

ВЕСТНИК МГИМ ИМЕНИ А. Г. ШНИТКЕ

2020 №3(11)



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

Учредитель:

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

Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС77–72669 от 16.04.2018 года

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

ISSN2712–9063 Издается ежеквартально

Главный редактор:

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

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

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

Редколлегия журнала

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Редакционный совет

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

Педагогические науки (13.00.02, 13.00.05, 13.00.08)

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

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

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

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

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

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

Искусствоведение (17.00.02, 17.00.09)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Культурология (24.00.00)

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- И.А. Корсакова.* Музыка в современной картине мира:
онтологический аспект 7
- Н.А. Егорова.* «Эпическая поэма» Германа Гальпина: музыкально-
теоретический анализ и дирижерское прочтение 19

МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

- Г.М. Цытин.* Беседы с Альфредом Шнитке.
Беседа 24 декабря 1989 г. 31

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

- И.А. Дыма.* Техника импровизации в музыкальном авангарде XX века 39
- Е.А. Ануфриев.* Подготовка учащихся музыкальных школ к сольному
исполнительству на баяне 44

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

- М.М. Садритдинова.* Умственная деятельность учащихся-музыкантов как
основа развивающего обучения 49
- Н.Н. Голдовская.* Организационные и технологические аспекты включения
электронного обучения в профессиональное музыкальное образование 61

ВОСПОМИНАНИЯ, РАЗМЫШЛЕНИЯ, ДОКУМЕНТЫ

- Е.М. Шабшаевич.* Педагогический феномен Самойлович 68
- Б.М. Егоров.* Моя работа в музыкальном училище им. Октябрьской
революции 72
- ФОТОГАЛЕРЕЯ 81
- Информация для авторов 82

CONTENT

MODERN STUDIES

I.A. Korsakova. Music in the modern picture of the world: the ontological aspect	7
N.A. Egorov. "Epic Poem" by Herman Galynin: musical-theoretical analysis and conductor's reading	19

THE MUSICAL WORLDS OF ALFRED SCHNITTKE

G.M. Tsypin. Conversations with Alfred Schnittke. Conversation on December 24, 1989	31
--	----

MUSIC EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

I.A. Dyma. The technique of improvisation in the musical avant-garde of the twentieth century	39
E.A. Anufriev. Preparing music school students for solo performance on the accordion	44

YOUNG RESEARCHERS ABOUT MUSIC

M.M. Sadretdinova. Mental activity of musical students as the basis of developing learning	49
N.N. Goldovskaya. Organizational and technological aspects of the inclusion of e-learning in professional music education	61

MEMOIRS, REFLECTIONS, DOCUMENTS

E.M. Shabshayevich. Pedagogical phenomenon Samoilovich	68
B.M. Egorov. My work at the music school named after October Revolution	72
PHOTO GALLERY	81
Information for authors	82

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

И.А. Корсакова

МУЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ КАРТИНЕ МИРА: ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ MUSIC IN THE MODERN PICTURE OF THE WORLD: AN ONTOLOGICAL ASPECT

Аннотация: Музыка в конце XX века, как и культура в целом, переживает кризис. Одним из фундаментальных является вопрос о сущности музыки и ее онтологическом статусе.

На протяжении истории смысл музыки не истолковывался однозначно. Каждая эпоха строила «свою» онтологию, музыка получала разный смысл в зависимости от той обобщенной идеи, которая присутствовала в сознании композиторов, исполнителей, слушателей. Так, в сознании древних греков музыка была звуковым проявлением гармонической структуры космоса. В Средневековой Руси музыка, в отличие от богослужебного пения, святыми отцами русской православной церкви именовалась «бесчинным воплем», что указывало не только на определенную аксиологическую позицию, но и означало, что музыка вообще как бы не имела права на онтологическое обоснование. Словари 50-70-х годов нашего века определяют музыку как отражение и воспроизведение действительности в звуковых образах. Сейчас, в конце XX столетия, формируется новая парадигма мышления, которая, проецируясь в сферу художественного сознания, меняет наше представление о музыке.

Одна из таких попыток построения онтологической модели музыки в соответствии с новой картиной мира предпринята в настоящей работе.

Ключевые слова: музыка, онтология, универсальные вибрации, гармония, интонация.

Abstract: Music at the end of the twentieth century, as well as culture in general, is experiencing a crisis. One of the fundamental questions is about the essence of music and its ontological status.

Throughout history, the meaning of music has not been interpreted unambiguously. Each epoch built its "own" ontology, music received a different meaning depending on the generalized idea that was present in the minds of composers, performers, listeners. Thus, in the minds of the ancient Greeks, music was a sound manifestation of the harmonic structure of the cosmos. In Medieval Russia, music, unlike liturgical singing, was called "an outrageous cry" by the holy fathers of the Russian Orthodox Church, which indicated not only a certain axiological position, but also meant that music in general did not seem to have the right to an ontological justification. Dictionaries of the 50-70s of our century define music as a reflection and reproduction of reality in sound images. Now, at the end of the twentieth century, a new paradigm of thinking is being formed, which, projected into the sphere of artistic consciousness, changes our understanding of music.

One of such attempts to construct an ontological model of music in accordance with the new picture of the world is undertaken in this work.

Key words: music, ontology, universal vibrations, harmony, intonation.

В кризисные периоды (каким явился рубеж XX–XXI вв.) наибольшую актуальность приобретают вопросы фундаментального характера. Это вызвано тем, что сложившиеся когнитивные модели не способствуют объяснению многих явлений мира, и требуются новые концепции, в рамках которых наиболее значимые проблемы получают новое осмысление. В свою

очередь, структура и смысл предлагаемых концепций во многом зависят от «призмы», через которую человек смотрит на мир, т.е. от тех универсальных констант, которые лежат в основании культуры и которые каждая эпоха раскрывает по-своему. Набор «универсалий» очерчивает общую картину мира, дающую «проекцию» во все сферы культуры и определяющую видение того или иного явления.

Онтологию мы будем понимать в двух смыслах, в соответствии с которыми предлагаемая модель имеет два измерения: 1) «объективная онтология» — мир как он есть независимо от человека, онтичность мира (от *ontos* — сущее); 2) «субъективная онтология» — мир глазами человека, онтология в традиционном (идущем от Аристотеля) понимании. Это обусловлено тем, что при рассмотрении системы «человек-мир» возможно идти с двух позиций: со стороны мира (взгляд извне) и со стороны человека (взгляд изнутри). Оба полюса в некотором смысле условны: со стороны мира мы не можем *смотреть*, находясь внутри системы (проблема Мюнхгаузена – невозможность вытащить себя из болота за собственные волосы); взгляд со стороны человека есть уже *взгляд*, рефлексия, т.е. выход за границы этой системы. Однако и в том, и в другом случае можно говорить об онтологии, поскольку в первой ситуации априорно признается объективное существование (онтичность) мира, а во второй – мир получает свой уже онтологический (в отличие от онтического) статус через осмысление человеком.

Взгляд извне дает нам *первое измерение модели* – «*1-ю онтологию*», т.е. представление о музыке как характеристике (составляющей, проекции) бытия независимо от ценностных ориентаций личности. Это некое общее представление о том, что есть музыка в «реальном мире», т.е. в соответствии с физической картиной мира.

Общеизвестно, что музыкальный звук (тон) представляет собой колебания определенной частоты в определенном диапазоне. Поэтому собственно первым этапом музыкальной культуры мы считаем «момент», когда весь звуковой мир разделился на две неравные части: 1 — музыкальные звуки; 2 — остальная звуковая материя, получившая название «шумы». Вся история европейской музыки есть постепенное освоение и развитие звуковысотности, заложенной в обертоновом ряде, открытом Пифагором: унисон → октава (1-й и 2-й обертоны) → квартово-квинтовые отношения → додекафония → сонор. *Высота звука* явилась основополагающей характеристикой, на которой базируется наше представление о музыке в ходе ее истории. Причем высота в данном случае важна именно как структурная единица и заложена в основу определений других музыкальных характеристик. Усложнение *гармонии* основано на звуковысотной эволюции; *ритмическую* организацию европейской музыки XVII—XIX веков называют «тональной ритмикой» (т.к. ритмическая сторона здесь полностью зависима от общего тонального склада произведения); *мелодия* — «душа музыки» — немислима в нашем представлении без точного интонирования звуков определенной высоты.

