.
5. *Петухова А.* Родина в творчестве Ф. Шопена // Музыка в школе. – 2021. – № 5. – С. 27-30.
6. *Эфендиева Р. З.* Постановка исполнительских задач и пути их решения в российской исполнительской школе // Обучение фортепианному искусству: Сборник научных трудов. – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2002. – С.110-127.

**Егорова Марина Алексеевна,**  
кандидат искусствоведения,  
доцент кафедры философии, истории,  
теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке  
e-mail: leonora-ktim@mail.ru

**Egorova Marina A.,**  
Candidate of Art History,  
Associate Professor of the Department of Philosophy,  
History, Theory of Culture and Art  
of the Moscow A. Schnittke State Music Institute,  
e-mail: leonora-ktim@mail.ru

## МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

О.С. Фадеева

### ПОЭТ ВИКТОР ШНИТКЕ: ИСТОКИ ТВОРЧЕСТВА

### THE POET VIKTOR SCHNITTKE: THE ORIGINS OF CREATIVITY

**Аннотация.** Статья посвящена творческому пути младшего брата композитора Альфреда Шнитке – Виктору Гарриевичу Шнитке, о котором музыканты и до сих пор знают сравнительно немного, но личность и творчество которого вызывают все больший интерес, особенно в литературных кругах. Виктор Шнитке – талантливый переводчик, прозаик, поэт, воспитанный в немецкоязычной среде, с детства знакомый с немецкой литературно-поэтической классикой, обладал индивидуальным художественным стилем, уходящим в глубины немецкой философской и поэтической традиции. Поэтическое дарование В. Шнитке, его интерес к музыкальной культуре не могли не привести к творческому сотрудничеству двух братьев. Их роднило ясно выраженное в произведениях стремление к постижению загадок творческой личности, к духовной гармонии, стремление жить вне суеты, вне моды, по присущим им жизненным нормам. У старшего это находило отражение в гармонии звуковых сочетаний, в закономерностях музыкальной композиции, у младшего – в гармонии поэтических образов, произносимых слов, но оба, прежде всего, искали гармонию мыслей.

**Ключевые слова:** поэт Виктор Шнитке, младший брат Альфреда Шнитке, творческое сотрудничество, индивидуальный художественный стиль, многоязычность поэтического мышления.

**Abstract.** The article is devoted to the creative path of the younger brother of the composer Alfred Schnittke – Viktor Garrievich Schnittke, about whom musicians still know relatively little, but whose personality and creativity are of increasing interest, especially in literary circles. Viktor Schnittke is a talented translator, novelist, poet, brought up in a German-speaking environment, familiar with German literary and poetic classics since childhood, had an individual artistic style that goes back to the depths of the German philosophical and poetic tradition. V. Schnittke's poetic talent and his interest in musical culture could not but lead to the creative cooperation of the two brothers. They were related by the desire clearly expressed in their works to comprehend the mysteries of the creative personality, to spiritual harmony, the desire to live outside the hustle and bustle, outside of fashion, according to their inherent standards of life. For the elder, this was reflected in the harmony of sound combinations, in the laws of musical composition, for the younger – in the harmony of poetic images, spoken words, but both, above all, sought harmony of thoughts.

**Keywords:** poet Viktor Schnittke, Alfred Schnittke's younger brother, creative collaboration, individual artistic style, multilingualism of poetic thinking.

В окружении Альфреда Шнитке было немало ярких индивидуальностей, хотя и не связанных прямо с музыкальным искусством, но при этом постоянно взаимодействовавших с композитором в самых разнообразных художественных областях. Это были известные писатели, художники, театральные и кино-режиссеры, с которыми ему доводилось сотрудничать, откликаясь на их предложения о совместной работе или обсуждая общие творческие проблемы. Здесь Юрий Любимов и Андрей Хржановский, Элем Климов и Лариса Шепитько, Андрей Смирнов и Михаил Швейцер, Виктор Ерофеев и Владимир Янкилевский. Можно вспомнить имена и других мастеров, творческие биографии которых непосредственно пересекались с деятельностью выдающегося композитора второй половины XX века. Но среди близких А. Шнитке лиц встречались и не столь широко известные в художественных кругах, при этом, однако, родственные ему по внутреннему складу, художественной одаренности, духовному мироощущению. Таким, в первую очередь, был младший брат композитора – Виктор Гарриевич Шнитке (31.01.1937, Энгельс-Россия – 17.11.1994, Регенсбург-Германия), о котором музыканты и до сих пор знают сравнительно немного, но личность и творчество которого вызывают все больший интерес, особенно в литературных кругах.

Природа щедро наделила обоих братьев: старший – один из крупнейших композиторов XX века, младший – талантливый переводчик, прозаик, поэт, обладавший индивидуальным художественным стилем, уходящим в глубины немецкой философской и поэтической традиции. Воспитанные в немецкоязычной среде, с детства знакомые с немецкой литературно-поэтической классикой, братья Шнитке формировались в том духовном мире, о котором старший позднее скажет: «Мой внутренний мир – это не существующая более Германия Гёте, Шиллера, Гейне» [1, с. 26]. К этим словам вполне мог бы присоединиться и младший брат.

Память возвращает меня в середину 1990-х годов. Была весна 1994-го... В небольшом зале ЦДРИ проходило музыкальное собрание немецкого землячества, посвященное творчеству знаменитого «русского немца» Альфреда Шнитке. Его камерные сочинения – скрипичные сонаты, MozArt (для двух скрипок), Фортепианный квинтет звучали в исполнении Ансамбля солистов российских немцев под руководством пианиста Николая Дика фон Ференбаха. И вдруг во время паузы между произведениями на сцене появился новый исполнитель, человек среднего роста, коренастый, подтянутый. В его манерах не было артистической раскованности, скорее наоборот – он был очень сдержан



и собран, как будто готовился произнести речь. Он был без нот и инструмента и явно не собирался музицировать, но его выход для организаторов концерта не был неожиданным. Более того, они ждали его, для чего и сделали небольшую паузу. По первым же произнесенным словам присутствовавшие в зале сразу поняли, что перед ними родной брат героя вечера, но кто он и с чем вышел к публике, большинство из находившихся рядом слушателей не знали. А новый участник концерта вдруг начал читать свои стихи. Это было неожиданно и необычно: ведь автор читал их и по-русски, и по-немецки, читал без присущего многим поэтам внешнего пафоса, строго и скупое, казалось даже тихо, как будто для себя. Некоторые строки он комментировал, уточнял, пояснял. Стихи были глубокими, значительными по смыслу, в них не было случайных слов, брошенных фраз. Пронизанные индивидуальным мироощущением, подчас очень личные, они, вместе с тем, были удивительно созвучны тем образам, в которые все присутствующие только что погрузились, слушая музыку старшего брата. Не случайно в аннотации к книге прозы В. Шнитке можно прочитать: «Шнитке-писатель отразил словами то же, что великий его брат композитор Альфред Шнитке – своей музыкой» [14]. Здесь были и картины природы, почему-то, может быть, из-за звучания немецкого языка, показавшиеся вдруг близкими стихам Гейне (в духе знаменитых строф из «Лирического интермеццо»), и жанровые мотивы, и размышления о человеке – носителе разных национальных культурных традиций, и обращения к уже покойной матери, мыслями о которой был наполнен звучавший тогда же Фортепианный квинтет старшего брата. Русских почитателей музыки А. Шнитке, владеющих иностранными языками на уровне «чтение и перевод со словарем», прежде всего, конечно поразила лингвистическая легкость, свобода, с которой поэт то погружал своих слушателей в мир русского поэтического слова, психологии русского человека, то вдруг переносил в немецкую речь, и через нее звучал голос иной страны, иной культуры. В некоторых случаях одно и то же стихотворение он представлял на двух языках, словно переводил самого себя и таким образом позволял сравнивать звучание и уточнять смысл поэтических строф. В этом было не просто прекрасное владение иностранным языком — было органичное существование во втором родном языке, его ощущение, глубокое чувство. Именно это выступление поэта позволило тогда по-настоящему осознать, что братья Шнитке – билингвы, что они не просто с детских лет знают два языка, но от рождения вместе с языками унаследовали и впитали в себя традиции двух национальных культур – немецкой и русской. И если музыка,

с ее прочными общеевропейскими звуковыми корнями, обобщенностью современной композиторской техники, несколько сглаживала представления о национальной природе творчества, то слово, выраженное на определенном наречии, с его смысловой конкретикой, индивидуальным пониманием образов, наоборот, акцентировало эти особенности, выражало их более рельефно.

Хорошо известно, как мучительно трудно решал для себя А. Шнитке вопрос национальной принадлежности. Свидетельства этому можно найти почти во всех его высказываниях и комментариях: «Я все время вижу висящий передо мной вопрос. Ищу ответа на него, но пока не нашел. И вопрос этот связан с тем, что, не будучи русским по крови, я связан с Россией, прожив здесь всю жизнь» [1, с. 17]. «...Это для меня очень сложный и болезненный вопрос, который меня всю жизнь мучил. Я начал чувствовать себя евреем с начала войны. Вернее, как только началась война, я себя сразу почувствовал одновременно и евреем, и немцем... Реальность поместила меня, не имеющего ни капли русской крови, но говорящего и мыслящего по-русски, жить здесь. ...для меня война определила ощущение двойной неуютности: я был неуютен как еврей, и я же был неуютен как немец...» [1, с. 21]. Не менее сложным этот вопрос оказался и для младшего брата, изначально, как правило, писавшего свои стихи на немецком, то есть мыслившего, творившего на языке своего детства, а уже потом «переводившего себя» на русский. Но если А. Шнитке переводил «мучительный» для него вопрос в плоскость философских рассуждений, оставаясь в состоянии постоянного колебания, то В. Шнитке, неоднократно возвращаясь к проблеме своего родного языка, а через нее и к своим корням, в каждом произведении решал ее – по-разному, но при этом всегда достаточно афористично: то в иронически-насмешливом тоне, то в духе печального размышления. В этом плане интересно сравнить строки двух его близких по содержанию стихотворений. В одном из них можно найти фразы, свидетельствующие не только о многоязычности его поэтического мышления (он писал стихи еще и на английском языке), но и о тех сложностях самоидентификации, о которых постоянно размышлял и брат-композитор:

*Ich habe gesprochen mit hundert Stimmen, und keine war ich.*

*Ich habe geschwiegen mit tausend Stimmen, und jede war echt [13, s. 5].*

Особенно ясно эти мысли звучат во второй и третьей строках строфы, где речь идет о внутренней обособленности, скрытом одиночестве человека, принадлежащего разным культурным традициям и языкам:

Я говорил на сотне языков, / и не был ни одним из них. / Я молчал на тысяче языков, / и каждый был подлинным (перевод, близкий к оригиналу, Е.И. Зейферт).

В другом стихотворении, достаточно широко известном, эта же тема представлена со значительной долей самоиронии:

*Сам с собою я неуживчивый,  
Все сошлось во мне смесью взрывчатой:  
Кровь еврейская, кровь немецкая,  
Речь российская, власть советская.*

Как же при таких внутренних противоречиях происходило формирование личности будущего поэта? Некоторые сведения о его детстве и юности удалось найти в воспоминаниях его сестры – И.Г. Комарденковой-Шнитке, которая создала живой характер озорного мальчугана, «всегда деятельного и неугомонного», «то удалца, то шалопаю, то серьезного, порой занудливого...», который уже в пятилетнем возрасте был «основным помощником мамы и бабушки во всех мужских делах» [5, с. 20, 64]. Соседи и друзья по Энгельсу, где прошли детские годы мальчика, отмечали его отличные занятия в школе, незаурядные способности к рисованию. В отличие от старшего брата, оказавшегося в семье уникалом и неожиданно для всех близких нашедшего себя в музыкальном творчестве, профессиональное развитие Виктора Шнитке происходило в более традиционном для этой семьи направлении – работе с иностранными языками, переводческой, редакторской и журналистской деятельности. В этой области протекала профессиональная деятельность его бабушки по линии отца – Теа Абрамовны, сотрудницы Издательства иностранной литературы (позже «Прогресс»), его отца – переводчика и журналиста, матери – учительницы, а позднее – сотрудника редакции еженедельной газеты российских немцев «Neues Leben». Воспитанный в немецкоязычной среде, окончивший Московский институт иностранных языков (впоследствии Институт им. Мориса Тореза) по двум факультетам – немецкого и английского языков, младший Шнитке уже с 1955 года тоже начал сотрудничать в «Neues Leben», позже он работал в английской редакции еженедельника «Новое время», был редактором в английской редакции издательства «Прогресс», журналистом, писавшим на английском языке, в издательской фирме «Руссика». О степени его профессионального мастерства свидетельствует тот факт, что ему часто

поручали наиболее ответственные в то время переводы политической литературы, трудов Маркса и Энгельса, где, как известно, точность перевода была особенно важна.

Тесные творческие контакты установились у В. Шнитке и с издательством «Музыка». Некоторые весьма востребованные в нашей профессиональной среде книги немецких авторов, увидевшие свет в этом издательстве, тоже прошли через руки Виктора Гарриевича Шнитке и стали известны именно в его переводах. Одной из первых его работ для «Музыки» был выпущенный в 1975 году сборник лекций и писем А. Веберна (А. Веберн. Лекции о музыке. Письма / сост. и ред. М. С. Друскина и А. Г. Шнитке; перев. с нем. В. Г. Шнитке). Не случайно, в 1973 году, т.е. приблизительно в то время, когда он работал над переводом, появилось стихотворение «Антон Веберн», вначале написанное по-немецки, а потом переведенное автором на русский язык:

Mir traumte, daß er Geige spiele – ein  
flackernd' Licht, ein Bauernhaus. Vor  
Angst, es knarre eine Diele, harrt' ich am  
dunklen Eingang aus.

Ich sah sein angestrenktes Antlitz, des  
Bogens Zaudern und Hast, die Schlafen  
mit dem Silberansatz, die Augen – groß,  
unsehend fast.

Ich wußte, draußen auf der Lauer lag,  
fest im Lauf, ein Knauel Blei.  
Doch keiner Morder, keiner Trauer  
gedachte er. Audi scheidend frei,

sah er des Weltalls Kreis, die Alpen,  
Schneeglockchen gliihen im Gestein, und  
– Sonnenglanz auf den Basalten den, der  
das alles rief ins Sein.

Und eh' der Schuß gefallen, ehe er aus-  
geloscht dies Weltenall, sorgt' jener, da  
es fortbestehe – in seines Geigens Wid-  
erhall.

Мне снилось, он играл на скрипке в  
крестьянском доме при свече.  
Не смея скрипнуть половицей, я  
ждал у двери в темноте.

Я видел напряженный профиль, неров-  
ный, нервный бег смычка, висок, мерца-  
ющую проседь,  
Зрачок, расширенный слегка.

Я знал, что за стеной таится его  
судьба в комке свинца.  
Но не убийц – другие лица он видел  
в зыбкий час конца.

Он видел глубь миров и Альпы, под-  
снежник у подножья скал и в бликах  
солнца на базальте —  
Того, Кто все это создал.

И прежде чем раздался выстрел и  
этот космос погасил, он весь его во-  
брал и высшим усилием духа – отра-  
зил.

(1973 г.)

Вчитываясь в строки этого стихотворения, приходишь к мысли о том, что работа В. Шнитке-переводчика не ограничивалась только передачей содержания предлагаемого немецкого текста на русском языке. Приступая к переводу книги (причем не популярной биографии, а научного издания – лекций композитора, знакомящих читателей с его творческим методом), Виктор Шнитке глубоко осмыслил сущность личности Веберна, трактуя ее в романтическом

ключе: погружение в мир природы, понимание божественного величия мироздания, трагедия обреченности художника.