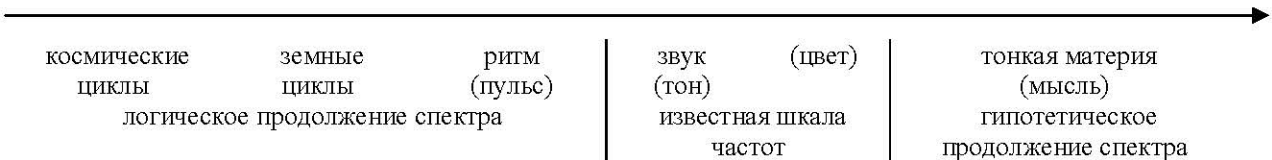
Средоточием музыкального называют *лад* и в музыкально-теоретическом смысле определяют его как «системность высотных связей, объединенных центральным звуком или созвучием, а также воплощающую ее конкретную звуковую систему» [11, с. 130]. Отсюда известное высказывание Ж. Рамо: «В начале был лад». В XX веке Ю.Н. Холопов уточняет: «В начале нашей музыки был лад», — подчеркивая одностороннее смысловое использование этой категории в европейском музыкознании.

Действительно, музыка имеет и другие «начала», которые, однако, также не выходят за рамки понимания музыкального логоса как *структурного* целого, постигаемого на основе *ratio*. Вспомним высказывания — Г. Бюлова: «В начале был ритм», И. Гёте: «В начале было дело»¹ и знаменитое евангельское: «В начале было слово».

Ритм — древнейшая фундаментальная категория, неразрывно связанная с понятием музыки. Считается, что ритм — исторически наиболее ранняя категория из трех составляющих музыки (мелодия — гармония — ритм). Древнегреческие теоретики разделяли «ритмопею» и «мелопею». В некоторых неевропейских культурах (например, у народов Африки) ритм имеет не просто главенствующее, но основополагающее (формообразующее) значение. «Он отличается от своего европейского “сородича” (мелодии) тем, что сам по себе “тематичен”, то есть способен содержать некую художественную информацию», — пишет В.Н. Холопова [12, с. 27]. Категория ритма наиболее точно отражает структурно-временную сущность музыки и по сути включает в себя логическое содержание структурного смысла категории высоты.

По мере уменьшения частоты колебаний тон превращается в пульс, и наоборот, с учащением колебаний пульс (а значит, и ритм) переходит в звук (тон) низкой частоты. (Это можно продемонстрировать с помощью электронной техники.) Возможность качественного перехода с уровня на уровень означает, что в физическом смысле и тон, и ритм есть проявления «универсальных вибраций», лежащих в основании мира. Это составляющие единой «шкалы частот» (схема 1).

Схема 1



На уровне логической структуры эти категории суть различные «выражения числа» (А.Ф. Лосев): «ритм есть выражение чистого числа в аспекте его чисто числового же подвижного покоя» [6, с. 336], тон есть «выражение чистого числа в аспекте неделимой единичности его чисто смыслового же алогического становления» [6, с. 341]. Таким образом,

¹ В данном случае возможно метафорическое истолкование этого выражения в применении к музыке как к одному из «начал» мира.

логическим основанием обоих основополагающих характеристик музыки является **число** — идеальная сфера «чистого смысла» в отличие как от материального, так и субъективно-психического бытия. Итак, ритм и тон суть составляющие единого «начала» 1-й онтологии музыки.

По мере дальнейшего замедления колебаний ритм (пульс) переходит в смену коротких отрезков времени, и возникает понятие «цикл». Смена суток, времен года, а далее — смена поколений, смена эпох, культурные циклы, космические циклы... — все это проявления универсального ритма, закона вибраций, приобретающих свое воплощение на разных уровнях. Человеческие ритмы «антропоморфны», т.е. их спектр органичен человеческой деятельностью (от движений пальцев пианиста до цикла рождение / смерть). А знание о смене эпох, пульсации галактик — это уже область культуры, в которой присутствует тот же ритм, не воспринимаемый индивидом, но зафиксированный в текстах культуры.

Диапазон сверхчастот (гипотетическое продолжение спектра) — это область «тонкой материи», где энергия (т.е. те же вибрации) является носителем информации, а, следовательно, теоретически не исключается, что в основе нашего восприятия лежит «музыка» («в начале было слово», т.е. логос). Французский физик Реже Дютей считает, что Вселенная состоит из трёх уровней: мир «брадионов» (наш мир), мир «люксонов» (световой) и мир «тахсионов» (сверхсветовой, находящийся по ту сторону скорости света). Наше сознание, по мнению Дютей, это поле тахионов. «Мозг, — пишет ученый, — это не что иное, как интеллектуальный фильтр, обрабатываемый лазерным лучом, исходящим из мира “тахсионов”, мира сверхсветовых скоростей» [10, с. 125]. Возможно, что мысль — одна из энергетических разновидностей тонкого мира, с помощью которого мы постигаем формы и структуры «звучащего логоса», особенности музыкального языка. Согласно А.Ф.Лосеву, эта сфера — «подлинное лоно рождения числа; это энергия, энергичность мыслимого, энергичность самопорождающегося смысла» [6, с. 316].

Итак, универсальные вибрации — ритм в широком смысле слова — являются одной из составляющих 1-й онтологии музыки.

Однако не всякие гармонические колебания являются музыкой. Ритмическая составляющая универсальных вибраций мира — лишь физическая основа музыки; необходимо еще что-то, что превращает колебания материи в звучащий космос, а сухие математические закономерности в музыкальное целое. Раньше речь шла о ладе как звуковысотной характеристике. Но лад не исчерпывается своей высотной стороной, т.е. имеет не только синтаксическую составляющую, а содержит также логико-смысловой и эстетический компоненты. Лад — категория пространственно-временная. Устой, тяготение, равновесие — различные значения категории «лад» — суть проявления закона гравитации как универсального закона природы, космоса и человеческого мышления. Неустойчивость есть начало движения (тела, эмоции, мысли). Благодаря смене устоя—неустоя возникает движение в музыке, соответствующее

смене эмоциональных полюсов восприятия (диссонанс—консонанс, дисгармония—гармония).

Синонимом категории «лад» в эстетическом аспекте является категория «гармония». В XVII веке Кеплер писал: «Гармония — универсальный мировой закон, она придает целостность и закономерность устройству Вселенной. Этому закону подчиняется все — и музыка, и свет звезд, и человеческое познание, и движение планет» [13, с. 182]. Гармонические законы Вселенной распространяются на все явления живой и неживой материи. Как утверждает современная наука, космос действительно звучит: согласно исследованиям В. Буданова, колебания Земли соответствуют ноте «*до*» (первой ноте современной гаммы), а колебания Солнца — ноте «*ля*» (эталону настройки оркестра и первой ноте — *a* в буквенном обозначении — исторически более ранней гаммы). Эти совпадения не случайны: в них заложена гармония высшего порядка: «музыкальность космоса» в отличие от простых колебаний [1, с. 120].

Циклические законы развития музыкального искусства (смена «неподвижных» и «динамичных» культур, чередование «человекоцентричных» и «внешнеориентированных» музыкальных эпох) — также проявление универсального закона повторения. С одной стороны, цикл есть ритм в широком смысле слова, с другой стороны, системы биологических, исторических, культурных циклов и их соотношения позволяют говорить о неких универсальных закономерностях высшего порядка, сопоставимых с идеями о мировом разуме.

Универсальные музыкальные законы проявляются и в других сферах искусства. Законы ритма и интонации проявляются в пластических искусствах, таких как пантомима, орнамент. В спектре видимого диапазона, который не случайно занимает ровно октаву 380–760 нм [1], находятся изобразительные искусства. Музыка — универсальная составляющая бытия, она пронизывает все сферы жизни, в которых проявляется ее музыкальный логос.