Несколько позже в его же переводах появились книги Ф. Грасбергера «Иоганнес Брамс» [2] и Ф. Майлера «Иоганн Штраус» (точнее – «Малая книга об Иоганне Штраусе») [8]. Уже спустя годы после кончины переводчика, в 2001 году издательство, наконец, выпустило в свет одну из ранних его работ «Арнольд Шёнберг. Письма» [10], выполненную еще в 1971.

Знатоки языка всегда отмечали в переводах В. Шнитке точность передачи мысли и прекрасное ощущение особенностей авторского стиля, понимание предмета исследования, а друзья-переводчики называли его «знатоком музыки и поэзии». Несомненно, взаимодействие с музыкальным издательством и с музыковедческой литературой не было для В. Шнитке случайностью. Скорее всего, к сотрудничеству с «Музыкой» в качестве переводчика младшего брата «привлек» старший, тоже, кстати, прекрасно владевший литературным словом и постоянно выступавший в музыкальных изданиях с научными статьями и рецензиями. У братьев часто бывали и совместные творческие работы (в частности, те же «Лекции» Веберна, где Альфред Гарриевич был одним из редакторов-составителей), делал Виктор и специальные переводы текстов крупных вокально-инструментальных произведений старшего брата. Именно он осуществил эквиритмический перевод на русский язык текста кантаты «История доктора Иоганна Фауста», а позже оперы того же названия. То есть в музыкальных кругах младший Шнитке не был чужим человеком.

Но как бы успешно не протекала редакторская и переводческая работа, все же, как и у старшего брата, у В. Шнитке был свой круг внутренних интересов, и этот круг тоже был связан с художественным творчеством. Только сферой его воплощения стало поэтическое слово. В одном из его стихотворений есть строчки, в полной мере определяющие состояние человека, для которого поэзия была сущностью жизни:

*...И в соты сердца медленно сочится Поэзия,  
нашедшая меня...*

К сожалению, Виктор Гарриевич мог уделять любимому делу очень мало времени, и на него, по свидетельствам его коллег, оставалось слишком мало

сил. По словам друга юности поэта Н. Леонтьевой «...чувство долга перед родными, друзьями, сотрудниками по редакции, просто соседями, его неумение делать что-либо халтурно почти не оставляли времени для самого себя, для творчества» [8, с. 116]. Может быть, именно поэтому ему была чужда большая поэтическая форма, а его стихи были всегда предельно лаконичны, часто напоминая эскизы более крупных замыслов. В них нередко 4-6 строк; встречаются даже двустрочники, словно фиксирующие случайно возникший поэтический образ и занесенные в тетрадь «для памяти». У таких «заметок» не всегда есть даже названия, но всегда чрезвычайно емкий поэтический образ и выразительный слог. Как, например, в таких строчках:

*По Воронцову полю семь веков не ходили сохи.*

Видимо, это и отмечали друзья поэта, когда утверждали, что профессиональная редакторская работа над словом выработала у него особое отношение к тексту вообще и к поэтическому в частности. Здесь нет места отвлеченным рассуждениям, их образы ясны и лаконичны, язык прост, но при этом очень сильно выражена личная нота. Многие написаны от первого лица, словно увидено и пережито самим автором в разные годы жизни. И хотя такой стиль – типичное свойство лирической поэзии, в стихах В. Шнитке он воспринимается как выражение вполне естественного состояния человека, пишущего заметки для себя, но не для изданий:

*День затянулся петлею на шее,  
К вечеру нечем дышать.  
Камень, что в гору по рыхлой траншее катишь, –  
катится вспять.*

или

*Освещенные окна в тумане.  
Бормотанье дождя. Тишина.  
Обнадежит на миг и обманет, из-за туч по-  
казавшись, луна.*

Личный характер этих своеобразных «поэтических заметок» подчеркнут и тем, что значительная их часть изначально сочинена по-немецки, словно только для себя. Некоторые переведены им же самим позже, другие иногда переводили его друзья и коллеги, часть так и осталась в немецком варианте.

Однако, читая стихи поэта, которые им самим написаны по-русски, нельзя не поразиться яркости его русского языка, свободному владению русской лексикой, сочной, живой. Формируясь рядом с братом, в окружении музыкальных звуков, младший Шнитке прекрасно чувствовал звуковую палитру слов, причудливую звукопись отдельных гласных и согласных, динамику их воздействия на читателя или слушателя. Вот, например, стихотворение «Из детства», в котором особенно выделяются ныне уже уходящие образы и эпитеты, подчеркнутые аллитерацией с использованием звуков «ж» и «р», имитирующих рычание таинственного зверя, хруст снега, скрип саней...

*Эти розвальни у ворот,  
Этот рыжий, заиндевелый, в белой гриве, в про-  
странстве белом – он, должно быть, кого-то  
ждет.  
Может быть, это ехать мне?  
Где же кучер? Пропал куда-то...  
Мне ведь снился такой косматый Рыжий конь в ле-  
дяном окне.  
Что же кучер-то? Ведь вовек этот случай не по-  
вторится.  
Шубу! Валенки! Рукавицы!  
Вожжи в руки – из поле, в снег!*

(1981)

Темой некоторых стихотворений В. Шнитке были московские пейзажи, улицы, скверы, дома, словно нарисованные поэтическими строчками в графической манере:

*В московское небо тончайшею кистью японский  
художник вписал облака, портовые краны, дере-  
вья без листьев и солнце в закате.*

Нередко в стихах присутствуют отклики на события времени, когда-либо потрясшие сознание современников и запечатлевшиеся в нем как, например, в стихотворении, строки которого начинаются словами: «Спешите слушать пастырей своих...». Написанное в 1990 году, оно было посвящено памяти тра-

гически погибшего отца Александра Меня. Это была поэзия, отражающая духовное состояние творческой интеллигенции на стыке культур и эпох, поэзия ясного слова и вместе с тем высокоинтеллектуальная и даже утонченная.

Писал Виктор Шнитке и прозу, чаще всего – небольшие новеллы, имеющие жанрово-бытовую окраску. Почти все его прозаические миниатюры были связаны с воспоминаниями о немецком детстве в Энгельсе («Возвращение в Энгельс»), о времени, проведенном подростком в послевоенной Вене («Вена как вино»); с размышлениями о судьбе российских немцев («Новые штаны для Руди», «Запоздалые фотографии»), с посещениями родного города уже в последние годы жизни («В Каменке»), Простые по содержанию, эти рассказы отличались искренностью тона, незатейливым ходом развития сюжета, были удивительно естественны и правдивы. Все миниатюры изначально были также написаны по-немецки, но здесь выбор языка в первую очередь, конечно, объяснялся тематикой рассказов, происхождением персонажей – выходцев из российской глубинки, родины немцев Поволжья, особенностями их быта, который братья Шнитке хорошо помнили с раннего детства.

Как это часто бывает, при жизни поэта его творчество было почти неизвестно, во всяком случае, за пределами немецкого землячества: его стихи на немецком языке иногда печатались в «Neues Leben» (в Москве) или в «Freundschaft» (в Алма-Ате), но широко замечены не были. И хотя нередко положительные отзывы о «русских» стихах поэта можно было услышать из уст известных мастеров, например, Арсения Тарковского, опубликовать даже небольшую книжку лирических стихотворений в Москве В. Шнитке не удавалось. Единственный прижизненный сборник стихов и прозы на немецком языке с выразительным названием «Stimmen des Schweigens» («Голоса молчания») вышел в издательстве «Радуга» («Raduga-Verlag») лишь в 1992 году (сост. Е. Томаровская, М. Толстова). Однако теперь, много лет спустя после кончины поэта выпущено уже несколько сборников его произведений, в которых полно раскрывается мир поэтических образов немецко-русского (или русско-немецкого?) поэта и прозаика, продолжающего вести свой негромкий разговор с природой, с близкими и друзьями. Его творчество ныне приобретает все более широкую известность среди читателей и любителей поэзии. Свидетельством тому явился Международный литературный конкурс им. Виктора Шнитке, который проводился в честь 75-летия со дня его рождения по программе помощи федерального правительства Германии в пользу немецкого меньшинства в РФ. Организаторами конкурса выступили Международный



союз немецкой культуры и Центр немецкой культуры г. Энгельса. По следам этого конкурса был издан сборник «немецких» стихов В. Шнитке «Я в странствиях души был чужаком» под общей редакцией Е. Зейферт «в переводах других авторов» [14].

Поэтическое дарование В. Шнитке, его интерес к музыкальной культуре не могли не привести к творческому сотрудничеству двух братьев. Их роднило ясно выраженное в произведениях стремление к постижению загадок творческой личности, к духовной гармонии, стремление жить вне суеты, вне моды, по присущим им жизненным нормам. У старшего это находило отражение в гармонии звуковых сочетаний, в закономерностях музыкальной композиции, у младшего – в гармонии поэтических образов, произносимых слов, но оба, прежде всего, искали гармонию мыслей. Результатом этих совместных поисков явился и созданный Альфредом Шнитке на стихи брата небольшой вокальный цикл «Три стихотворения Виктора Шнитке» («Drei Gedichte von Victor Schnittke») для голоса и фортепиано (1988), в который вошли немецкие стихотворения поэта: без названия («Wer Gedichte macht, ist ein einsamer Mann...» – «Поэт всегда одинок...»), «Der Geiger» («Скрипач»), «Dein Schweigen» («Твое молчание»). Уже сами названия выбранных композитором стихотворений говорят о близости их мироощущения, о восприятии ими личности художника как тайны, скрывающей особый мир мыслей и состояний. Принадлежащий к позднему периоду творчества композитора, цикл выделяется камерным звучанием, преобладанием тихих, интимных интонаций, направленных на угасание звука, и при этом звуковой протяженностью при несомненной лаконичности изложения. В России премьера произведения состоялась в марте 1989 года в Горьком (Нижний Новгород) на музыкальном фестивале Альфреда Шнитке (исполнители В. Коваль (баритон) и М. Равин (фортепиано)). Однако известно, что автор мечтал об исполнении этих миниатюр немецким певцом, врожденно чувствующим язык (он даже думал об известном немецком певце Петере Шрайере). Но мечта эта при жизни обоих авторов так и не осуществилась: в Германии цикл был исполнен лишь спустя 20 лет после его создания, в октябре 2009 года в Академии А. Шнитке в Гамбурге.

### Литература

1. Беседы с Альфредом Шнитке / сост. А. В. Ивашкин. – М.: Классика-XXI, 2003. – 315 с.
2. Грасбергер Ф. Иоганнес Брамс. – М.: Музыка, 1980. – 71 с.

3. Есаков В.В. Трио А. Шнитке: к проблеме звукового воплощения // Искусство и образование. – 2021. – № 1 (129). – С.42-54.
4. Зайцева Е. Звучащее пространство Альфреда Шнитке // Музыкант-Классик. – 2015. – № 9-10. – С. 27-29.
5. Комарденкова-Шнитке И. Г. По страницам семейного альбома Шнитке. – М.: Пробел-2000, 2003. – 86 с.
6. Корсакова И.А. Творчество А.Г. Шнитке в контексте новых направлений искусства XX столетия // Музыкальные миры Альфреда Шнитке: сборник научных статей. – М.: Согласие, 2021. – С. 56-61.
7. Майлер Ф. Иоганн Штраус. – М.: Музыка, 1980. – 71 с.
8. От друзей // Шнитке В. Стихотворения. Gedichte. Poems / сост.: Н. Леонтьева, Н. Резниченко; ред. и предисл. О. Клинг. – М.: Лит. Агентство «Варяг», 1996. – 126 с.
9. Цыпин Г.М. Личность художника и творческий процесс // Школа будущего. – 2014. – № 4. – С. 157-163.
10. Шёнберг А. Письма. – СПб.: Композитор, 2001. – 461 с.
11. Шнитке В. Колодец на Степной. Книга избранной прозы / сост. Н. Резниченко. – М.: Варяг, 1998. – 129 с.
12. Щербакowa А.И. Музыка как инструмент самосознания культуры // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2020. – № 1 (9). – С. 7-12
13. Schnittke V. Stimmen des Schweigens. Erzählungen und Gedichte. Moskau: Raduga-Verlag, 1992. 237 p.
14. Victor Schnittke. Ich war auf seelenwanderung, ein fremder (В. Шнитке. Я в странствиях души был чужаком) // Книга стихов В. Шнитке в переводах других авторов / под общей редакцией Е. Зейферт. – М.: МСНК-пресс, 2013. – 253 с.

**Фадеева Ольга Сергеевна**

кандидат искусствоведения, профессор кафедры  
философии, истории, теории культуры и искусства

Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

e-mail: [fadeeva45@list.ru](mailto:fadeeva45@list.ru)

**Fadeeva Olga S.**

PhD of Arts, Professor of the Department  
of Philosophy, History, Theory of Culture and Art  
in the Moscow A. Schnittke State Music Institute

e-mail: [fadeeva45@list.ru](mailto:fadeeva45@list.ru)

# МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Н.Б. Буянова

## ЗАДАЧИ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДЕТСКОГО ХОРА

### PRACTICAL TRAINING TASKS FUTURE LEADERS OF THE CHILDREN'S CHOIR

**Аннотация.** Статья посвящена профессиональной подготовке студентов-хормейстеров в системе среднего специального учебного заведения, в процессе которой студент-хормейстер должен овладеть не только дирижерской техникой и вокальным мастерством. Большое значение в репетиционном процессе имеет фактор коммуникации, способность к импровизации, умение создать положительный эмоциональный фон для творческих занятий. Именно эти качества присущи руководителям детских хоров, достигшим определенных творческих успехов, к этому должны стремиться и начинающие хормейстеры. Все это предполагает постоянный творческий поиск будущих руководителей детских хоровых коллективов, продуманное отношение к «сценарию» каждой репетиции, видение перспективы технического, а, главное, художественного роста детского коллектива.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка студентов-хормейстеров, руководитель детского хора, стиль творческого взаимодействия, хормейстерское воздействие.

**Abstract.** The article is devoted to the professional training of choirmaster students in the system of a secondary special educational institution, during which a choirmaster student must master not only conducting technique and vocal skills. Of great importance in the rehearsal process is the communication factor, the ability to improvise, the ability to create a positive emotional background for creative activities. It is these qualities that are inherent in the leaders of children's choirs who have achieved certain creative successes, and novice choirmasters should strive for this. All this presupposes a constant creative search for future leaders of children's choirs, a thoughtful attitude to the "scenario" of each performance, a vision of the prospects for technical, and, most importantly, artistic growth of the children's collective.

**Keywords:** professional training of choirmaster students, the head of the children's choir, the style of creative interaction, choirmaster influence.

Профессиональная подготовка студентов-хормейстеров в системе среднего специального учебного заведения обширна и многогранна. Она включает

многообразии специальных знаний, необходимых для дальнейшей плодотворной работы хормейстера применительно к любому хоровому коллективу, как взрослому, так и детскому. Однако, проводя в стенах профессионального учебного заведения достаточно долгое время, студенты-хормейстеры ориентируются в хоровой звучности, прежде всего, на звучание взрослого, практически профессионального учебного хорового коллектива. Таким образом, у студентов формируется такой стиль творческого взаимодействия, который принят в работе с взрослыми исполнителями. Строгость в общении с коллективом, лаконичность замечаний, с одной стороны, и, с другой, почти мгновенная реакция хора на любое профессиональное замечание дирижера хора становятся той моделью взаимоотношений и эталоном хормейстерского воздействия, которые, в дальнейшем, переносятся на хоровой коллектив любого возраста, в том числе и детский.

При этом надо учитывать, что студенты дирижерско-хоровой кафедры уже обладают целым рядом профессиональных качеств, таких, как достаточно сформированный певческий голос с развитым диапазоном, владение осмысленной интонацией, умение петь в ансамбле, гибкость в подчинении дирижерскому жесту.

Безусловно, работа хорового класса профессионального учебного заведения является эталоном по всем параметрам вокально-хоровой звучности и именно к такому техническому и исполнительскому уровню должен стремиться каждый молодой специалист в дальнейшей творческой работе с самостоятельным хором. Но, в отличие от ребенка, взрослый певец любительского или учебного хора уже имеет сформировавшийся голосовой аппарат, что позволяет дирижеру ставить перед исполнителями высокие технические задачи, подчас не занимаясь основами первоначальной постановки голоса. Главной задачей многих хормейстеров при работе со взрослыми хористами является повышение той или иной степени технической оснащенности певцов, формирование музыкального вкуса, а также создания убедительного художественного образа. Поэтому основным девизом в репетиционной работе становится оттачивание хоровой звучности в подчинении ее художественным задачам.

Тем не менее дирижер, подчас, не испытывает острой необходимости в обучении взрослых хористов основам певческой кантилены, процессу звукоизвлечения, основам певческого дыхания, одновременно развивая певческий диапазон, интонационный слух и координацию голоса. Именно в таких «теп-

личных» условиях находятся студенты третьего и четвертого курсов музыкального колледжа, работая над дипломными произведениями с учебным хором. Достаточно высокий технический и исполнительский уровень учебного хора дирижерско-хорового отделения избавляет студентов-дипломников от полной степени ответственности за качество строя, ансамбля, а, главное, звука, ибо эти качества уже присущи хору благодаря высокопрофессиональной работе художественного руководителя. Поэтому в работе с профессиональным учебным хором студенты в меньшей степени проявляют себя как хормейстеры, а в большей степени реализуются как дирижеры.

Однако по окончании музыкального колледжа, большинство выпускников дирижерско-хоровой кафедры становятся руководителями именно детских хоров. На начальном этапе самостоятельной работы выпускники сталкиваются с тем фактом, что детский хор всеми вышеперечисленными навыками изначально не обладает, и в задачи молодого хормейстера входит формирование и воспитание всего комплекса вокально-хоровых навыков у детей различного возраста. Дирижер-хормейстер встает перед необходимостью такого преподнесения музыкального материала, при котором он становится доступным для понимания детей с разным уровнем музыкальных способностей. Следовательно, уже в период обучения каждый студент должен в полной мере овладеть приемами психологического и педагогического воздействия на детский контингент для создания атмосферы доступности и понимания в освоении всего комплекса вокально-хоровых навыков. В этом случае приемы, методы и способы достижения результата будут в значительной мере отличаться от стиля работы с взрослыми исполнителями.

Каждый хормейстер-практик понимает и ощущает большую разницу в психологическом контакте между взрослыми хористами и детьми. Эти отличия обусловлены, прежде всего, разницей в психологии восприятия искусства и творческого процесса. При работе со взрослыми исполнителями необходимо помнить о двух психологических типах человека: «художественном» и «мыслительном», что обосновано теорией академика И.П. Павлова. Различие между этими психологическими типами Павлов видел в том, что для «мыслителя» характерно рационально-аналитическое, поэлементное восприятие действительности, а для «художника» – эмоционально-образное, целостное восприятие. Эти типы были выделены И.П. Павловым как специфические человеческие типы, проявленность черт которых зависит от преобладания работы

правого или левого полушария головного мозга. При этом и у взрослого человека, и у ребенка рациональное и эмоциональное начало присутствует в разных пропорциях. Но в отличие от ребенка, взрослый человек уже обладает определенным запасом знаний, навыков и умений, которые позволяют ему *«получать, хранить, преобразовывать и выдавать информацию, вырабатывать новые знания, принимать рационально обоснованные решения»* [7]. Это качество подтверждает возможность воздействия на взрослых хористов, опираясь на логическое мышление, базируясь на достаточной степени осведомленности их в данной сфере творчества и апеллируя к логическому сознанию и сформировавшимся профессиональным навыкам певцов.

Однако, чтобы управлять общим и музыкальным развитием детей, необходимо всесторонне знать и понимать специфику психофизических процессов детского мышления. Только тогда, в полной мере осуществим индивидуальный подход к каждому ребенку.

Иными словами, при формировании профессиональных качеств руководителя детского хора надо помнить, что преподавание – это сложный психический акт творческого характера, в котором синтезируются многочисленные и разнообразные факторы. И сегодня в русле гуманистической парадигмы актуальны слова А.В. Луначарского: *«Для нас важно, чтобы педагог был самым универсальным и самым прекрасным человеком в государстве. Никакая другая профессия не ставит таких требований к человеку. Педагог должен осуществлять в себе человеческий идеал»* [4, с. 31].

Таким образом, в профессиональной подготовке будущего руководителя детского хора большое место занимает «Методика работы с хором», как специальная дисциплина. На методике изучаются закономерности музыкального воспитания с целью совершенствования его содержания и методов. В решении своих проблем методика опирается и на психологию. Например, изучение развития музыкального восприятия, творческих, музыкальных способностей невозможно без знания закономерностей психики ребенка, ее проявлений и развития, без понимания, что такое музыкальные способности и человеческая деятельность. В тесной связи с психологией методика решает проблемы доступности учащимся того или иного материала, его объема, а также достижение результата, что подразумевает эффективность используемых методов.

При этом «Методика работы с хором» как специальная дисциплина подчиняется закономерностям общей педагогики и опирается на следующие

принципы: принцип воспитывающего обучения; научность и доступность осваиваемого материала; наглядность при его преподнесении; прочность знаний, умений и навыков; активность музыкальной деятельности учащихся, их самостоятельность; связь музыкального воспитания с жизнью, интересами детей. Вместе с тем, музыкальная педагогика выдвигает и свои принципы: единство эмоционального и сознательного, художественного и технического, единство развития ладового, ритмического чувства и чувства формы. Эти принципы направлены на развитие музыкальных способностей детей, воспитание устойчивого интереса к музыке, формирование вкуса и музыкальной культуры в целом. Необходимость принципа единства эмоционального и сознательного обусловлено спецификой музыкального искусства и особенностями его восприятия. Поэтому, в процессе обучения студент-хормейстер должен не только познать дидактические приемы и теоретически усвоить необходимые педагогические принципы, но и успешно применять их в практической деятельности.

Наиболее продуктивно развитие этих знаний осуществляется в рамках практического курса «Вокально-хоровой ансамбль».

Одной из основополагающих задач предмета является практическое освоение приемов мануальной дирижерской техники в живом звучании и освоение приемов хормейстерского «рабочего жеста» применительно к специфике работы с детским хором. На практических занятиях студент-хормейстер постепенно приобретает дирижерскую сноровку, уверенность в специальных навыках и начальную, профессиональную закалку, без которой невозможна его дальнейшая практическая и исполнительская деятельность. Одновременно, на этих занятиях студент-хормейстер приобретает навыки общения с хором. Правильное и точное изложение своих мыслей, настойчивое выполнение предъявленных хору дирижерских требований являются основной формой обращения с коллективом.

Однако научить дирижера верному тону в общении с хором (особенно детским) нелегко. Только последовательная и долгая работа с хоровым коллективом позволяет выработать у студента тот профессиональный язык и ту форму обращения, которые будут наиболее продуктивными для творческого контакта. Задача хорового ансамбля состоит в том, чтобы в процессе обучения студент научился четко, доступно и аргументировано формулировать требования к хору. Вместе с тем, педагог может моделировать те или иные реальные ситуации, предлагая студенту разнообразные творческие задания. Например, одни и те же технические трудности будут преодолеваются в зависимости

от возраста хористов по-разному. Студенческий коллектив быстро и точно будет реагировать на использование специальной хормейстерской терминологии. Но эти же проблемы при общении с детьми требуют от студента использования коммуникативных ресурсов образно-ассоциативного ряда, соответствующего психофизическому развитию детей. Поэтому каждое практическое занятие с хоровым ансамблем должно являться для студента-хормейстера той ступенью, которая последовательно повышает и профессионализирует его теоретические знания и практические навыки.

Применяя различные способы воздействия на учащихся, педагог использует:

- вербальный метод обучения, открывающий возможности передачи от преподавателя к учащимся всей необходимой полноты информации в контексте данного предмета;

- наглядно-иллюстративный метод, демонстрирующий определенные приемы и способы хормейстерского управления;

- метод обобщения педагогического опыта, позволяющий выявить конструктивные и позитивные тенденции в работе опытных хормейстеров;

- практический метод работы, основанный на возможности реализации усвоенных студентами теоретических знаний в конкретном управлении хоровым ансамблем.

Определяя значимость предмета «Вокально-хоровой ансамбль» с точки зрения его «пригодности» для воспитания руководителя именно детского хора, можно выявить следующие важные аспекты, которым уделяется особое внимание:

- 1) более подробно изучаются приемы мануальной техники рабочего жеста (приемы «лестницы», «столбицы», релятивная система сольмизации и приемы «хорового сольфеджио»);
- 2) знание и использование данных систем самым непосредственным образом влияет на оснащение будущих хормейстеров приемами и способами работы с детьми в форме игры. Тем самым, при воспитании музыкальной грамотности у детей активно применяется дидактический принцип наглядности, являющийся наиболее оптимальным и доступным, так как позволяет целенаправленно работать с детьми разного уровня музыкальной одаренности;



- 3) не менее важны такие способности дирижера, как ощущение времени и темпа работы, поскольку они влияют на умения выстраивать репетиционную работу в «драматургии»;
- 4) логика репетиционного процесса должна учитывать особенности психофизического развития детей и специфику их музыкального мышления. Поэтому опытные хормейстеры используют в работе приемы контраста, смены видов музыкальной и психической деятельности, чередуют сложный и простой музыкальный материал;
- 5) для достижения результата в развитии певческих возможностей детей и для планомерного освоения вокальных навыков по степени их трудности наиболее оптимальным представляется использование системы вокально-хоровых упражнений. Эта система построена на принципах постепенного усложнения вокально-хоровых распеваний, расширении технических задач в соответствии с принципами вокальной педагогики, при постоянном учете психофизических особенностей детского восприятия (имеются в виду элементы игры и эмоциональная окрашенность каждого вида репетиционной работы, в том числе и распеваний).

При комплексном решении выше перечисленных задач, несомненным становится то, студент-хормейстер должен овладеть не только дирижерской техникой и вокальным мастерством. Большое значение в репетиционном процессе имеет фактор коммуникации, способность к импровизации, умение создать положительный эмоциональный фон для творческих занятий. Именно эти качества присущи руководителям детских хоров, достигшим определенных творческих успехов, к этому должны стремиться и начинающие хормейстеры.

Все это предполагает постоянный творческий поиск хормейстера, продуманное отношение к «сценарию» каждой репетиции, видение перспективы технического, а, главное, художественного роста детского коллектива. И всему этому надо научить будущих руководителей детских хоровых коллективов в процессе занятий вокально-хорового ансамбля.

Таким образом, преподаватель в процессе обучения решает несколько дидактических и методических задач.

С одной стороны, использование специфических практических приемов хормейстерской работы с детьми позволяет активизировать профессиональный интерес студентов к области детского хорового исполнительства.

С другой, комплекс педагогических приемов стимулирует учебно-познавательную деятельность студента-хормейстера и способствует профессиональной адаптации студентов в работе с разными возрастными категориями.

### Литература

1. Байкова Е.Н. Дирижерский жест – необходимый компонент коллективно-исполнительского процесса // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т.4. – № 1. – С. 74-82.
2. Буянова Н.Б. Значимость творчески-созидательного компонента в профессиональной подготовке руководителя детского хора // Вопросы музыкознания и музыкальной педагогики Тезисы Межвузовской научно-практической конференции / Ред. И.Н. Вановская. – Тамбов: ТГМПИ им. С.В. Рахманинова, 2004. – С. 14-16.
3. Буянова Н.Б., Орехова О.Г. Руководитель творческого (хорового) коллектива: перспективы профессионального развития в современных условиях // Искусство и образование. – 2021. – № 4 (132). – С. 168-176.
4. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. – М.: Педагогика, 1976. – 634 с.
5. Струве Г.А. Музыка для всех. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 206 с.
6. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором: Учебное пособие для студентов пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 172 с.
7. Халабузарь П.В., Попов В.С., Добровольская Н.Н. Методика музыкального воспитания: Учебное пособие. – М.: Музыка, 1990. – 173 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 358 с.

**Буянова Наталия Борисовна,**  
профессор, доктор педагогических наук,  
заведующий кафедрой хорового дирижирования,  
проректор по учебно-методической работе МГИМ им. А. Г. Шнитке

e-mail: [dirigent.nb@mail.ru](mailto:dirigent.nb@mail.ru)

**Buyanova Natalia B.,**  
Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,  
Head of the Department in Choral Conducting,  
Vice-Rector for Educational and Methodological Work  
of Moscow A. Schnittke State Music Institute  
e-mail: [dirigent.nb@mail.ru](mailto:dirigent.nb@mail.ru)

**«МЫ» – МУЗЫКАНТЫ: СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ  
В МУЗЫКАЛЬНОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

**"WE" ARE MUSICIANS: THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION  
IN A MUSICAL GROUP**

**Аннотация:** в статье рассматривается общность музыкантов, в категории понятия «мы». Общение музыкантов, с такой точки зрения, рассматривается как сотворческий процесс. Так же, в статье приводятся примеры различных уровней и вариантов общения, помогающие понять отличие категории «мы» – музыканты от других сообществ.

**Ключевые слова:** общение, формы взаимодействия, содержание, функции, характеристики, «мы», эмпатия.

**Annotation:** the article deals with the community of musicians, in the category of the concept of "we". The communication of musicians, from this point of view, is considered as a co-creative process. In addition, the article provides examples of different levels and options for communication, helping to understand the difference between the category of "we" – musicians from other communities.

**Keywords:** communication, forms of interaction, content, functions, characteristics, "we", empathy.

Как известно, человек – существо социальное. Существует он не сам по себе, а в социуме, реализуя одну из своих важнейших потребностей – потребность в общении.

Общение является жизненной потребностью человека, сферой его многообразных переживаний. В общении человек раскрывает себя как личность, формируясь в общении сам и формируя круг своего общения, вырабатывает способность влиять на других людей, перенимать и передавать вкусы, взгляды, черты характера, шаблоны поведения и многое другое. В общении человек учится понимать себя и свой внутренний мир в обсуждениях своего внутреннего состояния, своих достижений, неудач и т.д.

В ходе общения возникает форма взаимодействия субъектов, которая «изначально мотивируется их стремлением выявить психологические качества друг друга и в ходе которой формируются межличностные отношения между ними (привязанности, дружбы или, наоборот, неприязни)» [4, с. 48-49].

Достаточно большое количество различных трактовок понятия «общения» связаны с различными взглядами исследователей на эту проблему. Краткий психологический словарь определяет общение как «сложный многоплановый процесс установления и развития конфликтов между людьми, который включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии и взаимодействия, восприятие и понимание другого человека».

А.А. Леонтьев рассматривает процесс общения как социальный феномен, субъект которого «следует рассматривать не изолировано». С трактовкой общения как вида деятельности соглашались и другие специалисты, например, В.Н. Панферов. С точки зрения А.А. Бодалева, общение рассматривается как «взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между людьми».

Так же проблема общения рассматривалась в трудах философов Б.Д. Парыгина, Л.П. Бугевова, М.С. Каган, В.С. Коробейников и др.

Психологи считают, что общение является специфической формой деятельности и самостоятельным процессом взаимодействия, который необходим для реализации различных видов деятельности личности. Главная потребность личности в общении – наличие фактора ее самоформирования. С точки зрения психологии, общение характеризуется содержанием, функциями и средствами.