В музыке яркое выражение находят общие законы искусства: закон симметрии, закон золотого деления. Они проявляются как на уровне мотивов, фраз, так и на уровне крупных форм, построенных по принципу сопоставления и контраста. Эти законы в искусстве являются общепризнанными.

Интересными в данном аспекте являются исследования доктора биологии орнитомузыковеда Петера Сёке, впервые применившего метод микроскопии звука [2]. Поскольку птицы поют со скоростью 100–300 звуков в секунду, человеческое ухо не способно уловить все составляющие птичьего голоса. Но при замедленном воспроизведении щебета птиц в некоторых мелодиях можно услышать не только отдельные тоны и интервалы, но и обороты, соответствующие законам классической гармонии. Не случайно О. Мессиа́н голоса птиц положил в основу многих своих произведений. Неожиданные результаты получил П. Сёке при замедленном воспроизведении различных «искусственных» шумов (скрип

телеги, шум колес автомобиля и т.п.): «Оказалось, что мертвая, безжизненная материя порождает не только физические, но и обертоновые колебания... Слушание физической музыки² может доставить эстетическое наслаждение» [2, с. 205]. Исследователь наслаждался фригийскими кадансами скрипа оконной рамы, раскачиваемой порывами ветра.

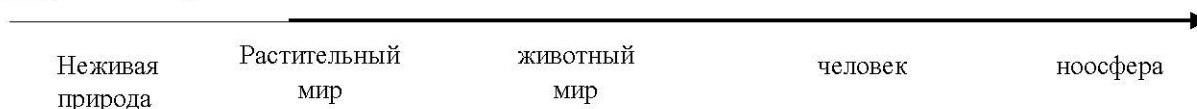
Эти примеры — подтверждение того, что универсальные законы музыки присутствуют и проявляются в различных явлениях мира живой и неживой природы. **Универсальные вибрации различных уровней, подчиняющиеся единым законам, — и есть 1-е онтологическое основание музыки.** «Родившись» из космического Ритма, она «прошла» через Лад и «идет» к своему вечному Логосу. Такова трансвременная эволюция музыки.

Для завершения 1-й онтологии необходим еще один важный момент. Согласно А.Ф. Лосеву, в музыкальной эстетике мы оперируем не только с логически конструируемой чистой предметностью, но еще и с тем или иным *пониманием* этой предметности, иначе говоря, выразительностью того или иного предмета. «Музыкальный предмет не только дан, но и *выражен*, ибо иначе не получится никакого искусства» [6, с. 331]. Свое воплощение, уникальное выражение и материализацию музыкальный логос находит в различных формах жизни (от виртуальной частицы до человека), которые воспроизводят (каждый на своем уровне) музыкальную сущность мира, воплощая собой (и своими творениями) «материю» «звучащего логоса». Л. Зальцман вводит термин «ось восходящей интеграции» [4, с. 58]. Расположив на этой оси составляющие природы в соответствии с эволюцией по пути возрастания идеального с одновременным снижением материального, мы получим 1-ю координатную ось музыкального воплощения мироздания.

Ось восходящей интеграции (формы жизни)

материя (вечность $-\infty$)

идеальное (вечность $+\infty$)



Возрождая на новом уровне идеи гилозоизма, можно предположить, что у каждой формы жизни «своя музыка». Мы не можем полностью проникнуть в мир животных, растений, виртуальных частиц и других возможных сверхразумных цивилизаций, но можем со своих, человеческих, позиций предположить, что эти «миры» более сложны и многомерны по сравнению с тем, как они открыты человеческому взору. Строго говоря, в других мирах нет того явления, которое в нашей культуре называется словом «музыка». Только благодаря человеку музыка становится

² П.Сёке выделяет «три мира»: мир физической, мир биологической и мир человеческой музыки.

чувственно и индивидуально воспринимаема, приобретая тем самым 2-ю онтологию.

2-я онтология – «субъективная онтология» – человеческое измерение музыки, ее личностная составляющая, которая делает музыку Музыкой и возможна только для человека. Эта онтологическая реальность – область человеческой свободы, человеческого духа. Одно из главных отличий человека от всех других существ, населяющих планету, — наличие духовной сферы, возможность возвышаться, совершенствоваться, становиться больше, чем дано генетически. Способность различения между высшим и низшим отражена в языках всех народов; сфера божественного, высшего так или иначе присутствует во всех культурах народов мира. В.И. Самохвалова обосновывает необходимость духовного измерения бытия следующим образом: «Осваиваемое наукой понятие духовности выступает как необходимое измерение, которое сообщает смысловой объем и ценностную устремленность развитию человека, его познавательно-творческой деятельности. Прежняя линейная перспектива оказывается недостаточной, создается ощущение “недостатка воздуха” в плоской смысловой парадигме “без неба”. Вертикальные векторы Бога, духовности сообщают качественную бесконечность человеческому существованию, выводя его из сферы естественных ограничений, положенных человеческой природой, когда та рассматривается только в плане материального бытия» [9, с. 46]. Поэтому первая «проекция» музыки — проявление закона универсальных вибраций через разные формы жизни — только одно ее измерение; еще необходимо второе, вертикальное, где 1-я онтология получает свое ценностно-смысловое завершение.

Осознание вертикали и ее освоение началось еще в Древней Греции. Согласно учению Платона об идеях, мир вещей — промежуточный между идеями и материей. Идеи дают форму, материя — телесность. Но и идеи, и материя безжизненны! Существует третье начало — душа космоса, мировая душа — сила и источник жизни. Душа заставляет вещи подражать идеям, а идеи присутствовать в вещах. Космос, по убеждению древних греков, — живое существо, тело которого движется душой по законам разума. Вверху иерархической лестницы стояло Единое ≡ Благо (Абсолютное начало).

В Средние века был сделан «последний» шаг по созданию «вертикали»: персонифицировано «живое существо», каким был космос для греков. «Дух» сливается с понятием «Бог», и в европейском сознании устанавливается единая духовно-ценностная шкала восхождения, устремления к идеальному небесному началу. Музыка способствует этому процессу, настраивая тончайшие струны души человека на общение с неземными силами. Более того, лишь в душе человека она обретает свое подлинное сущностное воплощение и бытийную завершенность.

Онтологическая концепция вертикали получила свое развитие в некоторых более поздних философских течениях (русский космизм, теософия и т.д.). Эта идея нашла свое отражение и в музыковедении. Г.А. Орлов пишет: «Будучи искусством звуков, музыка к звукам не

сводится, а являет собой объективацию духовных актов человека» [8, с. 332]. Музыка изоморфна макрокосму мира и микрокосму человека: через музыкальные формы мы чувствуем «гармонию космоса», соответствующую «гармониям души».

В соответствии с представлениями о человеке как сущности, состоящей из трех ипостасей — телесной, душевной, духовной, — в музыке можно выделить аналогичные составляющие единой вертикали мироздания (включающей и человека, и музыку).

«Тело» музыки — ее вещество — составляют звуковые вибрации, воспринимаемые телом человека (не только ухом в диапазоне 16 Гц–20 кГц, но и всем организмом на уровне ритма и смысловых структур). Пространство мира в каждой своей точке имеет то или иное напряжение. Согласно Платону, каждая вещь — результат натяжения какой-то невидимой струны, и весь космос звучит как универсальная звуковая напряженность, как система определенных тональных интервалов. Человеческий организм (также имеющий собственную частоту колебаний) как локатор улавливает напряжения космоса и, настраиваясь на определенную «волну», испытывает различные гармонические ощущения. «Чистое музыкальное бытие, — пишет А.Ф. Лосев, — пронизано бесконечными энергиями и силами... В музыкальном произведении каждый его момент... своеобразное средоточие и фокус жизненных токов цельного организма» [6, с. 240].

«Душа» музыки — интонация. Об интонации написано много, выделим здесь лишь некоторые моменты.