Содержанием общения могут быть передача информации, восприятие друг друга, взаимодействие и взаимовлияние партнеров друг на друга, самооценка, управление деятельностью и др.

В соответствии с содержанием общения, выделяются его функции. В.Н. Панферов выделяет 6 функций общения: коммуникативная – осуществление взаимосвязи на уровне взаимодействия: индивидуального, группового и общественного; информационная – подразумевающая обмен информацией между людьми; когнитивная – осмысление значений на основе представлений воображения и фантазии; эмотивная – выражающаяся через проявления эмоциональных связей с действительностью; конативная – управление и коррекция взаимных позиций; креативная – развивающая и формирующая новые отношения между людьми.

Три функции общения выделяет Б. Ломов: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная. Ин-

формационно-коммуникативная функция направлена на процесс формирования, передачи и приема информации. Регуляционно-коммуникативная функция заключается в регуляции поведения, человек регулирует не только собственное поведение, но и поведение других людей, а также реагирует на их действия. В этих условиях проявляются такие феномены, свойственные совместной деятельности, как совместимость или сработанность, а также осуществляется взаимная стимуляция и коррекция поведения. Аффективно-коммуникативная функция касается эмоциональной сферы человека и выявляет отношение индивида к окружающей его среде.

При характеристике структуры общения, психологами выделяется три её взаимосвязанных стороны: коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Коммуникативная сторона заключается в обмене информацией. Интерактивная проявляется в организации взаимодействия между людьми. Перцептивная сторона общения строится на процессе восприятия партнерами по общению и возникновения взаимопонимания между ними.

Специалисты считают, что общение объединяет четыре основных цели и базовые формы – информационную, экспрессивную, деловую и фатическую – как взаимодополняющие и необходимые.

Фатическая (от лат. *Fatuus* – глупый) форма общения использует коммуникативные средства исключительно с целью поддержать сам процесс общения. Фатическая речь включает в себя сферу бытового диалогического общения, а также речевой этикет, устанавливая контакт приятным способом и поддерживая доброжелательность общения между участниками. Использование стандартных речевых оборотов, определённых формул вежливости, помогают установить контакт между собеседниками, поддержать общение в определенном тоне, соответствующем, при этом, социальным ролям участников. Однако, такая фатическая функция общения не всегда направлена только на улучшение контакта и развитие взаимопонимания между людьми. В некоторых случаях, фатическое общение используют с целью наоборот отдалить от себя собеседника, оттолкнуть его. Для фатической коммуникации характерны десемантизация лексики, тривиальность тем, использование постоянных клише.

Информационная форма общения предполагает обмен информацией. Деловая форма касается вопросов, связанных с решением рабочих моментов.

Экспрессивная форма общения подразумевает выражение своих мыслей, чувств, отношения, а также понимание чувств, мнений, мыслей других людей.

Существуют следующие компоненты общения: формальное, неформальное, общение профессионалов. Общение профессионалов имеет свои нормы и правила, обязательные для большинства, свой язык со специальными терминами, жестами.

В профессиональном общении людей художественно-творческих профессий – художников, актеров, музыкантов и т.д. разделить информационные, деловые, экспрессивные и фатические компоненты общения на формальные и неформальные признаки невозможно.

Взаимодействие субъектов может происходить в различных видах, формах и вариантах, образуя микросоциумы, сообщества людей. С самого начала своей сознательной жизни, человек ощущает себя частью таких сообществ, сам для себя называя такой микросоциум – «мы». По мнению Б. Поршнева «Чем больше скрещиваются на индивиде разных «мы», разных границ «мы» и «они», тем меньше места для слепых, полубессознательных импульсов и эмоций, тем больше они должны уступать место мысли» [8, с. 162].

Существуют различные категории микросоциумов («мы») в зависимости от тех или иных обстоятельств: мы – семья, друзья, коллеги, творческий коллектив и т.д. Такие категории объединяют людей по обстоятельствам или интересам. Переживание общности людей и образование категории «мы» неразрывно связано с общением, объединяющим и общим для каждой из таких категорий.

Психологи считают, что при возникновении объединяющего людей «мы» само общение становится более содержательным. Особенно ярко такие объединения людей выступают в коллективных видах искусства, таких как театр, архитектурные мастерские, музыкальные объединения (оркестры, хоры и т.д.) – то есть, в художественно-творческой практике.

В качестве примера можно привести объединяющее людей «мы» в различных видах коллективно-творческого взаимодействия: театральных постановках, художественных выставках, концертах. Такое объединяющее взаимодействие вовлекает в процесс общения не только художественно-творческий коллектив, но и публику, приходящую на концерт, театральную постановку, выставки и тому подобные мероприятия. «Мы» зрителя, слушателя, по мнению Е. Назайкинского, «органично включается в акт восприятия, делает его особого рода активной и коллективной художественной деятельностью» [7, с. 36].

Для такого общения характерно получение удовольствия от совместных действий, от общения с искусством, с музыкой, друг с другом, такое общение сопровождается эмоциональным сопереживанием – *эмпатией*.

Эмпатия (греч. – *empathia*) означает осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию человека, без потери внешнего ощущения внешнего происхождения этого переживания. Наиболее полное, на наш взгляд, представление о роли эмпатии в межличностном общении дают исследования А.А. Бодалева. В его концепции, эмпатия выступает как результат взаимодействия механизмов децентрации, рефлексии и идентификации. Децентрация, как принятие одним человеком точек зрения других людей и координация этих точек со своей собственной, предполагает существование позиции личности и связанную с такой позицией систему отношений. Децентрацию определяет степень развития рефлексии. Чем больше у человека развита рефлексия, тем сильнее проявляется его способность к децентрации. В результате децентрации и рефлексии человек способен к проявлению эмпатии.

А.А. Бодалев считает, что эмпатия является необходимой составляющей общения, выступая как образование психики, в котором «познавательные и эмоциональные процессы оказываются связанными друг с другом теснейшими зависимостями» [2, с. 31].

Специалисты выделяют следующие виды эмпатии – эмоциональную, когнитивную, предикативную. Эмоциональная эмпатия основывается на механизмах подражания и проекции на себя аффективным и моторным реакциям другого человека. Когнитивная эмпатия затрагивает интеллектуальные процессы: аналогии, сравнения. Предикативная проявляется в виде способности человека предсказывать реакции другого человека в конкретных случаях.

В качестве особых форм эмпатии, специалисты называют сопереживание и сочувствие. Сопереживание – это «переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним. Сочувствие – один из социальных аспектов эмпатии, формализованная форма выражения своего состояния по поводу переживаний другого человека» [3, с. 38]. В таких эмпатических взаимодействиях наиболее четко просматривается творческая природа общения.

На творческую природу общения указывали М.С. Каган и А.М. Эткин [5]. Общение в таком варианте – это не только коммуникация или обмен информацией, а результат творческого эмпатического взаимодействия людей, порождающего их общность, их «мы». Такая творческая природа помогает преодолеть формализм в общении, избегать оценочных стереотипов, выявлять

индивидуальность каждого человека, не поддаваться поведенческим шаблонам, находить различные способы поведения в жизненных ситуациях. Именно такое преодоление формализма и стереотипов в процессе общения является шагом к созданию творческого общения.

Феномен общения между людьми творческих специальностей был рассмотрен К.С. Станиславским в его труде «Работа актера над собой». Станиславский выделил 5 последовательных стадий, которые характеризуют органический процесс общения: «Ориентирование в окружающих условиях и выбор объекта создают первую стадию...», «моменты подхода к объекту, привлечение на себя его внимания», «моменты зондирования души объекта щупальцами глаз...», «моменты передачи своих видений объекта путём лучеиспускания, голоса, слов...», «моменты отклика объекта [11]. Эти пять шагов подводят к общению, причём первые 4 шага – это инициатива одной стороны, прилагающей усилия к установлению контакта. И только на 5 шаге начинается «обоюдный обмен душевными токами» – «При общении вы прежде всего ищете в человеке душу, его внутренний мир» [10, с. 254]. По мнению Станиславского, содержательная сторона общения принадлежит к интеллектуальной эмоциональной духовной сфере: «Общение есть стремление излить, передать другому свои чувства и мысли и стремление воспринять от другого чужие чувства и мысли» [11, с. 335].

Творческо-художественное общение объединяет людей в различные группы по интересам. Группы эти могут быть как большими, такими как вся актерская труппа театра, все архитектурное бюро, весь коллектив оркестра или хора, так и малыми. Малой группой обычно называют небольшое количество людей, хорошо знающих друг друга, связанных постоянным взаимодействием, общими или совпадающими интересами, целями и родом деятельности. Малая группа представляет собой целостную самостоятельную социально-общественную организацию, имеющую свою историю развития и закономерность жизнедеятельности.

Вопросами малых групп, как объектами исследования, занимаются социология, социальная психология и психология, при этом, социология изучает феномен малых групп с точки зрения их обезличенных объективных социальных признаков, в общей психологии малые группы рассматриваются как фактор, влияющий на поведение индивида (и особенности его психических процессов и состояний).



Социальная психология изучает феномен малых групп с точки зрения тех психологических явлений, которые возникают в процессе общения и взаимодействия индивидов в малых группах, при этом «характеризуют не отдельных индивидов, а взаимосвязи и взаимоотношения между этими индивидами, между индивидами и группой и саму малую группу как целое» [9].

Одним из главных отличий коммуникации людей в малой группе, по сравнению с коммуникацией в больших творческих коллективах, является непрерывный процесс взаимодействия, в результате которого возникает согласие между участниками, позволяющая испытывать эмоциональное сопереживание, эмпатию. Такая коммуникативная эмпатия позволяет каждому участнику малой группы понимать и принимать точки зрения остальных.

Важную роль в этом процессе играет межличностное общение участников малой группы. В результате общения в малой группе устанавливается особая коммуникация, формируется своеобразная культура, характерная именно для данной группы. Такая культура общения может включать в себя особые формы проявления: язык, правила и нормы подведения и т.д. – то есть, такие формы, которые психологи называют параметрами малой группы.

В социальной психологии выделяют следующие параметры малой группы: групповую совместимость, социально-психологический климат группы, ценностно-личностные ориентиры, групповую сплоченность, групповые нормы и ценности.

Групповая совместимость – сложный психологический фактор сочетания и взаимодействия участников. К структурной совместимости можно отнести такие личностные качества, как совместимость темпераментов, характеров. При взаимодополняющих свойствах характера и темперамента участников групповая совместимость будет высока. К функционально-ролевой совместимости относятся представления каждого из индивидуумов группы о своей собственной роли, реализуемой им в процессе взаимодействия и ролей других участников. Если в процессе взаимодействия ожидания совпадают, то это также приводит к гармоничным взаимоотношениям внутри малой группы. Показатели совместимости малой группы проявляются в способности или неспособности индивидов согласовывать свои действия друг с другом или оптимизировать свои отношения.

На групповую совместимость напрямую влияет социально-психологический климат в малой группе. Эта сторона межличностных отношений проявля-

ется в виде совокупности психологических условий, которые могут как способствовать, так и препятствовать продуктивности совместного взаимодействия. Такие психологические условия выявляют себя в различных формах, видах и жанрах. К числу психологических условий безусловно можно отнести талант, эрудицию человека, его профессиональную компетенцию. Так же имеет большое значение и уровень профессиональной подготовки. Разумеется, к числу психологических факторов можно отнести как одарённость индивида, так и его поведение в условиях работы малой группы, соответствующие принятым групповым нормам.

Групповые нормы – это совокупность правил и требований, регулирующих поведение, взаимоотношение и взаимодействие людей внутри группы. Некоторые групповые нормы возникают естественно, в процессе функционирования малой группы, представляя собой правила поведения, которые принимают и выполняют все участники малой группы. Непременность возникновения групповых норм обусловлено выполнением важных функций: нормы обеспечивают поведение людей внутри группы, создают индивидуальность группы, позволяют участникам эффективно взаимодействовать.

Взаимодействие и взаимоотношение людей могут выступать в различных вариантах. Такие взаимоотношения могут быть достаточно прочными, естественными, с хорошим взаимодействием и эмпатией (про такие взаимоотношения говорят, что люди понимают друг друга с полуслова). Однако, такой идеальный вариант встречается далеко не всегда. В некоторых случаях на начальном этапе совместной деятельности малой группы эмпатийное взаимодействие практически отсутствует, однако в процессе дальнейшего общения, при определённых условиях совместной работы, например, заинтересованности в ее результативности, проявляется в полной мере.

Для существования в социуме также важны моральные качества, формирующиеся через интеллект, эмоции и волю. Такие качества показывают дисциплинированность человека. Можно условно разделить моральные качества на положительные и отрицательные. К положительным качествам относятся долг, ответственность, достоинство, совесть. К отрицательным – зависть, склонность ко лжи, хитрость.

Устойчивые психические образования, которые определяют личность человека как зрелую, с достаточным уровнем сознания для саморегулирования своего поведения в социуме, можно назвать волевыми качествами. Это такие

качества, как терпеливость, смелость, энергичность, выдержка, настойчивость, целеустремленность, последовательность, принципиальность, инициативность.

Двусторонний процесс влияния человека на социум и влияние социума на человека, раскрывается через проявления социальных качеств. Такие качества позволяют человеку раскрыться в обществе с лучшей стороны и привнести гармонию: самосознание, социальная самоидентификация, социальная активность, самооценка, мировоззрение.

Компетенцию человека и определение его, как специалиста, показывают профессиональные качества. Такие качества формируются, как правило, на основе уже имеющихся качеств и способностей. Для каждого вида профессиональной деятельности могут быть свои требования, важные для деловой и профессиональной деятельности человека, например: быстрая обучаемость, коммуникабельность, инициативность, развитые организаторские способности, самостоятельность в работе, умение работать в рамках многозадачности, умение выступать перед аудиторией, аккуратность, умение планировать рабочий день, высокая стрессоустойчивость, тактичность и вежливость в межличностных отношениях, аналитический склад ума, грамотность, организаторские способности.

Некоторые личностные свойства могут как облегчать, так и затруднять взаимопонимание и взаимодействие. Такие свойства личности называют коммуникативными. Выделяют три основные группы коммуникативных свойств личности:

Общие коммуникативные свойства выражают отношение к людям и стиль поведения в ситуациях общения.

Специальные свойства определяют, как другие люди воспринимают человека, как они себя чувствуют и ведут в его присутствии.

Особые коммуникативные свойства соединяют потребности группы в человеке с нужными качествами и возможностью человека эти качества применить – лидера малой группы.

Люди могут взаимодействовать на различных психологических уровнях, отличающихся по характеру восприятия, взаимодействия и манеры поведения друг с другом. Психологами выделены несколько уровней общения: примитивный, манипулятивный, шаблонный, конвенциональный, игровой, сотворческий

и духовный. В контексте данного исследования, остановимся на двух из них – конвенциональном и сотворческом.

Конвенциональный уровень общения (от лат. – conventio- соглашение) считается базовым для полноценного общения. В таком общении собеседники делают все, чтобы найти общий язык, разрушить возникающие барьеры. Такой уровень помогает договориться, так как каждый из собеседников готов к диалогу. Особенно важен такой уровень в творческом общении, так как каждый из участников такого общения имеет свою точку зрения на предмет обсуждения.

Сотворческий уровень общения порождает совершенно новое качество психологической общности людей. Появляется новый субъект общения – «мы». На сотворческом уровне собственное «я» каждого участника становится частью общего «мы», позволяя сопереживать эмоциональным состояниям.