1. Благодаря интонации музыка выходит за пределы звуковой области. Мы говорим, например, о музыкальности живописных полотен Чюрлениса. Интонация присутствует во многих других искусствах (театральных, пластических). Через интонацию мы проникаем в «невидимые» слои музыкального бытия, а «как передано невидимое: изобразительно, через видимое, через речь персонажей, воспроизведение звучаний природы, через повествование рассказчиков или символически — вопрос второй, технический. А начинать надо с сути, с онтологии музыки», — пишет музыковед В.В. Медушевский [7, с. 66–67].

2. Интонация имеет энергетическую природу, энергетическую в двух смыслах. Во-первых, как ипостась объективного мира в триаде «вещество — энергия — информация». М.С. Каган пишет: «Интонация — музыкальный микрообраз — та структура, в которой происходит превращение акустического явления в художественное, подобно тому, как в клетке живой ткани химическая форма материи превращается в биологическую, мертвое — в живое» [5, с. 97]. Это наименьшая энергетическая единица высказывания; это атом эмоции, содержащий в себе потенцию к звучащей материи. Во-вторых, в психологическом смысле — как путь духовного обогащения. «Место музыки, — пишет В.В. Медушевский, — в средостении бытия мира и бытия человеческой души... Музыкальная интонация — прямое, ясное воплощение энергий

жизни» [7, с. 214–215].

3. Интонация содержит не только звуковую составляющую (синтаксическую, структурную), но и смысловую. Звукоизвлечение — не только «физика» звука, но человеческая характеристика. Интонация выходит в область человеческих переживаний, чувств, которые неотделимы от духовного мира человека. Через интонации музыканта-исполнителя (какую бы музыку он ни исполнял) «просвечивает» его душа.

«Дух» музыки — смысл музыки, ее сущностное предназначение. Музыкальный смысл — не есть знание о музыке, но сама музыкальная реальность, в которую погружено внутреннее Я человека. Одной своей гранью он остается непостижимым, это вечная тайна Музыки, другой своей гранью музыка непосредственно и просто входит в жизнь человека, ее смысл открывается нам через ощущения так же естественно, как боль или наслаждение [7].

Дух — сфера человеческих идеалов — Истины, Добра, Красоты. Через музыку, через звук, через идеальные звуковые формы и структуры человеком актуализируется эстетическое начало бытия. Музыка открывает человеку особый «канал» постижения и осмысления мира и себя в мире. Музыка открывает нам доступ к высшим сферам духа, находящимся за границами сознания и познания, т.е. область трансцендентного, давая человеку полноту и свободу его существования.

Глубинные слои музыки остаются закрытыми для проникновения в них с помощью *ratio*. Смысл музыки можно объяснить лишь звучанием самой музыки. Идеальное и духовное сливаются в своей бесконечности. Музыка, рожденная человеком, оказывается выше человека и его разума.

Итак, с одной стороны, музыка — проявление универсального закона вибраций. Через разные формы жизни реализуется гармонический потенциал мироздания, получающий свои неповторимые формы и проекции на разных уровнях и в разных слоях бытия. С другой стороны, музыка — область человеческого духа. На вершине духовности — познание любовью. Любовь — высшее, исключительно человеческое чувство. Дух познаваем любовью. В этом смысле идеальные слои музыки (1-я онтология) качественно иные, чем ее личностно-духовное начало (2-я онтология). Мы можем логически постигать законы музыкального мироздания, все больше раскрывая тайны музыкального логоса и приближаясь к познанию «абсолютной истины», но любит каждый по-своему; у каждого свой путь постижения Бога; каждому открываются «свои» тайны музыкального Духа.

Вопрос о природе музыки ставится в концепции Н. Гартмана. Исследователь выделяет «слои музыкального произведения». Среди «внешних» называются: слой замкнутых музыкальных фраз, слой широких тем и вариаций, слой музыкальных предложений, слой связи предложений в большой опус [3, с. 285–286]. Фактически, Гартманом дается детальная разработка логоса музыкального произведения. К «внутренним» слоям относятся: слой непосредственного созвучного отклика слушателя; слой, в котором слушатель, глубоко проникая в композицию, захватывается ею до

самых сокровенных своих глубин; слой последних сущностей, можно сказать, метафизический слой [3, с. 294]. Здесь Гартман раскрывает то, что мы назвали «субъективной онтологией». Слои бытия, которые лежат в основе эстетического предмета, Н. Гартман называет «онтическими слоями», подчеркивая тем самым объективную универсальную природу музыки. Если внешние слои различны в пределах различных искусств и находятся в зависимости от материала, то «последние внутренние слои являются слоями идейного, а всеобщим является как раз человечески общее» ..., «в глубине человеческой сущности постоянно присутствует одно и то же морально метафизическое нечто» [3, с. 666–668].

Итак, музыка содержит две онтологические составляющие: объективную и субъективную. Первая раскрывает музыку как универсальную гармоническую составляющую мироздания. Вторая — основа эстетического *восприятия* музыки как искусства и, одновременно, возможность человеческой *самореализации* в гармонии через звуковые формы.

В заключение следует отметить, что разделение на две онтологии на самом деле условно. «Музыкальное бытие есть план глубинного слияния субъективного и объективного бытия... Слушая музыку, мы вдруг ощущаем, что мир есть не что иное, как мы сами... То, что раньше было отъединенным и дифференцированным переживанием в нашем субъекте, вдруг становится онтологической характеристикой того, что раньше мы отделяли от себя и называли объектом» [6, с. 244]. Музыка входит в нас как необходимая и неотъемлемая часть нашего естества, в то же время, слушая ее, думая о ней, мы наделяем ее всеми теми качествами, которые присущи нам самим, без которых существование самой музыки было бы невозможно. Другими словами, музыка как объективная составляющая бытия есть в то же время онтологическая характеристика психического мира человека, и наоборот, субъективные переживания любви, восторга, душевной боли, счастья, разочарования суть характеристики всего музыкального мироздания. «Если бы духовно-телесная боль и сладость вдруг заговорили о мире, это и была бы музыкальная интонация», — метко подметил В.В. Медушевский [7, с. 215].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы относительно нового понимания музыки, содержания ее онтологии.

1. Расширяется представление о музыке как только *звуковой* материи. Звук — это часть единого спектра, представленного и другими компонентами: цикл, ритм и т.д.

2. «Звуковая *материя*» — неточный термин, ибо, согласно современной концепции естествознания, материи как субстанции нет: материальное и идеальное — два полюса единой энергоинформационной субстанции. Звук есть материально-идеальное образование: его «тело» — звуки, интервалы, аккорды, т.е. звуковые колебания, физические вибрации; его «душа» — интонации, выходящие за пределы чистого звучания в область энергетического «межзвукового» и «надзвукового» пространства и,

кроме того, затрагивающие сферу человеческих чувств; его «дух» — сущность музыки как таковой. (Произведение Дж. Кейджа «4'33'» — крайний пример возможности существования «духа» музыки без его «тела».)

3. Музыка — не только вид искусства и создана не только человеком, а, следовательно, музыка — не только «материал», который предназначен для выражения чувств личности. Сам человек есть создание природы и космоса. Мы слышим «вселенские ритмы» и участвуем в едином процессе гармонизации мира — процессе негэнтропии, создания порядка из хаоса. Звучание музыки есть создание гармонии космоса. Мы обречены создавать прекрасное — таков закон мироздания, закон его самосохранения, в противоположность другому закону — энтропии, расширения вселенной, стремления к термодинамическому равновесию, «всеобщему хаосу». Человек *создан* для того, чтобы создавать Музыку.

4. Без человека музыка никогда бы не зазвучала, а значит, человек имеет власть над природой звука. Создавая, человек может созидать, а может разрушать. Музыкой можно лечить, но можно и убивать. Это уже чисто человеческое «измерение»: постигая гармонию мира, мы научились создавать гармонию и создавать дисгармонию. По словам Т. Адорно, проводятся эксперименты по созданию и «музыки», и «не-музыки». И с этого момента, когда человек становится «равным» Богу, он несет ответственность за свои творения. Создавая прекрасную музыку, человечество воспроизводит себя как «богочеловечество»; разрушая музыкальную гармонию мира, человечество неизбежно обречено на самоуничтожение.