Особенно это заметно в сфере взаимодействия музыкантов, поскольку «основные закономерности возникновения эмоционального отклика, сопереживания и сочувствия в человеческом общении и в процессе художественного восприятия в целом совпадают» [6, с. 165]. К таким закономерностям относятся: зависимость эмоциональной реакции от содержания опыта личности и степени его соответствия наблюдаемому; важная роль экспрессии в распознавании и воспроизведении эмоциональных состояний; взаимосвязь и взаимозависимость с деятельностью мышления, памяти, воображения.

Эмоциональную отзывчивость как общую музыкальную способность, как «центр музыкальности», как «главнейший показатель музыкальности» трактует в своих работах Б.М. Теплов. Ее основу составляют ладовое и музыкально-ритмическое чувства, имеющие эмоциональную природу и представляющие собой способность эмоционально откликаться на звуковысотные и ритмические движения в музыке [12]. «Музыкальное переживание по самому существу своему – эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержания музыки» [12, с. 53]

В профессиональном общении музыкантов, в их «мы»-сообществе, такая эмпатическая коммуникация выполняет функцию, призванную решать конкретные задачи совместного исполнения – технические, художественные, творческие, эмоциональные, репетиционные, интерпретационные, сценические, концертные.

## Литература

1. Андреева Ю.В., Лыкова Т.А. Педагогические ресурсы ситуации успеха в развитии творческой самореализации учителя // Искусство и образование. – 2021. – № 2 (130). – С. 200-206.
2. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
3. Дефуа Н. Влияние медитативного тренинга на уровень и каналы эмпатии. Влияние МТ на психофизиологические особенности человека. Исследование проявления эмпатии в зависимости от ФМас. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 128 с.
4. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – М.: ИП РАН, 1994. – 237 с.
5. Каган М.С., Эткин А.М. Общение как ценность и как творчество // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 25-33.
6. Надирова Л.Л. Теоретические основы и методы развития эмпатии у студентов музыкально-педагогических факультетов: Дис... доктора педагогических наук. – Москва, 2000. – 426 с.
7. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
8. Поршнева Б.Ф. Социальная психология и история. – М.: Наука, 1966. – 213 с.
9. Социальная психология / под ред. А.Л. Журавлева. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351 с.
10. Станиславский К.С. Из записных книжек: В 2 т. – М.: Всеросс. театр. об-во. 1986. – 446 с.
11. Станиславский К.С. Собрание сочинений. В 8 т. – Т. 2. – М.: Искусство, 1954. – 421 с.
12. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – С. 42-222.
13. Щербакова А.И. Многофакторный образовательный процесс в поликультурном российском пространстве: социально-философский анализ // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т.4. – № 3. – С. 8-19.
14. Щербакова А.И., Калантарова О.В. Процессы коммуникации в музыкальной деятельности как основа профессионального самообразования специалиста // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 6. – С. 221-237.

**Радзецкая Екатерина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры фортепианного  
искусства МГИМ им. А.Г. Шнитке  
e-mail: doktorbob@mail.ru  
**Radzetskaya Ekaterina A.,**  
Senior Lecturer of the Piano Art Department  
in Moscow A. Schnittke State Music Institute  
e-mail: doktorbob@mail.ru

**ОБ ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОНКУРСОВ****ABOUT THE HISTORY OF MUSIC COMPETITIONS**

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность музыкальных конкурсов, которые отличаются уровнем участников и масштабом развития их дальнейшей концертной карьеры. Проблема изучения истории музыкальных конкурсов разработана недостаточно, поэтому велика потребность в методическом материале для организации эффективной и плодотворной работы в этом направлении. Автор убежден, что несмотря на осуществление главной цели музыкальных конкурсов – продвижение молодых талантливых исполнителей, знакомство с их творчеством широкой аудиторией, конкурсы подлежат справедливой критике. Одним из предметов критики музыкальных конкурсов на современном этапе является преобладание в критериях оценивания игры исполнителя ценностей стабильности и выносливости над художественными ценностями.

**Ключевые слова:** музыкальный конкурс, гастроли, талантливый участник-музыкант, лауреат, соревнование в области искусства, профессиональный уровень конкурсантов.

**Abstract.** The article examines the essence of music competitions, which differ in the level of participants and the scale of development of their further concert career. The problem of studying the history of music competitions has not been sufficiently developed, so there is a great need for methodological material for organizing effective and fruitful work in this direction. The author is convinced that despite the realization of the main goal of music competitions – the promotion of young talented performers, acquaintance with their work to a wide audience, contests are subject to fair criticism. One of the subjects of criticism of music competitions at the present stage is the predominance of values of stability and endurance over artistic values in the criteria for evaluating a performer's performance.

**Keywords:** music competition, touring, talented participant-musician, laureate, competition in the field of art, professional level of the contestants.

С начала XXI века в мире активно начал развиваться институт музыкальных конкурсов. С каждым годом их становится все больше. Они отличаются уровнем участников и масштабом развития их дальнейшей концертной карьеры. Наиболее престижные конкурсы дают мировую известность и гастроли на несколько лет вперед, другие не дают практически ничего. Вместе с тем, даже не став лауреатом престижного музыкального состязания можно понравиться импресарио и дирижерам, что также обеспечит дальнейшую насыщенную кон-

цертную жизнь. Сложившаяся картина очень привлекательна для молодых музыкантов. Студенты, уже начиная с первого курса музыкального колледжа, хотят участвовать в конкурсах, стремятся заявить о себе.

Вопросами данной проблематики занимались такие музыканты, музыковеды, методисты и педагоги, как: Н.В. Андрианова, Г.И. Белошапка, Н.В. Степанова, А.М. Тырзыу. Работы этих авторов посвящены преимущественно формированию профессиональных качеств у студентов педагогического колледжа в условиях подготовки к музыкальным конкурсам. Однако, проблема изучения истории музыкальных конкурсов разработана недостаточно, поэтому велика потребность в методическом материале для организации эффективной и плодотворной работы в этом направлении.

Конкурс (лат. concursus) – это соревнование, в области наук и искусства, с целью выделить наиболее талантливых и выдающихся участников.

Музыкальные конкурсы отличаются по дисциплинам и содержанию:

- конкурсы могут быть монографическими, т.е. посвящены творчеству одного композитора, например, конкурс имени Ф. Шопена;
- конкурсы могут устраиваться в честь прославленного исполнителя, например, некоторое время назад проводился конкурс имени С. Рихтера;
- конкурсы могут проводиться циклами или проходить по одной специальности.

Первые музыкальные конкурсы проходили еще в V веке до нашей эры, в Афинах. Отсюда – слово лауреат (от латинского laureatus – увенчанный лавровым венком). Впоследствии лауреатом стали называть музыканта или культурного деятеля, который стал победителем музыкального конкурса или получил государственную, или международную, премию.

В XVIII веке конкурсы стали проходить по исполнительскому искусству среди крупнейших композиторов (орган, скрипка, клавесин, клавир).

Конкурс, учрежденный Антоном Рубинштейном – один из первых музыкальных состязаний, в котором участвовали русские музыканты-профессионалы. 27 августа 1890 года, после огромной подготовительной работы в Санкт-Петербурге состоялось открытие первого интернационального конкурса для пианистов и композиторов. С этого дня в нашей стране регулярно проводятся музыкальные конкурсы.

Несмотря на малочисленность участников (в конкурсе участвовало всего восемь человек), уровень конкурсантов был очень высок. Так, победителем конкурса композиторов стал Ферруччо Бузони.

С 1890 по 1910 год на конкурсах Рубинштейна выступило свыше тридцати композиторов и ста исполнителей, более чем из тридцати стран. Конкурс открыл миру имена таких выдающихся музыкантов, как А. Гольденвейзер, К. Игумнов, Н. Метнер, Б. Барток, Артур Рубинштейн.

В 1927 г. одним из первых конкурсов в Советском Союзе было состязание струнных квартетов. Московскую Государственную Консерваторию представлял на этом конкурсе Квартет имени Бетховена. Однако, квартет не занял призового места. Между тем, коллектив просуществовал в первоначальном составе более сорока лет. Квартет известен плодотворным и долговечным сотрудничеством с Дмитрием Дмитриевичем Шостаковичем. Квартет имени Бетховена был первым исполнителем многих его квартетов.

Первый Всесоюзный музыкальный конкурс прошел в 1933 году в Москве, а два года спустя – в Ленинграде. Благодаря первому всесоюзному конкурсу всемирную известность получил его победитель – 16-летний Э. Гилельс, а также замечательные музыканты А. Йохелес, П. Серебряков.

Крупнейшим международным конкурсом в нашей стране является конкурс им. П.И. Чайковского. В 1958 г. в нем участвовали пианисты и скрипачи, с 1962 г. была добавлена программа для виолончелистов, с 1966 г. в конкурсе стали принимать участие вокалисты, с 2019 г. – деревянные и медные духовые инструменты. Лауреатов этого международного состязания неизменно ждет всемирная популярность и стремительное развитие карьеры. Вот только несколько имен мировых звезд: пианисты – В. Клайберн, В. Ашкенази, Г. Соколов, В. Крайнев, М. Плетнев, Д. Мацуев, Л. Дебарг, Д. Трифонов, А. Канторов; скрипачи – В. Спиваков, В. Третьяков; виолончелисты – Н. Шаховская, Н. Гутман, Д. Шаповалов; вокалисты – В. Атлантов, Е. Образцова, Е. Нестеренко, Т. Синявская.

В Западной Европе музыкальные конкурсы начали проводить в начале XX века. Среди первых – Наумбургский конкурс (1926 г., США), конкурс пианистов имени Шопена (1927 г., Польша), конкурс имени Иззи (1937 г., Бельгия), Международный конкурс исполнителей в Женеве (1939 г., Швейцария).

В 1957 году была создана Всемирная федерация музыкальных конкурсов. Советский Союз вошел в Федерацию в 1971 г.

Наряду со взрослыми музыкальными соревнованиями существуют детские и юношеские конкурсы. Международный юношеский конкурс им. П.И. Чайковского проводится с 1992 г. по трем специальностям: скрипка,



виолончель, фортепиано. Существует Всероссийский конкурс пианистов и скрипачей имени Гнесиных, который в 2003 г. получил статус международного. В 1962 году был основан Международный конкурс им. Д.Б. Кабалевского при участии самого композитора. Телевизионный конкурс «Щелкунчик» ежегодно проводится с 2000 г. по категориям: фортепиано, струнные инструменты, духовые и ударные инструменты.

С 2020 г. и по настоящее время из-за пандемии коронавируса, которая затронула весь мир, получили распространение так называемые онлайн конкурсы по видеозаписям.

Несмотря на осуществление главной цели музыкальных конкурсов – продвижение молодых талантливых исполнителей, знакомство с их творчеством широкой аудитории, конкурсы подлежат справедливой критике. Одним из предметов критики музыкальных конкурсов является преобладание в критериях оценивания игры исполнителя ценностей стабильности и выносливости, над художественными ценностями [1, с. 231]. Такое оценивание приводит к тому, что внимание исполнителя не сосредотачивается на интонировании, глубине исполнения, индивидуальности интерпретации, а фокусируется лишь на стабильном, точном исполнении.

### Литература

1. Абдулин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений – М: Изд. центр «Академия», 2014. – 336 с.
2. Апраксина О.А. Современные требования к школьному учителю-музыканту // Музыкальное воспитание в школе: сб. ст. – М.: Музыка, 1982. – Вып. 15. – С. 32 – 43.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 341 с.
4. Гермер Г. Как играть на фортепиано : учебное пособие / Пер. с нем. А.Н. Буховцева. Изд. 3-е, испр. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2019. – 188 с.
5. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М.: Классика-XXI, 2003. – 188 с.
6. Доу И. Специфика педагогической работы в классе фортепиано с обучающимися подросткового возраста // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2.- С. 395-407.
7. Живайкин П.Л. Всероссийский конкурс электронной и компьютерной музыки-XXI // Музыка и электроника. – 2021. – № 2. – С. 16-17.

8. Кузнецова В.В., Лукина Е.В. Олимпиадное движение как форма профессионального самоопределения личности // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 6. – С. 273-282.

**Жаров Михаил Александрович,**  
преподаватель кафедры фортепианного искусства  
МГИМ им. А.Г. Шнитке  
e-mail: [mjpiano@list.ru](mailto:mjpiano@list.ru)  
**Zharov Mikhail A.,**  
Lecturer of the Piano Art Department  
in Moscow A. Schnittke State Music Institute  
e-mail: [mjpiano@list.ru](mailto:mjpiano@list.ru)

## МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

Д.Л. Диденко

### ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

#### STATEMENT OF THE PROBLEM OF FORMATION OF THE PERFORMING ACTIVITY OF A TEACHER-MUSICIAN IN THE MODERN THEORY OF EDUCATION

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению постановки проблемы формирования исполнительской активности педагога-музыканта в современной теории образования. В исследовании уточняется и конкретизируется понятие «исполнительской активности музыканта-педагога», анализируются предпосылки к становлению данной проблемы в современной музыкальной педагогике, а также выявляются противоречия в постановке и изучении вопроса на данном этапе. В результате изучения проблемы было выявлено, что процесс формирования и развития исполнительской активности музыканта-педагога как педагогическая проблема актуализирует перед исследователями следующие задачи: постановка перед музыкантами-педагогами определенной цели; активная организация работы; выявление интереса музыкантов-педагогов к овладению новыми знаниями и навыками; организация самостоятельной работы музыкантов-педагогов в проработке нового материала; использование навыков взаимопомощи сотрудничества и обмена полученными знаниями в работе педагога-музыканта в классе специального инструмента.

**Ключевые слова:** исполнительская активность, педагог-музыкант, музыкальная педагогика, теория образования, профессиональные качества личности педагога-музыканта.

**Abstract.** This article is devoted to the study of the formulation of the problem of the formation of the performing activity of a teacher-musician in the modern theory of education. The study clarifies and concretizes the concept of "performing activity of a musician-teacher", analyzes the prerequisites for the formation of this problem in modern music pedagogy, and also reveals contradictions in the formulation and study of the issue at this stage. As a result of studying the problem, it was revealed that the process of formation and development of the performing activity of a musician-teacher as a pedagogical problem actualizes the following tasks for researchers: setting a specific goal for musicians-teachers; active organization of work; identification of the interest of musicians-teachers in mastering new knowledge and skills; organization of independent work of musicians-teachers in the study of new material; using the skills of mutual assistance, cooperation and exchange of knowledge gained in the work of a teacher-musician in the classroom of a special instrument.

**Keywords:** performing activity, music teacher, music pedagogy, theory of education, professional qualities of the personality of a teacher-musician.

Педагогическая ориентированность процесса образования на гуманизацию обусловила интерес к профессиональной подготовке педагогов-музыкантов. Данную мысль высказывает исследователь проблемы Е.М. Попова [5, с. 5]. Воспитательный потенциал музыкального искусства представляется особенно ценным для нивелирования негативных тенденций в воспитании современной молодёжи. Целью деятельности педагогов-музыкантов является умение формировать у обучающихся художественный и эстетический вкус, эмоциональную отзывчивость на музыку, его приобщение к высокохудожественным образцам мирового музыкального наследия. Специфика процесса обучения детей музыке предполагает их непосредственный контакт с музыкантом-педагогом и прослушивание музыки в живом исполнении. Выполнение данных задач под силу не только высокопрофессиональному и хорошо подготовленному педагогу-музыканту, но и специалисту, у которого сформировано такое профессиональное качество как исполнительская активность.

Обозначенная проблема позволила выявить ряд противоречий в современной педагогической практике. Во-первых, в современном отечественном обществе существует запрос на личность педагога-музыканта, который способен личным исполнительским примером формировать у своих учеников эстетический и музыкальный вкус, сориентировать их предпочтения на музыку высокого содержания и художественного качества. Между тем, сегодня профессиональная подготовка специалистов в области музыкального образования в большинстве своём нацелена на формирование специалиста, ориентировано на воспроизведение музыки на аудио- и видео-носителях. Во-вторых, в педагогической науке теоретическое осмысление получили многие проблемы проявления активности педагогов-музыкантов, но именно исполнительская активность как педагогическая проблема малоизучена. В-третьих, на современном этапе развития музыкального образования, несмотря на доказанную необходимость владения педагогами-музыкантами исполнительской активности, на сегодняшний день существует малое количество методик формирования данного профессионального качества у педагога-музыканта. Выше-сказанное позволяет говорить о том, что остро и актуально в музыкальном образовании высшей школы стоит проблема поиска путей, средств форм и методов формирования и развития исполнительской активности педагогов-музыкантов в процессе профессиональной подготовки.

Кристаллизация проблемы формирования исполнительской активности как необходимого и важного профессионального качества музыканта-педагога простирается из недр теоретической разработки разнообразных проблем музыкально-исполнительской деятельности, затронутых в работах таких исследователей как В.М. Крицкий, М.А. Моисеева, И.П. Бобакова, А.В. Хлебникова, Л.М. Котова, Т.Ф. Саик, Н.М. Згурская и другие. В работах перечисленных авторов поднимаются вопросы условий формирования творческой личности музыканта-педагога, повышения его профессионального уровня, для последующей самореализации и самосовершенствования в художественно-творческой и профессиональной деятельности. В специальной музыкальной литературе по методике и педагогике термин «исполнительская активность» используется очень редко. Также, в трудах великих педагогов-пианистов XX века и современности (Д.Б. Кабалевского, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза, С.Э. Фейнберга, Я.И. Мильштейна, Л.М. Николаева, К.М. Игумнова и других) поднимаются вопросы о важности личного исполнительского опыта у педагогов. При этом, исполнительская активность могла реализовываться как в собственной концертной деятельности педагогов (примером тому может выступать опыт А. и Н. Рубинштейнов, Л. Н. Оборина, Я. И. Зака) так и в форме исполнительского показа на уроке (на роли последнего сосредоточивали внимание Н.Л. Грозненская, Д.Б. Кабалевский, С. Э. Фейнберг, Г. М. Цыпин). В то же время дефиниция «исполнительская активность» как понятие музыкальной педагогики в перечисленных научных исследованиях не выделяется как отдельный феномен.

Анализ исполнительской активности как одного из критериев профессиональной подготовки педагога-музыканта представляет собой сложную и многогранную проблему педагогики, в связи с тем, что дефиницию «активность» как специфическую форму деятельности человека можно рассматривать на стыке нескольких областей научного знания. Однако, в связи с тем, что исполнительство в педагогике рассматривается как процесс творчества, термин «исполнительской активности» в научном знании и современной педагогике используется крайне редко и лишь в специализированных областях научного знания – музыкальное искусство, хореография, актёрское мастерство и т.д.

Изучение и анализ педагогической, философской и психологической литературы по теме исследования позволило сформулировать определение понятия «исполнительской активности музыканта-педагога» как особую форму творческой деятельности личности музыканта-педагога по исполнению разнопланового репертуара, направленную на реализацию педагогических задач

музыкального образования и воспитания, среди которых – отбор, показ и демонстрация музыкально-педагогического репертуара, приобщение учащихся класса к концертным выступлениям, пропаганда образцов фортепианного искусства, просветительская направленность деятельности.

Исполнительская активность педагога-музыканта является отражением потребности и возможности специалиста в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании. На основе сложеного у педагога-музыканта творческого опыта и идей, рождается и характерная для их типа личности форма музыкального высказывания, опирающаяся на лично-ценностное отношение к музыке и творчеству.

Исполнительская активность музыканта-педагога включает в себя педагогический и музыкально-исполнительский компоненты. В педагогическом процессе надо учитывать их взаимосвязь и равноценное развитие. Формирование исполнительской активности требует педагогического направления специальной исполнительской подготовки при наличии комплексного объема знаний, умений и навыков, которые студент должен приобрести во время изучения специальных дисциплин. Исполнительская активность музыканта-педагога реализуется в ходе исполнительской деятельности во всех формах ее проявления: концертная деятельность (сольное исполнение, игра в ансамбле, оркестре, концертмейстерская практика); проведение концертов-лекций, концертов-бесед; подготовка и участие в конкурсах, конференциях, форумах, семинарах-практикумах и тому подобное. Уровень её сформированности будет зависеть от уровня познавательных и творческих интересов студентов.

Комплексное исследование вопроса развития исполнительской активности музыканта-педагога демонстрирует С.В. Егорова, обратившая внимание на изучение данного новообразования у студентов в процессе фортепианной подготовки [4].

Процесс развития исполнительской активности музыканта-педагога как объект исследования впервые явился предметом специального научного исследования в работе Егоровой С.В. Главный акцент в работе сделан на построении психолого-педагогической модели развития исполнительской активности студентов и на ее основе разработана конкретная методика данной работы. Среди факторов, влияющих на процесс формирования исполнительской активности педагогов, Егорова С.В. называет: создание у студентов установки на исполнительскую деятельность в школе; стимулирование потребностей

и способностей их исполнительской самореализации в процессе индивидуальной работы над художественным образом музыкального произведения и его интерпретацией; формирование готовности к исполнительству в школе в условиях контекстного обучения и концертно-просветительской деятельности студентов [4, с. 47].

Исполнительская активность как необходимое профессиональное качество учителя музыки изучается в работе Е.М. Поповой, которая отмечает, что «для того, чтобы свободно чувствовать себя перед слушателями в классе, учитель должен иметь постоянно пополняемый сценический опыт. В то же время выступления с сольными программами для большинства учителей музыки недоступны из-за недостаточной исполнительской ориентации их подготовки. Формой выступлений, позволяющей накапливать сценический опыт и одновременно не предъявляющей чрезмерных требований к техническому уровню и эстрадной выдержке музыканта, является практика аккомпанемента: школьному хору, ансамблям, солистам. Поэтому работу по развитию исполнительской активности учителя музыки целесообразно проводить не только в классе специального инструмента, но и в процессе концертмейстерской подготовки» [6].

Таким образом, проблема развития исполнительской активности педагога-музыканта в настоящее время актуальна и приобретает особый исследовательский интерес. Как проблема современной музыкальной педагогики, процесс формирования исполнительской активности предполагает решение следующих задач:

- постановка перед музыкантами-педагогами определенной цели;
- активная организация работы педагога-музыканта;
- выявление интереса музыкантов-педагогов к овладению новыми знаниями и навыками;
- организация самостоятельной работы музыкантов-педагогов в проработке нового материала;
- использование навыков взаимопомощи, сотрудничества и обмена полученными знаниями педагогом-музыкантом в классе специального инструмента.

Решение перечисленных задач видится как в комплексном изучении феномена исполнительской активности педагога-музыканта, так и в дифференцированном подходе к исследованию каждой из них.

## Литература

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – Москва: Владос, 2000. – 334 с.
2. Бодина Е.А. Особенности музыкального образования в XX – XXI вв. // Мироззрение в XXI веке. – 2020. – Т. 3. – № 2. – С. 5-10.
3. Гетьман В.В. Становление личности педагога-музыканта: история, теория, практика. – Орел: Горизонт, 2011. – 336 с.
4. Егорова С.В. Развитие исполнительской активности будущего учителя музыки в процессе его фортепианной подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Москва, 1998. – 193 с.
5. Попова Е. М. Развитие исполнительской активности учителя музыки в процессе концертмейстерской подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Екатеринбург: Ур. гос. пед. ун-т, 2009. – 158 с.
6. Попова Е.М. Структура исполнительской активности учителя музыки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 131–138.
7. Словачевский С.В. Творческое развитие профессиональных навыков музыканта-исполнителя в подготовке концертных программ // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 214-222.
8. Сыдыкова Р.Ш., Тобагабылова А.Ж. Формирование личности педагога-музыканта в современных образовательных условиях // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Саранск, 01 декабря 2016 года / Ответственный редактор: Ю.В. Варданян. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2016. – С. 100-105.

**Диденко Диана Леонидовна**

преподаватель Музыкального училища им. Гнесиных РАМ им. Гнесиных,  
аспирант МГИМ им. А.Г. Шнитке

(научный руководитель: доктор педагогических наук,  
доктор культурологии, профессор Щербакова А.И.)

e-mail: [dinulkamus@mail.ru](mailto:dinulkamus@mail.ru)

**Didenko Diana L.**

teacher of the Music College in Gnessin Russian Academy of Music,  
postgraduate student of the Moscow State Institute of Music Schnittke  
(supervisor: Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Cultural Studies,  
Professor A.I. Shcherbakova)  
e-mail: [dinulkamus@mail.ru](mailto:dinulkamus@mail.ru)



## ВОСПОМИНАНИЯ, РАЗМЫШЛЕНИЯ, ДОКУМЕНТЫ

О.В. Громова

### ИЗ ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КУРС МУЗЫКАЛЬНОЙ ФОРМЫ

#### FROM THE HISTORY OF RUSSIAN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION: A COURSE OF MUSICAL FORM

**Аннотация.** *Статья посвящена историческому обзору развития курса музыкальной формы в системе учебных дисциплин в отечественном профессиональном музыкальном образовании. Автор считает, что на современном этапе назрела необходимость вернуть музыкальную форму в сферу практического изучения, приведя её к всеобщим принципам теоретического квадриума.*

**Ключевые слова:** *курс музыкальной формы в системе учебных дисциплин, отечественное профессиональное музыкальное образование, отечественное музыкознание.*

**Abstract.** *The article is devoted to a historical review of the development of the musical form course in the system of academic disciplines in the domestic professional music education. The author believes that at the present stage there is a need to return the musical form to the sphere of practical study, bringing it to the universal principles of the theoretical quadrivium.*

**Keywords:** *the course of musical form in the system of academic disciplines, domestic professional music education, domestic musicology.*

Музыкальная форма – достаточно сложная категория музыки. Наука о форме складывается на протяжении трех столетий; базируясь на сложившихся учениях, обогащается новыми теориями и идеями. Процесс этот непрерывен как непрерывно музыкальное творчество человечества. Наука о форме, пожалуй, самая «молодая» из всего теоретического квадриума, включающего в себя, помимо формы, гармонию, контрапункт, инструментовку. Само понятие музыкальной формы как таковое возникает только в конце восемнадцатого – начале девятнадцатого века. В ходу такие термины как «замысел», «план» сочинения. Известно, что обучение форме предполагало в большей мере порядок действий, нежели обучение схемам. Об этом имеются любопытные высказывания. Одно из них принадлежит И.А. Хиллеру – учителю К. Г. Нефе (наставника Бетховена).

«1. Возьмите тоническое трезвучие, какое вам больше понравится... 2. Поставьте вслед за ним аккорд доминанты... 3. Повторите тонический аккорд. 4. Прodelайте это по меньшей мере четыре раза, и у вас будет гармония танца. 5. Проследите, чтобы мелодия сочеталась с вашей гармонией, разделите ее посередине и ваш танец готов» [13, с. 270].

Сходное воспоминание о занятиях с Р. М. Глиэром помещает в своей «Автобиографии» С.С. Прокофьев. «Однажды под вечер Глиэр посадил меня за рояль – тут же была моя мать – и стал объяснять, что в музыке называется предложением и что периодом.

- Вот попробуй, сочини четыре такта музыки, только так, чтобы они заканчивались не в основной тональности, а, скажем, на пятой ступени,- сказал он.

Я стал что-то подбирать. Подобрал. Записали. Глиэр продолжал:

- А теперь сочини ещё четыре такта, чтобы они начинались приблизительно как предыдущие, но заканчивались уже на первой ступени, полным кадансом.

Это было не трудно, поскольку первые четыре такта существовали. Записали.

- Теперь,- продолжал Глиэр,- надо сочинить новый четырёхтакт в какой-либо родственной тональности, например, шестой ступени, но так, чтобы к концу он остановился на пятой ступени, как первый четырёхтакт.

Я не ясно понял. Попробовал – ничего не вышло. Глиэр сел к роялю и сочинил за меня.

- Видишь,- объяснил он,- теперь мы подошли ко второму четырёхтакту точно так же, как и в первый раз, и можем снова повторить его. Повторили. Записали.

Таким образом, главная часть пьесы закончена. Надо написать трио в другой родственной тональности, – и он сделал несколько пояснений, как надо писать трио. Тут я уже вошел во вкус и сочинял трио с удовольствием. Оно и качественно вышло лучше...

- А теперь ... надо повторить все сначала... Можно без изменений, но лучше, если придумать новую фигурацию, похитрее. Давай я покажу...

- А как называется эта форма?

- Песенная, – сказал Глиэр» [10, с. 85-86].

Музыкальный талант, подобно алмазу, требует огранки. Только тогда он засверкает всеми красками и огнями, словно бриллиант.

*«Чувство и форма – это душа и тело. Первое – дар высшей благодати, второе преобразуется трудом, причем опытный и умный руководитель – человек вовсе не лишней» [3, с. 602-603].*

Эти слова М. И. Глинки – результат осмысления его собственного пути в музыкальном искусстве.

Отечественное профессиональное музыкальное образование складывается в первых русских консерваториях Петербурга и Москвы. Базой для курса формы служат созданные к тому времени учебники немецких теоретиков А.Б. Маркса и И.К. Лобе. В Петербурге курс форм преподаёт Н.И. Заремба, опираясь (по свидетельству Г. Лароша) на концепцию Маркса. В классе А.Г. Рубинштейна импровизируют в форме рондо трёх видов (по воспоминаниям Рубца). Появляются издания учебников немецких теоретиков в переводах на русский язык: Лобе «Музыкальный катехизис» в 1869 году в переводе П.И. Чайковского, А.Б. Маркс «Всеобщий учебник музыки» в 1872 году под редакцией Фаминцина. Событием становится перевод учебника Людвиг Бусслера, написанный в 1872 году, к которому обратились и в Петербурге (Ю. Пухальская под редакцией Юскевича-Красковского в 1882 г.) и в Москве (И.Н. Кашкин и С.И. Танеев в 1883 г.). Именно тогда Императорское Русское Музыкальное Общество объявило конкурс на сочинение учебника форм и в предисловии к переводу учебника Красковский выразит надежду, что труд Бусслера может в некотором роде восполнить пробелы в отечественной науке о форме.

В Московской консерватории курс форм первоначально вёл Н.А. Губерт. У него учился С.И. Танеев, но архивных записей курса не осталось. Известно (по свидетельству Ю. Энгеля), что Танеев «...стремился предотвратить в своих учениках те вопиющие пробелы, которые остались у него самого после консерваторского образования» [15, с. 48]. После смерти Губерта в 1889 году предмет вовсе не преподавался. Ученики-композиторы проходили так называемую музыкальную энциклопедию, где наряду с другими знаниями получали сведения и о музыкальных формах.

В 1897 году «музыкальная форма» была введена после двенадцатилетнего перерыва в учебный процесс распоряжением Художественного совета Московской консерватории. Постановили, что окончившим специальную теорию будет присуждаться диплом учителя теории музыки. Наиболее же даровитые ученики допускались к продолжению обучения в классе свободного сочинения. Введение самостоятельного курса музыкальных форм отразилось на обучении студентов других специальностей. В 1897/98 учебном году был выдан

первый в истории консерватории диплом учителя теории музыки. Так было решено именовать выпускников, закончивших курс «теории композиции», но не проявивших значительных творческих способностей. Для студентов, выбравших для себя специальность студента-теоретика и для студентов исполнителей предлагался курс свободного сочинения для неспециалистов.