Литература

1. Буданов В.Г. Принципы гармонии как холистические правила эволюции суперотбора // Современная картина мира. Формирование новой парадигмы. – М.: Изд-во Института микроэкономики при Министерстве экономики РФ, 1997. – С. 109–123.
2. Васильева Л. Петер Сёке: «Существовала ли музыка до возникновения жизни на Земле?» // Иностранная литература. – 1983. – № 9. – С. 204–207.
3. Гартман Н. Эстетика. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1958. – 692 с.
4. Зальцман Л.И. Модель пятимерного мира // Современная картина мира. Формирование новой парадигмы. – М.: Изд-во Института микроэкономики при Министерстве экономики РФ, 1997. – С. 58–80.
5. Каган М.С. Музыка в мире искусств. – СПб.: Ut, 1996. – 231 с.
6. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики // А.Ф.Лосев. Из ранних произведений. – М., 1990.
7. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. – М.: Композитор, 1993. – 268 с.
8. Орлов Г.А. Древо музыки. – СПб.: Сов. композитор; Вашингтон: Санкт-Петербург. отд-ние, 1992. – 408 с.
9. Самохвалова В.И. О характере и слагаемых новой научной парадигмы // Современная картина мира. Формирование новой парадигмы. – М.: Изд-во Института микроэкономики при Министерстве экономики РФ, 1997. – С. 31–56.
10. Тузов Н.В. Философия теории Единой идеи. М.: Мысль, 1994. 254 с.

11. Холопов Ю.Н. Лад // Музыкальная энциклопедия. Т. 3. – М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1976. – С. 130–143.
12. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: В 2 ч. Ч. 1: Музыкальное произведение как феномен. – М.: [б.и.], 1990. – 138 с.
13. Шестаков В.П. От этоса к аффекту. История муз. эстетики от античности до XVIII в. – М.: Музыка, 1975. – 351 с.

References

1. Budanov V.G. Principles of harmony as holistic rules of the evolution of super-selection // Modern picture of the world. Formation of a new paradigm. – Moscow: Publishing House of the Institute of Microeconomics under the Ministry of Economy of the Russian Federation, 1997. – pp. 109-123.
2. Vasilyeva L. Peter Seke: "Did music exist before the emergence of life on Earth?" // Foreign Literature. – 1983. – No. 9. – pp. 204-207.
3. Hartman N. Aesthetics. – Moscow: Publishing House of Foreign Literature, 1958. – 692 p.
4. Saltzman L.I. Model of the five-dimensional world // Modern picture of the world. Formation of a new paradigm. – Moscow: Publishing House of the Institute of Microeconomics under the Ministry of Economy of the Russian Federation, 1997. pp. 58-80.
5. Kagan M.S. Music in the world of arts. – St. Petersburg: Ut, 1996. – 231 p.
6. Losev A.F. Music as a subject of logic // A.F.Losev. From early works. – Moscow, 1990.
7. Medushevsky V.V. Intonation form of music. – Moscow: Composer, 1993. 268 p.
8. Orlov G.A. The tree of music. – St. Petersburg: Soviet composer; Washington: St. Petersburg publishing house, 1992. – 408 p.
9. Samokhvalova V.I. About the nature and components of the new scientific paradigm // Modern picture of the world. Formation of a new paradigm. – Moscow: Publishing House of the Institute of Microeconomics under the Ministry of Economy of the Russian Federation, 1997. – pp. 31-56.
10. Tuzov N.V. Philosophy of the theory of a Single idea. M.: Thought, 1994. 254 p.
11. Kholopov Yu.N. Lad // Musical Encyclopedia. Vol. 3. – Moscow: Publishing house "Soviet Encyclopedia", 1976. – pp. 130-143.
12. Kholopova V.N. Music as an art form: In 2 h. H. 1: Musical composition as a phenomenon. – Moscow: [B.I.], 1990. – 138 p.
13. Shestakov V.P. From ethos to affect. The history of the Muses. aesthetics from antiquity to the XVIII century. – Moscow: Music, 1975. – 351 p.

Корсакова Ирина Анатольевна,

доктор культурологии,

и. о. проректора по научно-исследовательской работе

Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке

e-mail: korskovaia@mail.ru

Korsakova Irina. A.,

Doctor of Cultural Studies,

acting Vice-rector for research work

Schnittke Moscow State Music Institute

e-mail: korskovaia@mail.ru

«ЭПИЧЕСКАЯ ПОЭМА» ГЕРМАНА ГАЛЫНИНА: МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ДИРИЖЕРСКОЕ ПРОЧТЕНИЕ

"EPIC POEM" BY HERMAN GALYNIN: MUSICAL-THEORETICAL ANALYSIS AND CONDUCTOR'S READING

Аннотация: Статья посвящена творчеству русского советского композитора Г.Г. Галынина. Отмечается глубокая «русскость» музыки Г. Галынина, уходящая корнями к традициям М. Глинки, М. Мусоргского, Н. Мясковского. Проводится подробный музыкально-теоретический анализ «Эпической поэмы» композитора, даются рекомендации дирижерского прочтения этого произведения.

Ключевые слова: творческое наследие Г.Г. Галынина, особенности индивидуального композиторского стиля, музыкально-теоретический анализ «Эпической поэмы».

Abstract: The article is devoted to the work of the Russian Soviet composer G.G. Galynin. There is a deep "Russianness" of G. Galynin's music, rooted in the traditions of M. Glinka, M. Mussorgsky, N. Myaskovsky. A detailed musical and theoretical analysis of the composer's "Epic Poem" is carried out, recommendations are given for the conductor's reading of this work.

Key words: creative heritage of G.G. Galynin, peculiarities of individual composer's style, musical-theoretical analysis of the "Epic Poem".

Галынин Герман Германович – крупный композитор послевоенного времени. Творчество его многообразно, но невелико по размеру. Г. Галынин обладал великолепной «композиторской школой», получив образование сначала в стенах Музыкального училища при Московской консерватории у талантливого педагога Г. Литинского, а впоследствии, вернувшись по окончании войны в Московскую консерваторию, в классах Н. Мясковского и Д. Шостаковича, которые восторженно отзывались о даровании молодого студента-композитора. Его самые известные произведения были написаны в студенческие годы.

Жанровый диапазон творчества Г. Галынина достаточно широк, он включает хоровые, симфонические, камерно-инструментальные и фортепианные произведения. Его музыка отличается глубиной и образностью содержания, остротой конфликтов, психологизмом. Произведениям Г. Галынина свойственно исключительное художественное своеобразие в тематизме, гармонии, форме, фактуре, оркестровой инструментровке.

Композитор А. Холминов, бывший сокурсником Г. Галынина, для которых он был художественным авторитетом, вспоминал о самобытной «галынинской» манере игры на фортепиано: «Под его пальцами все становилось крупным, весомым, зримым... Исполнитель-пианист и творец здесь как бы сливались в одно целое». Хотелось бы подчеркнуть, что Г. Галынин никогда профессионально не обучался фортепианному исполнительству, что, естественно, поражало окружающих.

В консерваторские годы молодой композитор написал свои лучшие произведения, в том числе «Эпическую поэму на русские народные темы», удостоенную в 1951 году Государственной премии. Первым дирижером, взявшим ее в программу, был молодой, в то время, никому неизвестный, студент Московской консерватории Г.Рождественский, который впоследствии вспоминал: «Моя первая встреча с ним (Г. Галыниным) состоялась в 1950 году. Симфонический оркестр студентов Московской консерватории готовился к выступлениям на третьем Всемирном фестивале молодежи в Берлине; в программе концертов – «Эпическая поэма», которая была очень хорошо принята на Берлинском фестивале. Затем я много раз дирижировал ею в Москве и Ленинграде. С ней связано важное событие в моей жизни: в 1951 году я дирижировал «Поэмой» при поступлении в Большой театр СССР». Знарок современной музыки, величайший дирижер всех эпох и народов Г.Рождественский несколькими точными фразами дал объемную характеристику этому произведению: «Должен сказать, что в этом сочинении раскрылись лучшие черты дарования Г. Галынина – глубокая «русскость» музыки, корнями своими уходящая к М. Мусоргскому, яркая образность, необычный стиль оркестровки. Оркестр Г. Галынина на первый взгляд может показаться «корявоватым», однако на самом деле в его партитурах нет места неумению. Г. Галынин обладал редким тембральным внутренним слухом, порою не укладывающимся в рамки привычного».