Курс форм было поручено разработать С.И. Танееву. Надо заметить, что взгляды на курс форм постепенно вызревали в педагогической деятельности композитора, ученого, великого педагога. Со своей склонностью к разного рода систематизациям, Танеев не мог не освоить всего того, что было накоплено в европейском музыкознании. К моменту начала танеевского курса наиболее яркими творениями в области формы были уже упоминавшиеся учебники Маркса, Бусслера и созданный в 1889 году «Катехизис учения о композиции (Учение о музыкальных формах)» Римана. Необходимо хотя бы кратко остановиться на некоторых аспектах данных трудов, поскольку именно они заложили два направления, по которым направится отечественное преподавание музыкальной формы.

Сущность трактовки форм Маркса – Бусслера заключается в делении форм на песенные (в том числе составные), рондо низших и высших разновидностей и сонатную форму. Форма вариаций рассматривалась как производная от песенной формы. Главный принцип такой классификации – тема-песня как основополагающая и структурная единица музыкальной формы. Кроме того, формы включают в себя развитие темы, ходы – неустойчивые построения формы. От соотношений этой пары «песня-ход» зависит вид формы. Маркс является первооткрывателем терминологии. Именно ему принадлежит термин «сонатная форма».

Сущность римановской концепции – закономерности гармонического и тематического строения композиции. В книге «Общее учение о форме» Риман посвящает три главы, из четырёх, роли гармонии и метра в формообразовании – преимущественно на уровне восьмитакта, и одна глава содержит систематику и описание более крупных форм. Поскольку спецификой музыкального искусства является его временная природа, целое разворачивается перед слушателем постепенно, путем соединения в его сознании мельчайших частиц. Отсюда пристальное внимание Римана именно к малым формам, деталям: мотивам с определяющим их метром. Мотивный уровень для Римана основополагающий. Им создано учение о классической метрике, квадратном восьмитакте, в котором каждый такт имеет определённое метрическое значение, отличное от других.

Установление метрических функций тактов и объяснение разных способов нарушения метрической симметрии – краеугольный камень учения. Характеризуя мотив как однотоковое построение, Риман указывает на возможность несовпадения метрической записи и реального функционирования метра в слуховом восприятии (метрической и графической такт). Свою общую систематику музыкальных форм, Риман выстраивает в резкой полемике с теорией Маркса.

По Риману существует четыре класса форм или 4 большие формы (марксовы формы он упоминает для разъяснений):

Первая форма (двухчастная песенная) – только с одной темой;

Вторая форма (трехчастная песня или, когда три части связаны, малое рондо) – с самостоятельно развитой промежуточной частью;

Третья форма (большие рондо) – с тремя и более темами;

Четвертая форма (сонатная) – две темы, трактуемые как единство.

В схематическом изображении форм у Римана фигурируют абстрактные буквы (А, В, С...), против чего так протестовал Ю. Н. Холопов – ведь буквенные обозначения не учитывают сущностных отделов формы – ходов.

Танеев первым среди русских музыкантов-педагогов создал оригинальный курс музыкальной формы. В его курсе было собрано все лучшее, что накопила европейская теория формы. Он не склонялся однозначно ни к Риману, ни к Марксу, но синтезировал их достижения в разностороннее целое. Подобно Марксу, он исходит из предложения, периода и песенных форм, подчеркивая их противоположность ходу; но подобно Риману он рассматривает все формы с позиции метрического и мотивного аспекта. Танеев создал «Таблицу всех возможных случаев в комбинации мотивов предложения». В теории рондо присоединился к Бусслеру, принимая его деление на низшие и высшие формы. Танеев был приверженцем функциональной трактовки формы. Только в танеевском переводе учебника Бусслера разделы сонатной формы названы экспозицией, разработкой и репризой, тогда как у Красковского – «первый», «второй», «третий». Избегает Танеев термина «связующая партия», предпочитая название «переходная партия».

Все формы рассматривались только в связи с понятием гармонии. Один из центральных вопросов – это взаимообусловленность гармонии и формы. Танеевым была разработана теория объединяющей тональности. Танеева занимает не только модуляция как таковая и её тематическое выполнение, но также гармонический ритм формы, зависящий и от скорости протекания модуляции, и от степени родства вовлеченных в неё тональностей.

Достоинства танеевского курса таковы:

1. Принцип историзма. В классе форм изучалось огромное количество сочинений – от Баха до Скрябина и Рахманинова. Танееву принадлежал великолепный афоризм: «Композитор должен знать если не всё, то очень много» [4, с. 71]. Исследователь преподавательской деятельности Танеева Ф.Г. Арзаманов пишет, что «... в танеевских лекциях и практических занятиях, в подготовительных записях фигурировали анализы примеров из сочинений: Баха, Генделя, Гайдна, Моцарта, Спонтини, Бетховена, Мендельсона, Вебера, Шуберта, Шумана, Шопена, Вагнера, ... Глинки, Даргомыжского, Кюи, Балакирева, Рубинштейна, Римского-Корсакова, Чайковского, Глазунова, Рахманинова...» [1, с. 16-17].

2. Практическая направленность – проверка письменных работ и анализ музыкальных произведений преобладали над беседами. Лишь изредка он проводил обобщающие занятия установочного характера. Программа курса, разработанная Танеевым, включала следующие формы: предложения и периоды, форма песни, песня с трио, рондо низшей и высшей формы, сонатное аллегро, циклические формы – сонату и сюиту.

В течение года учащийся должен написать упражнения во всех указанных формах. В число упражнений в песенной форме должны входить старинные танцы, как-то: гавот, менуэт, сарабанда, и современные: вальс, мазурка и проч. В числе упражнений, написанных в году, должны быть 3 сонатных аллегро, два с обычным отношением тональностей и одно с исключительным. Начальные работы учеников служили базой для более развитых построений. Экзаменационной задачей было написание сонатного аллегро небольшого размера.

3. Систематика и классификации Танеева были четкими, ясными. Отсюда разнообразные таблицы, схемы тональных планов, разработок и т. д. По воспоминаниям одного из учеников Танеева Ю. Померанцева для учебных целей составлялось множество пособий, облегчавших изучение предмета: «таблица подвижного контрапункта, разрешения диссонирующих аккордов, разборы разработок в сонатах Бетховена».

4. Эстетическая направленность.

По воспоминаниям Ю. Энгеля: «в каждом уроке, кроме практической части, рассмотрения и правки задач, была так сказать и теоретическая: замечания по поводу этих задач, общий исторический или эстетический подход к данной области изучения...» [1, с. 4].

Становится очевидным, что студент выростал и в личностно-художественном отношении.

Так случилось, что программа, созданная Танеевым, не успела сложиться в стройное учебное пособие. В архиве остались лишь некоторые материалы и наброски лекций. К сожалению, и Н. А. Римский-Корсаков, предполагая написать учебник формы, не смог осуществить своих намерений. В своем плане введения к разбору «Снегурочки» в 1905 году он помечает «Термины музыкальной формы. Их несовершенство. Мои термины. Невозможность точных терминов» [11, с. 393].

Первыми отечественными учебными пособиями по форме были работы А. Рубца и А. Аренского, опиравшиеся на идеи Маркса и Бусслера. Ещё одним источником, отличавшимся по систематике форм, была книга Эбенезера Праута, доктора музыки, профессора музыки при Дублинском университете. Она была издана в 1900 году, переведена на русский язык графом С.Л. Толстым. Идеями Праута был вдохновлен и следовавший за ним В. Беляев («Краткое изложение учения о контрапункте и учения о музыкальных формах, М., 1915 г.). Систематика форм заметно отличается в этих учебных пособиях. У Праута отсутствует термин «ход». Фигурируют только две формы рондо: старинное (Праут); а у Беляева – просто «рондо», а другое – рондо-соната. Праут ввел термин «эпизод» для побочных тем. О формах, которые другие авторы обозначили как низшие формы рондо, Праут не упоминает вовсе. Беляев относит их к сложной трехчастной с трио (которое, по его мнению, может иметь переходы и к трио, и от трио). Форму сонатины, состоящую из двух частей – экспозиции и репризы, Праут называет «сокращенной сонатной формой», а Беляев – «сонатиной без разработки». В данных терминах хорошо узнаётся привычная нам терминология отечественного музыкознания советского периода. Подходы Праута и Беляева были выбраны в качестве генеральной идеи преподавания курса в последующие годы. У Римского-Корсакова преобладает негативная оценка труда Праута – «Считаю его отнюдь не желательным для введения в нашу русскую учебно-музыкальную жизнь. Учебник этот – педантическая сушь при несимпатичной мне системе, подкрепленная неуместно авторитетными примерами» [8, с. 117].

Но как ни странно, в постреволюционный период жизни консерваторий марксо-бусслеровская идея вытесняется концепцией Праута-Беляева.

Первый учебник по музыкальной форме советского периода написан Г.Л. Катуаром, учеником Н.А. Римского-Корсакова и А.К. Лядова. Издание

было осуществлено уже после смерти Катуара (1926 г.), но курс читался им в Московской государственной консерватории и Музыкальном техникуме им. Скрябина. Учебник Катуара содержал две части. Первая часть курса, посвященная элементам музыкальной формы (метрика, учение о периоде, учение о различных функциях построений), была в основном подготовлена к печати при жизни автора. Вторая часть существовала лишь в набросках, отдельных лекциях и была собрана по записям лекций учеников Катуара. Примечательна фраза, данная в предисловии к изданию первой части учебника, который имел название «Музыкальная форма». «Редактирование осуществлялось учениками Катуара, ведущими после его смерти курс *анализа музыкальной формы* в Московской гос. Консерватории и в Московском областном техникуме, – тт. Д. Кабалевским, Л. Мазелем и Л. Половинкиным» [6, с. 2]. Здесь фиксируется новая терминология относительно самого предмета: вместо термина «музыкальная форма» – «анализ музыкальной формы», который будет впоследствии заменён на «анализ музыкальных произведений». Учение о форме Катуара исходит в основном из работ Римана и Праута. Но в своем учебнике автор предлагает массу новаций в систематике и терминологии – «промежуточные формы» между простой трехчастной и сложной, между двух- и трехчастной и сонатной. Кроме того, учебник Катуара имеет одно сущностное отличие – *отсутствие каких-либо практических заданий в принципе*. Видимо, с этого момента форма перестала изучаться как явление практическое.

Преподавание курса форм в советский период было ознаменовано двумя тенденциями:

1. Развитием теории функциональности формы, что проявилось в трудах Б. Асафьева, И. Способина, В. Бобровского.
2. Заменой курса форм предметом «анализ музыкальных произведений», разработкой понятия «целостный анализ» В.А. Цуккерманом и Л.А. Мазелем, которые трактуют музыкальную форму как совокупность всех выразительных средств (возможно, отсюда проистекает создание многочисленных трудов по вопросам компонентов формы в широком ее понимании – мелодики, ритмики, фактуры).

Интонационную трактовку музыкальной формы мы можем наблюдать в теории Асафьева. Под влиянием идей Э. Курта у Асафьева усилилось внимание к процессуальной стороне музыкальной формы. Выдвигая на первый план процессуальный аспект формы («Музыкальная форма как процесс») Асафьев



прекрасно понимал обе её стороны. «Форма как процесс и форма как откристиализовавшаяся схема (конструкция) две стороны одного явления» [2, с. 23]. Систематизация форм исходит у Асафьева из принципа интонационной повторности и обновления, выявляя две основные группы:

1. Формы, базирующиеся на принципе тождества: вариации, каноны, фуги.
2. Формы, базирующиеся на принципе контраста: сонатная форма, циклические формы.

Асафьев формулирует всеобщие функции развития: «*initium – movere – terminus*», а также функционирование их на разных уровнях музыкальной формы. И. В. Способин развил асафьевскую триаду, введя понятие «типов изложения» и расширил функции формы до шести позиций. В. П. Бобровский развивает в свою очередь учение Способина, введя понятия специальных композиционных функций формы.

Вторая тенденция, характеризующая состояние преподавания, традиций в подходе к форме заключается в подмене понятий и превалировании собственно содержательного аспекта над формообразующим. Судьбы людей в 30-40 годы минувшего века зависели от многих факторов. Постановление 1948 года «О формализме в музыкальном искусстве» зачеркнуло, запретило сам предмет. Книги, посвященные форме, часто избегают этого слова в своём названии.

«В анализе ничего не сочиняют, ничего не импровизируют», – горько замечает Ю.Н. Холопов. Происходит анализ ради анализа. Не в том танеевском смысле – «иногда анализ по значимости равен пользе самого произведения» [1, с. 17], а в том, что должным образом ничего не усваивается. Не приходит в голову изучать гармонию без решения задач; полифонию без написания имитаций, сложного контрапункта, канонов, фуг; инструментовку без практической инструментовки. На дворе 2010 год, а в большинстве учебных заведений царит подход 1948 года. И дело заключается не в систематике и классификациях. Как показывает практика педагогической работы, всякие классификации можно успешно сочетать.

В системе учебных дисциплин в сегодняшней России музыкальная форма вытеснена предметом «анализ музыкальных произведений». Несмотря на громадный срок, прошедший со времени постановления 1948 года, когда «форма» пострадала из-за этимологического родства с «формализмом», она попала в разряд идеологических врагов наряду с «идеологизмом» и «технологизмом».

Отмечающие это обстоятельство авторы учебника «Музыкально-теоретические системы» пишут также: «как марксизм был поставлен над всеми "частными" науками, так анализ музыкальных произведений – над всеми музыкальными науками (с их "техниками" – гармонической, полифонической, темброво-инструментальной)...» [13, с. 578].

Пришла пора вернуть музыкальную форму в лоно практического изучения, приведя её к всеобщим принципам теоретического квадривиума.

### Литература

1. Арзаманов Ф.Г. С.И. Танеев – преподаватель курса музыкальных форм. – М.: Музыка, 1984. – 97 с.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1-2. – Л.: Музгиз, Ленингр. отделение, 1963. – 378 с.
3. Глинка М. Литературное наследие. – Л.-М.: Гос. муз. изд., 1952. – Т. 1. – 512 с.; Т. 2. – 892 с.
4. Глиэр Р. Статьи и воспоминания. – М.: Музыка, 1975. – 219 с.
5. Дулат-Алеев В.Р. Редукция пяти форм рондо или «Маркс 3.0»: к проблеме терминологической традиции в теории музыкальной формы // Термины, понятия и категории в музыковедении. – Казань: Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова, 2019. – С. 52-53.
6. Катуар Г.Л. Музыкальная форма / Под ред. Д. Кабалевского, Л. Мазеля и Л. Половинкина. 2-е изд. – Ч. I. – М.: Музгиз, 1937. – 106 с.
7. Катунян М.И. Музыкальная форма в аспекте антропологии // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2021. – № 4 (45). – С. 57-65.
8. Н. А. Римский-Корсаков и музыкальное образование. Статьи и материалы / Под ред. С. Гинзбурга. – Л.: Музгиз, 1959. – 327 с.
9. Наумова Е.Е. Русский романс. Истоки, сложение жанра // Образовательное пространство музыкального вуза (теория и практика): Сб. науч. тр. – М.: МГИМ им. А.Г.Шнитке, 2009. – С. 45-58.
10. Прокофьев С.С. Автобиография. – М.: Сов. композитор, 1982. – 600 с.
11. Римский-Корсаков Н.А. Полное собрание сочинений: Литературные произведения и переписка. Т. 4 / Подгот. Вл.В. Протопоповым. – М.: Музгиз, 1960. – 453 с.
12. Фадеева О. С. Вокально-хоровые композиции Р. Шумана и их роль в развитии романтических поэзных форм // Вопросы музыкознания. Теория. История. Методика. Вып. 2. – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2009. – С.19-24.
13. Холопов Ю., Кириллина Л., Кюрегян Т., Лыжов Г., Поспелова Р., Ценова В. Музыкально-теоретические системы. – М.: Издательский Дом «Композитор», 2006. – 632 с.

14. Шабшаевич Е.М. Московское отделение Русского музыкального общества и московское филармоническое общество: история соперничества в зеркале печати XIX века // Музыка и время. – 2010. – № 7. – С. 11-15.
15. Энгель Ю.Д. С.И. Танеев как учитель. – Петроград: тип. «Сириус», 1916. – 32 с.

**Громова Ольга Викторовна,**  
преподаватель кафедры философии, истории,  
теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке  
e-mail: flower5@bk.ru

**Gromova Olga V.,**  
Lecturer of the Department of Philosophy, History,  
Theory of Culture and Art in Moscow A. Schnittke State Music Institute  
e-mail: flower5@bk.ru

## ФОТОГАЛЕРЕЯ

В марте 2022 года в Концертном зале РАМ им. Гнесиных Московский государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке и Российская академия музыки им. Гнесиных открыли совместный творческий проект, посвященный 150-летию С.В. Рахманинова «Сергей Васильевич Рахманинов. Концерты для фортепиано с оркестром». Художественным руководителем проекта выступил народный артист России, профессор Владимир Павлович Овчинников. В концерте принял участие народный артист Юрий Розум, Симфонический оркестр МГИМ им. А.Г. Шнитке под руководством заслуженного артиста России, профессора Игоря Громова.



7 апреля представители МГИМ имени А.Г. Шнитке во главе с проректором по концертно-административной работе В.В. Коженковым приняли участие в экспертном совещании и дискуссионной площадке по подготовке VIII Фестиваля православной культуры и традиций малых городов и сельских поселений Руси в Совете Федераций



7 апреля 2022 года в Концертном зале МГИМ им. А.Г. Шнитке состоялся Концерт симфонического оркестра колледжа МГИМ им. А.Г. Шнитке.

Художественный руководитель и дирижер, лауреат международной премии имени Б. Чайковского – *Иван Никифорчин*.

Солист – лауреат международных конкурсов *Айше Мамбетова*; класс профессора, заслуженного деятеля искусств РФ, заслуженного деятеля культуры Киргизии *В.Б. Носиной*



28 апреля 2022 года на сцене концертного зала МГИМ им. А.Г. Шнитке вновь прозвучала лирическая опера Родиона Щедрина «Не только любовь». Опера является «визитной карточкой» МГИМ им. А.Г. Шнитке, поскольку в 2018 году премьера именно этого произведения ознаменовала рождение Оперной студии МГИМ им. А.Г. Шнитке



**В мае 2022 года в рамках проекта «МГИМ им. А.Г. Шнитке - детям» состоялись мастер-классы по классу балалайки. Мастер-классы провели: преподаватель колледжа, доцент, лауреат Всероссийских и международных конкурсов Евгений Робертович Шабалин; лауреат Всероссийских и международных конкурсов преподаватель МГИМ им. А.Г. Шнитке Алексей Юрьевич Вродливец, преподаватель по классу специального инструмента и ансамбля Михаил Викторович Киселев**







4 мая 2022 года на Крутицком Патриаршем подворье состоялась встреча Председателя Синодального отдела по делам молодежи Епископа Истринского Серафима с руководством и студентами Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке



10 мая 2022 года малом зале Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского состоялся концерт «Нам дороги эти позабыть нельзя» в рамках X Международного фестиваля искусств «Дню Победы посвящается...» (художественный руководитель фестиваля, руководитель Ассоциации народных и хоровых коллективов Российского музыкального союза, лауреат премий Министерства обороны РФ и Правительства Москвы, профессор А.В. Соловьёв)





13 мая 2022 года в Орловском государственном институте культуры прошёл XIII Международный конкурс академических вокально-хоровых коллективов «Благодарение-2022» посвящённый дню славянской письменности и культуры.

Мужской камерный хор «СоГласие» МГИМ им. А.Г.Шнитке одержал победу в XIII Международном конкурсе академических вокально-хоровых коллективов «Благодарение-2022».

Художественный руководитель — доктор педагогических наук, профессор Буянова Н.Б.

Хормейстер и дирижер Марков С.В.



11 мая в зале Культурного центра МГУ прошел концерт «Письма Победы». Организаторы концерта – Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова и Московский Государственный институт им. А.Г. Шнитке

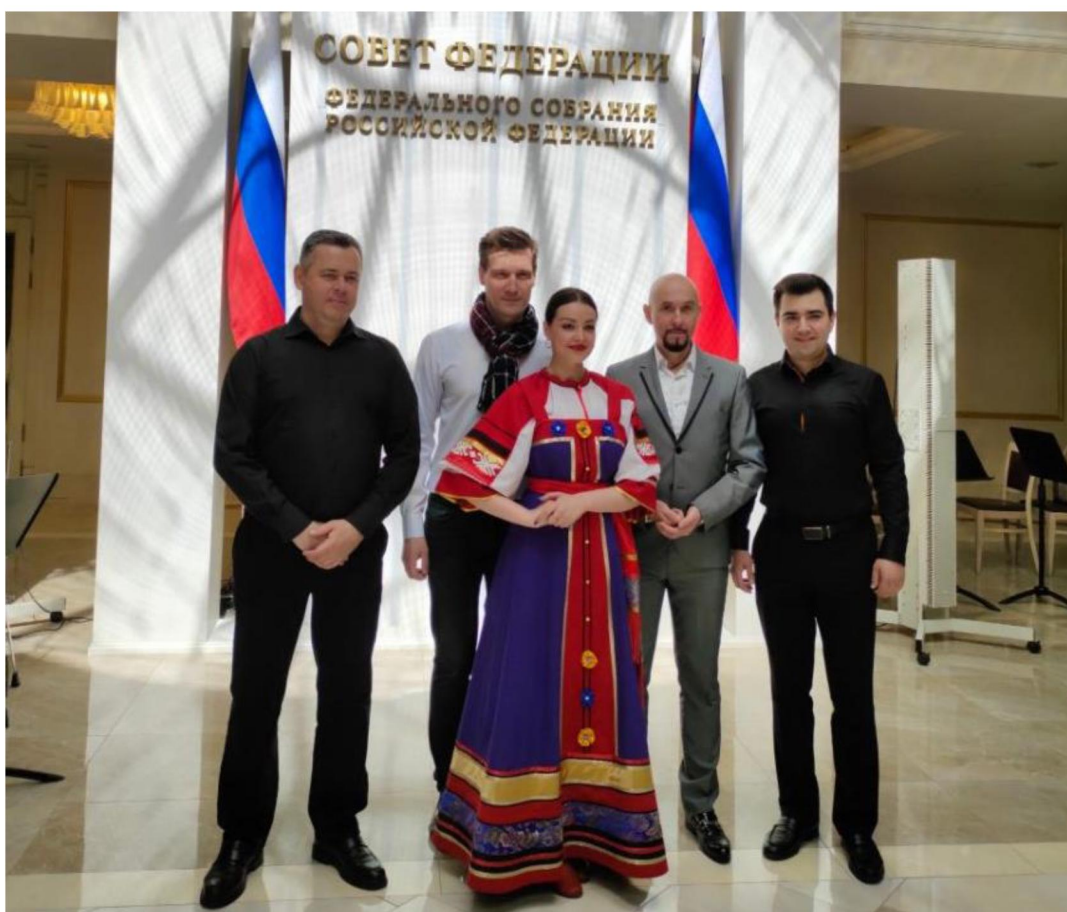




14 и 15 мая 2022 года в Московском государственном институте музыки имени А.Г. Шнитке и Детской музыкальной школе имени Ю.А. Шапорина – состоялся II Всероссийский конкурс исполнителей на народных инструментах



20 мая 2022 года в Совете Федераций Федерального собрания РФ выступил Русский народный хор МГИМ имени А.Г. Шнитке (художественный руководитель – Александр Василенко) в сопровождении ансамбля под руководством заведующего кафедрой народного исполнительского искусства, доцента Евгения Ануфриева





22 мая 2022 года в МГИМ им. А.Г. Шнитке прошел XVII Всероссийский конкурс детских и юношеских народно-певческих ансамблей и солистов



## Информация для авторов

### Общие правила

1. К печати принимаются оригинальные (ранее не опубликованные) исследования, обзоры, аналитические разработки в контексте актуальных проблем в различных областях искусствознания, педагогики, культурологии или находящихся на стыке с ними пограничных дисциплин.
2. Язык издания – русский, английский.
3. К рассмотрению принимаются тексты объемом до 15 страниц, включая аннотацию и список литературы (30000 знаков с пробелами), для аспирантов – до 10 страниц (20000 знаков), но не менее 15000 знаков. Количество знаков подсчитывается автоматически: пункт меню Word «Сервис → Статистика».
4. Статьи для публикации в журнале принимаются по электронной почте [vestnik.mgim@mail.ru](mailto:vestnik.mgim@mail.ru)
5. Автор, направляя статью в редакцию, выражает свое согласие с условиями лицензионного соглашения, на опубликование статьи в журнале, размещение ее на сайте журнала в сети Интернет, передачу текста статьи третьим лицам в целях обеспечения возможности цитирования публикации и повышения индекса цитируемости автора и журнала.
6. Решение о публикации или отклонении поступающих в журнал материалов принимается редакционным советом в соответствии с положением о рецензировании.
7. Редколлегия производит рецензирование поступивших материалов и распределяет их по постоянным рубрикам. Редколлегия принимает решение о публикации поступивших материалов на основании независимой рецензии членов редакционного совета. Рецензии, как положительные, так и отрицательные, высылаются автору.
8. Рукописи, отклоненные редакцией, не рецензируются и не возвращаются.
9. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование материалов с сохранением авторского варианта научного содержания, следуя при этом правилам редакционной этики. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке. Материалы, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются.
10. Полнотекстовые версии статей, публикуемые в журнале, доступны на сайте <http://schnittke-mgim.ru/science/publications/vestnik-mgim/archive/>.
11. Редакция не несет ответственности за достоверность приводимого в статьях авторов фактического материала и корректность цитирования.
12. Точка зрения авторов публикаций не обязательно совпадает с позицией редакции. Авторы статей несут полную ответственность за точность приводимой информации, цитат, ссылок и списка использованной литературы.
13. Перепечатка материалов, опубликованных в журнале, не допускается без письменного разрешения редакции.

### Технические требования к оформлению рукописи

- Текст набирается в программе Word: размер шрифта – 14, гарнитура – Times New Roman, межстрочный интервал – 1,5, поля – 2 см со всех сторон.
- Структура статьи. В редакцию следует направлять авторские материалы, включающие следующие элементы: заглавие публикуемого материала, аннотацию, ключевые слова, текст публикуемого материала, список источников и литературы, сведения об авторе/авторах. Название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторе должны быть представлены на русском и английском языках.
- Заглавия научных статей должны быть информативными, краткими и отражать суть тематического содержания материала. В переводе заглавий статей на английский язык не должно быть транслитераций с русского языка, кроме непереводаемых названий собственных имен, приборов и других объектов, имеющих собственные названия.
- Аннотацию на русском языке оформляют согласно ГОСТ 7.9-95, ГОСТ Р 7.0.4-2006, ГОСТ 7.5-98 объемом 100–250 слов (около 850 знаков). Ее помещают после указания автора/авторов и названия статьи. Она должна кратко отражать структуру статьи (актуальность, основная цель, рассматриваемые проблемы, разделы статьи и используемые методы (если это существенно для статьи), выводы и быть информативной. Сокращения и условные обозначения, кроме общеупотребительных, применяют в исключительных случаях или дают их определения при первом употреблении.
- Аннотация на английском языке (summary) выполняет для англоязычного читателя функцию справочного инструмента и является для него основным источником информации о статье. Она должна быть выполнена на правильном английском языке, с использованием принятой и понятной англоязычному читателю терминологии.
- Ключевые слова – это 4–10 основных терминов, которые раскрывают содержание публикации и имеют непосредственное значение для объективной и научной оценки ее концепции и идеи. Ключевые слова – структурная основа публикации, по которым заинтересованный читатель сможет быстро найти ее. Ключевые слова приводятся в именительном падеже.
- Список литературы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1–2003 и должен включать в себя все работы, использованные автором; приветствуются ссылки на новейшую научную литературу. Каждая ссылка должна содержать следующие пункты: автор/авторы, заглавие, место издания, год издания, издательство, общее количество страниц. Также указываются редактор, составитель, переводчик и т.п.; книжная серия издания (если имеется). Между областями описания ставится разделительный знак «точка и тире». Ссылки на литературу в тексте оформляются в квадратных скобках. Ссылка на страницу отделяется от ссылки на источник запятой. Если в квадратных скобках одновременно приводятся ссылки на несколько источников, они отделяются друг от друга точкой с запятой (например: [1, с. 25] или [1, с. 26; 5, с. 17]). Ссылки на Internet-ресурсы приводятся в общем списке литературы по автору или заглавию публикации с обязательным указанием адреса сайта, где эта

публикация размещена, и датой ее размещения или датой последней проверки наличия ресурса. Автор отвечает за достоверность сведений, точность цитирования и ссылок на источники и литературу.

- Сведения об авторе/авторах (на русском и английском языках) должны содержать имя, фамилию и отчество (полностью), место работы с указанием кафедры (без сокращений, аббревиатуры не допускаются, рекомендуется использование общепринятого переводного варианта названия организации), занимаемую должность, ученое звание или статус, ученую степень, наименование страны (для иностранных авторов), адрес электронной почты.
- Оформление таблиц, рисунков, формул.
  1. Все таблицы в тексте нумеруются и сопровождаются заголовками, в тексте на таблицу дается ссылка.
  2. Иллюстрации (фотографии, рисунки, схемы, графики, диаграммы, карты) следует представлять отдельным файлом и сопровождать подписями. Графические материалы (схемы, диаграммы и т.п.) должны быть представлены в векторном формате (AI, EPS, Excels); рисунки и фотографии – в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 DPI. В тексте должны присутствовать ссылки на иллюстрации.
- В основном тексте статьи могут содержаться примечания в виде автоматических постраничных сносок, имеющих сквозную нумерацию.
- Статьи, направленные в редакцию без выполнения настоящих условий публикации, не рассматриваются.

### 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. В журнале соблюдается регламент двойного «слепого» (анонимного) рецензирования. Взаимодействие авторов и рецензентов осуществляется только через сотрудников редакции. Редакция оставляет за собой право (по согласованию с автором) на сокращение объема материала и его литературную правку, а также на отказ в публикации (на основании рецензии членов редакционного совета журнала), если статья не соответствует профилю журнала или имеет недостаточное качество изложения материала. Рукописи, отклоненные по результатам рецензирования, повторно не рассматриваются. В случае отклонения статьи редакция отправляет автору мотивированный отказ.
8. Редакция рекомендует в процессе рецензирования использовать установленную форму рецензии. Допускается также написание рецензии в традиционной форме, отражающей актуальность темы и оригинальность ее раскрытия, ее теоретическая или прикладная значимость; обоснованность сформулированных авторами выводов, соотнесенность их с известными научно-методологическими подходами, личный вклад автора/авторов в решение обозначенной проблемы, логичность и доступность изложения, корректность использования привлекаемых источников.
9. Рецензии хранятся в редакции в течение пяти лет и могут быть направлены в Министерство образования и науки РФ при поступлении в редакцию соответствующего запроса.
10. Плата с авторов за рецензирование статей не взимается.

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.

## Контакты

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

Телефон: 8 (499) 194-12-35

Электронная почта: [vestnik.mgim@mail.ru](mailto:vestnik.mgim@mail.ru)

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