Трагическая судьба композитора отвела ему для творчества всего около двух десятилетий, но его произведения, особенно «Эпическую поэму», с огромным удовольствием исполняли такие ведущие дирижеры XX века, как Н. Рахлин, А. Гаук, Е. Светланов.

Характерные черты «Эпической поэмы», такие как богатырская масштабность и ярко русский колорит [3], позволили обратиться к инструментовке этого произведения для оркестра русских народных инструментов В. Подуровскому, которая была сделана в 60-ые годы (это была дипломная работа молодого дирижера). Впоследствии оркестром русских народных инструментов Всесоюзного радио и телевидения под управлением Л. Гинзбурга была осуществлена фондовая запись.

К большому сожалению, в настоящее время российский слушатель не имеет возможности встретиться с произведениями Г. Галынина в концертных залах, они незаслуженно забыты. Мало изучено и творчество композитора.

Г. Галынин – русское, национальное явление в культурной жизни страны, композитор, показавший глубину мыслей и чувств русской души. Художник, обладающий современным языком, явно тяготеющий к эпичности и сдержанному лиризму. Исконно русское начало применительно и к его гармонии, которое находит выражение в таких моментах, как долгое пребывание в одной тональности, многократное повторение гармонических оборотов и отдельных аккордов (сюда нередко присоединяется мелодическая остинатность), частые и длительные органые пункты, выдержанные звуки, гармоническое варьирование «перекрашивающего», но не преобразующего характера и тому подобные приемы.

Но главная особенность музыки Г. Гальнина – мелодичность. Мелодия – ведущее начало в музыкально-образном мышлении композитора, определяющий компонент музыкального языка. Как и в его личности, в сочинениях композитора пленяют замечательная полнокровность, душевное здоровье, все в них вылеплено крупно, выпукло, значительно. На национальную природу творчества указывает и песенный, широкого распева мелодизм, и особый «*коряватый*» строй гармонии и оркестровки, восходящий к *неправильностям* М.Мусоргского» [1], и частое обращение к диатонике, и неспешный повествовательный характер развития.

Исключительно важную область составляет диатоника. Интересно, что четко выраженные ладовые тяготения отличают и народные темы, отобранные в качестве фольклорного музыкального материала, и написанные композитором.

Как известно, «Эпическая поэма» завершена автором в 1950 году, явившись частью дипломной программы композитора при окончании Московской консерватории. Молодому композитору пришлось не только столкнуться с пристрастной критикой, но и расстаться со своим многолетним и во многом творчески близким ему наставником. Начав занятия с Н.Я. Мясковским, Г.Гальнин скоро понял, что дни его нового руководителя, в сущности, уже сочтены... А затем неожиданное расформирование класса Д.Шостаковича. Внутренняя перестройка буквально накануне окончания учебы оставило горький след в его душе. На этой сложной морально-психологической почве и созрел замысел «Эпической поэмы».

Главная принципиальная особенность «Поэмы» – опора на конкретный фольклорный материал – явление, в целом не свойственное творческой манере композитора. Объективные данные свидетельствуют о том, что это сочинение – едва ли не единственное, в котором автор более или менее точно цитирует народные напевы. Принцип индивидуального воссоздания наиболее характерных национальных песенных черт – принцип М.Глинки, П.Чайковского, С.Прокофьева, Н.Мясковского, Д.Шостаковича, а не просто заимствования песен, чрезвычайно близок Г.Гальнину. Таким образом, в смысле источников своего тематизма «Эпическая поэма» занимает особое положение в творческом наследии Г.Гальнина [1].

В «Поэме» использованы подлинные русские народные темы. Встречаются разные способы использования композиторами фольклора. *Г.Гальнин сосредотачивает центр внимания только на музыке песни*, как бы исключая из поля зрения образы ее словесного текста [2]. Есть свидетельства того, что в процессе работы Г.Гальнин имел в виду как своего рода образец «Увертюру на три русские темы» М.Балакирева – сочинение, которое воплощает чисто музыкальное отношение к народной песне. Можно предположить, что с такой конкретной ориентацией отчасти связано и обращение Г.Гальнина именно к балакиревским песенным сборникам: первые три темы – «Кострюк», «Есть на горочке деревцо» и «Страшный суд» – взяты им из сборника «30 песен русского народа» (1900), четвертая – «Стой, мой милый хоровод» – из «Сборника русских народных песен»

(1866). Анализ «Поэмы» выявил, насколько эффективно сумел Г.Галынин обогатить прямолинейность цитирования тонким подключением авторского плана.

Показательно стремление автора отобрать песни малоизвестные и почти не использовавшиеся ранее другими композиторами. Совершенно очевидна яркая контрастность использованных песен, весьма различных и по жанровым признакам, и по общему музыкальному облику. Не может быть случайным явлением и то, что первая (и в то же время наиболее рельефная и наиболее близкая народному оригиналу) тема произведения, созданного в конце 40-х годов, принадлежит песне, повествующей о борьбе русского человека с «поганым иноземцем», о его победе и о наказании посрамленного «басурманина», дерзнувшего завладеть «землей московской». Есть основания предполагать, что выбор был обусловлен не только музыкальными достоинствами песни, но внутренней значимостью текста, созвучностью духу времени.

Начинается Эпическая поэма с «богатырского» возвания – октавный унисон квартета валторн, раструбами вверх, поддержанный могучим унисонным звучанием всего оркестра, возвещает о давно минувших временах. Основное мелодическое зерно с участием характерной второй низкой ступени, пунктирный ритм придает этой интонации напряжение натянутой тетивы. Тяготение к остро хроматической ступени, с которой вступает весь оркестр, свистящие трели такта *allargando*, и, наконец, тонический аккорд разрешения. Трехдольность последнего такта вступления по времени компенсируется предписанным автором замедлением и последующей фермой. В этом такте исполнение каждого пласта дифференцировано: основная группа оркестра (струнные и деревянно-духовые инструменты) завершают монументально-спокойно, медная группа крещендирует на аккорде ко второй доле такта, басовая партия, поддержанная литаврами, играет *sf* с последующим *diminuendo*. Дирижер должен учесть все эти моменты и подчеркнуть снятие медной группы на второй доле.

На фоне тонического органного пункта фагот *solo* исполняет *rubato* (свободно) в спокойном темпе *основную мелодическую интонацию*. Это первая и к тому же наиболее широко развернутая композитором фольклорная тема – песня «Кострюк» (в подзаголовке – «О женитьбе Ивана Грозного») – заслуживает пристального внимания и сама по себе, и с точки зрения ее роли в произведении. До Г.Галынина этот напев оставался вне сферы интересов композиторов. Возможно, что причиной этому отчасти случила совершенно необычная экспрессивность. Обращение к такому напеву возможно только при условии полного совпадения намерений композитора с возможностями напева. Пожалуй, одна из самых заметных особенностей напева «Кострюк» связана с его звуковым диапазоном, обнимающим диапазон малой децимы и представляющим в этом смысле явление едва ли не исключительное для былинной или исторической песни. Столь широкий диапазон встречается не часто даже в протяжных народных мелодиях, свободно-раздольных по своей

природе. Выход на «заоктавные просторы» переключает в область более действенной певческой, вокальной экспрессии, что освобождает напев из-под опеки разговорного тона сказителя и заставляет мелодию подчиняться звуко-эмоциональным закономерностям. М. Балакирев написал, что «Г. Дютшу удалось записать несколько мелодий былин, от величавых напевов которых так и дышит глубокой древностью».

Этот напев был достаточно близок художественной манере Г. Гальнина, ибо свойственная напеву широта, крутой «разворот» его мелодического течения ощущаются как эквивалент волевой энергии, величавой, поистине «фресковой» мощи образов гальнинской музыки. Ясно выраженная скандированная речитативность двух начальных тактов мелодии сменяется столь же ярко выраженной линейной распевностью последующего двухтакта. Фригийский тетракорд подчеркивает сдержанный, возвышенный, как бы фатальный характер возникающего образа.

Как бы подтверждая сказанное солистом, вступает струнная группа, она в полифоническом изложении исполняет ту же мелодию, но более трепетно, с движением, *rosso più mosso*, каждая линия четырехголосного изложения индивидуализирована (ц.1). Такое развертывание (соло – группа) рисует, возможно, следующую картину: умудренный опытом человек сообщает весть, а слушающий народ, включаясь в разговор, сопереживает, по-своему реагируя.

Конструктивно напев песни несет в себе разнообразные структурно-жанровые тенденции. После почти точного повторения начальных четырех тактов следуют три проведения нового двухтактного мотива с начальной терцовой попевкой, заполненной поступенным движением в характере старинного знаменного пения, и заключительной, почти стонущей нисходящей секундой (Темпо I). Перед нами сочетание структуры двойной периодичности (характерной для плясовых, хороводных, но отнюдь не былинных песен) и свободно – строфической структуры, основанной на последовательной вариантности начального «зерна» (обычно свойственной протяжным, а иногда и былинным песням). Строение этой темы обладает признаками жанровой неоднородности, интонационно-жанровой многоликостью. Общий эмоциональный колорит песни сумрачно-суровый и скорбно-возвышенный, это обобщенный символ исторической судьбы Руси.

Темпо I, в отличие от первого проведения, когда *solo* фагота звучало на фоне тонического остинатного баса, проходит на фоне гармонической педали струнных инструментов. Когда в сопереживание включается «служивый» народ, то звучит медная группа оркестра (ц.2). То нижние, то верхние слои оркестра олицетворяют разные группы людей, которые задействованы все шире. Солистами последовательно выступают фагот, валторна (ц.3), гобой (ц.4), унисон струнных инструментов (ц.5). Степень яркости высказывания разная, степень экспрессии тоже разнится: от спокойного до бурного. Неизменным остается изобразительность «фактурного принципа»: полифоничность или аккордовость фактуры – это реакция народа, а сольные

мелодии всегда на фоне педального гармонического сопровождения – это сказитель.

В кульминации первого раздела (ц.7) – мощное сплетение полифонических голосов с вариантным изменением основной мелодии. Кульминация окрашена в светлые тона, но что примечательно: начинаясь каждый раз мажорно (ре-мажор, соль-мажор), каждое построение неминуемо заканчивается в основной минорной тональности. В дальнейшем развитии все происходит как бы в зеркальном отражении. Общая звучность постепенно снижается. Различные слои населения, обсудив сказанное, расходятся. Сцена эпического склада уступает место народной шутливой пляске – скоморошине.

Изложением напева онежской свадебно-величальной песни «Есть на горочке деревцо» открывается быстрый раздел произведения (ц.10). Метод использования этой песни далек от точного следования оригиналу. На фоне сопровождения, представляющего явную имитацию звучания балалаек в струнно-смычковой группе, играющей приемом *pizzicato*, у гобоя звучит примитивная мелодия, явно подражающая тембру русского народного духового инструмента – рожка. В мелодии, состоящей из чередования всего трех нот, сначала задействован диапазон кварты и, только в завершающей части построения диапазон охватывает сексту. Есть ощущение отклонения в тональность A-dur, но звук «ля» оказывается натуральной 7-ой ступенью и непосредственно переходит в тонику основной тональности (h-moll). Интересна гармонизация темы: Г. Гальнин вводит чередование T с полигармоническим комплексом D+S и, к тому же, придает этому обороту черты остинатности, то есть происходит столкновение движения мелодия с неподвижностью гармонии. Первые вступительные такты Allegro, вероятно, следует дирижировать по 2-х дольной схеме, а, начиная с основной мелодии, можно перейти на разовую схему.

Этот раздел – скоморошина, обладает исконно русскими чертами: тембр, напоминающий рожок, эолийский лад, неквадратное строение мелодии. Пиццикатный «отыгрыш» (ц.11), звучащий на фоне длинной мелодической ноты (как бы «ритмические педали»), представляет собой продление действия заключительно-кадансовой тоники на концах обеих песенных строф. Ему свойствен глуховато-вкрадчивый шутливый характер, он написан в пятидольном размере, дирижировается «на 2» в группировке 3+2. Вначале может показаться, что ничего особо существенного с вторжением пятидольного «отыгрыша» не связано, и движение восьмых в размере 5/4 просто по-своему поддерживает и продолжает пульсацию плясового ритма. Но это не так. Здесь, словно стараясь скрыться под личиной продолжающегося танцевального движения, входит третья, самая мрачная из фольклорных тем Эпической поэмы – напев духовного стиха «Страшный суд», этого “Dies irae” древней Руси. Благодаря вкрадчивости звуков *staccato* деревянных духовых и *pizzicato* струнных смычковых инструментов появление интонаций духовного «стиха» вызывает эффект развенчания, «измельчания» чего-то грандиозного. Происходит маскировка образа. Данное

построение решено Г. Гальпиным как своего рода дополнение к мелодии, как припев свадебно-величальной песни. Надо сказать, что эти две темы (свадебно-величальная песня «Есть на горочке деревцо» и напев духовного стиха «Страшный суд») претерпели значительные изменения в композиторском претворении в сравнении с их фольклорным вариантом.

Второе проведение темы гобоя (ц.12), которой предшествует только один аккомпанирующий такт (опять отсутствие квадратности), по размерам осталось прежним, но значительно увеличен диапазон звучания – большая нона. Неизменным сохранился аккомпанемент, основанный на трех гармониях. И опять как припев, повторно звучит мелодия духовного стиха. Кстати, прослеживается наличие явной интонационной связи всех трех использованных фольклорных песен.

Цифра 14 – первое самостоятельное и наиболее полное проведение мелодии духовного стиха. Кажется, что карающая десница не пощадит даже правых. Глухие удары большого барабана, холодный блеск меди неожиданными акцентированными аккордами подчеркивает переменный размер (5/4, 4/4, 3/4, 5/4, 2/4), как бы не поддающийся музыкальной логике, напев стиха приобретает цельность и твердость выражения. Партия фаготов и низких смычковых дает токкатность, злобно-беснующуюся пляску квартовых интонаций, служащую моторным фоном для старинного, фатально-сурового распева. Автор подчеркивает жизненно-активное, «земное» начало в этом напеве. В нем утверждается мужественный, подлинно эпический тон.

Начиная с цифры 15, Г. Гальпин буквально на глазах меняет характер, жанр переключает действие в современную эпоху, переводя повествование летописца в острое переживание современника. В мелодии – мажор (H-dur), иногда, правда, оттененный параллельным минором, то есть, фактически, мелодия кларнета звучит в параллельно-переменном ладу. Светлый колорит подчеркивает мажорная педаль у валторн, яркое по тембру, залихватское мажорное окончание, исполняемое острым стаккато с задорным акцентом на верхней ноте (деревянно-духовые инструменты), и два аккорда, взятых *sf*, в завершении построения на доминантовой гармонии.

Из постоянно повторяющейся мелодии духовного стиха вырастает новая тема (ц. 17) с уже показавшими себя акцентированными аккордами. Вместо аскетичного напева звучат достаточно развитые мелодические фразы, ассоциирующиеся с гораздо более поздними эпохами. Начинаясь из-за такта у солирующей трубы, в них вовлекается весь оркестр, расцветенный радужными пассажами. Пройдя через ряд тональностей (gis-moll, H-dur, As-dur, gis-moll), раздел неожиданно заканчивается на ре-мажорном аккорде.

Следующая тональность (As-dur) как бы вытекает из предыдущего gis-moll, фактически, энгармоническая замена, перекрашивание тональности на основе общего тонического звука. Начинается новый раздел. Во вступительных тактах цифры 20 – мягкое покачивание струнной группы. Мелодия в смешанном тембре группы виолончелей, фаготов и гобоев звучит напевно, сочно и выразительно, дирижировать следует по двухдольной

схеме. В этом разделе Г. Галынин использует четвертый народный напев из числа заимствованных у М. Балакирева – мелодия волжской хороводной песни «Стой, мой милый хоровод». Интонационные детали и структура этой песни изменены композитором в меньшей степени, чем в двух предыдущих. Достаточно широкое построение из 12-ти тактов распадается на две половины – по 6 тактов, которые в свою очередь на 3 такта, что ведет за собой органическую неквадратность. Замена Г. Галыниным размера оригинала 3/2 на 4/4 порождает пластику трехдольности высшего порядка – трехтактности фраз. В развитии этой темы – примат мелодико-линейного начала, при этом даже гармоническое сопровождение смычковых инструментов подается как горизонтальная «редакция» вертикали (движение параллельными трезвучиями).

Вторая строфа начинается линейным взлетом шестнадцатых. Изложение этой темы (ц. 21) аккордовое, в тесном четырехголосии септаккордов, поделенных на *divisi* скрипок, поддержанных октавой выше группой деревянно-духовых инструментов. Мелодия гармонически утолщается, оставаясь линейной, появляется синкопированное сопровождение у группы валторн. В звучании второй строфы есть что-то от шарманочного народного лубка при всей величавой статности хороводного движения. Аккордовое проведение звучит насыщенно и ярко. Г. Галынин сообщает двум строфам песни черты двух предложений периода повторного строения, соответственно варьируя детали второй строфы так, чтобы придать ей смысл кульминационно-завершающего построения.

Песня «Стой, мой милый хоровод» – единственная мажорная из использованных в Эпической поэме, делает ее символом светлого начала. Она же является вершиной проявления танцевальности, ничто не мешает ее песенно-хороводной природе. Тема песни противопоставляется предыдущему разделу, звучит как бы в ответ на максимальное сосредоточие напряженности. Эта тема воспринимается как воплощение крепости народного духа, несокрушимости воли.

Цифра 22 – скерцо. Весь раздел следует дирижировать «на 2». В унисон играют 3 трубы, поддержанные легкой скрипичной группой. В следующей цифре эта тема переносится в другую тональность (из ля-бемоль мажора в си-бемоль мажор), исполняется в верхнем регистре деревянно-духовых инструментов, дополняемая вариацией у скрипок I и альтов в октавном унисонном звучании *pizz.*, и неожиданно останавливается, истаивает.

Так заканчивается экспозиционный материал и начинается разработка. В силу того, что все темы поэмы показаны в довольно развитом виде, этот раздел занимает сравнительно небольшое место. Поочередно разрабатываются мелодии сначала свадебной, затем хороводной песен. Фоном и скрепляющим материалом служат характерные интонации вступления.

Ц. 24 уводит слушателей в глубокие гудящие басы, большой барабан стучит атмосферу мрака, появляются неожиданные, требовательно

вопросительные интонации у альтов. Тональности басовой партии (фона) и тематического материала не совпадают. Элемент политональности придает восприятию неприятие происходящего. Фагот исполняет фактически первую тему *Allegro*, но в низком регистре. На фоне неустойчивого остинато басов, она звучит мрачно. Мерцающие двутакты между повторениями темы придают фантастический колорит.

С ц. 27 роль фона переходит к заключительной теме первого построения (аналогично ц. 17).

Ц. 29 представляет собой сложное полифоническое образование. В основе пульсации – скерцозный элемент. Мелодия у кларнета не повторяет, но напоминает по характеру, по направлению ведения хороводную тему. Вся смычковая группа, кроме скрипок I, играет начальную тему *аллегро*, но теперь она звучит в метрическом увеличении.

Ц. 30 написана в национальных традициях, с применением средств симфонического развития. Скрипки и альты фактически играют приемом, напоминающим прием «бряцание» на балалайке. Гармоническое сопровождение строится на сочетании аккордов, принятых в русской фольклорной музыке, это сопровождение имитирует аккорды гармоники – мажора и параллельного минора. На его фоне пронзительно звучит мелодия в высочайшем регистре флейт, исполняемая приемом двойного языка. Ей, как глухое эхо, отвечают отдельные попевок басовых партий. В мелодии флейт использована тема хороводной, гармонизованная параллельными аккордами, звучащими эффектно, но, пожалуй, излишне изысканно. Эта цифра исполняется с постепенным ускорением. В довершение «переполоха» эта же тема появляется у трубы, с акцентуацией каждого звука. Раздел заканчивается в апогее своего развития.

Автор вносит свежие краски в мелодико-интонационный материал (Ц. 31). В разделе *Roso meno mosso* у трех тромбонов звучит новая тема. Отдельные элементы хорала появлялись и раньше (например, в цифре 28), но это хоральное песнопение звучит утверждающе, пассажи приносят праздничность. Тональность, как и во всей разработке, ре-минор, хотя местами «перекрашивается» в параллельный мажор. Басовый органный пункт на звуках малой секунды (ля-си-бемоль) дает тональную неустойчивость. Хорал заканчивается на неустойчивой гармонии и совершенно неожиданно переходит в скерцозный элемент.

Ц. 33 повторное изложение мелодии хорального склада, которая звучит победно в ярком регистре у труб и тромбонов, а остальные группы придают какой-то сарказм своими неожиданными акцентами в противосложении.

Ц. 34 основная тема у 4 валторн скандирует, гордая, победная. Если трубы поддерживают тему гармонически, то на завершающем этапе они выходят на первый план. Основная тональность всего раздела – ре-минор. Стремительные пассажи струнных и деревянно-духовых инструментов приносят вихревое состояние. Заканчивается раздел ре-минорным трезвучием *sf*. В момент динамической кульминации разработочного раздела начинается реприза – мощное триумфальное проведение главной темы.

Если в экспозиции она обладала относительной сдержанностью, в ней преобладал задушевно-лирический элемент, то в репризе – *Andante maestoso* (ц. 36) – былинная мелодия почти до конца своего проведения выдержана в динамичном, напряженно-эмоциональном тоне. Борьба увенчалась торжественным финалом. В репризе преобладает торжественно-радостное состояние, отсюда, тональная сфера значительно светлее: по большей части утверждающе звучит одноименная (ре-мажорная) тональность. В первом построении она превалирует, во втором, начавшись аналогично цифре 7 с тональности соль-мажор, только в самом последнем такте неожиданно разрешается в си-минор.

Обращает на себя внимание колористическое богатство композитора в области использования мажоро-минора. Мажоро-минор, как объединенная ладовая система, чрезвычайно любима автором. Г. Гальнин прибегает к мажоро-минорным связям и «на расстоянии», возникающим, например, в соотношении экспозиционного и репризного разделов.

Если сравнивать во временном отношении, то количество тактов в мелодии увеличено вдвое. Масштабность придает также фактурное насыщение педальных и басовых линий. Аналогично первому разделу Эпической поэмы, в репризе основная тема сникает. Ц. 38 – это как бы зеркальное отражение ц. 7, они полностью совпадают по материалу, изменена тембровая окраска – использована только медная группа. Ц. 39 – последний динамический взлет, чему способствует добавление к теме весьма значительного контрапункта (вся деревянно-духовая группа). Следующая цифра 40, когда тематический материал передается в группу виолончелей и альтов – динамическое падение и завершение раздела. Это потрясающая картина заката «Кострюка». Мелодия старины превратилась в отпевание.

Впечатляюща кода Поэмы (*Andante* ц.42). Размер 2/2, дирижируется «на 2». Неповторимо оригинален раздел, посвященный последнему, сильно преобразованному проведению тем онежской свадебной и волжской хороводной песен: композитор создает здесь остро экспрессивную коду, удивительную по своей проникновенной поэтичности и образно-драматургической многозначительности. На фоне переборов арфы и “пустой” педали струнных печально-трагично звучит тема гобоя, ее трудно узнать, хотя часть темы цитируется точно, без изменений. Это начальная тема *Allegro*. Если там – это был плясовой наигрыш, то теперь горькое послевкусие. К ней подключается медлительно развертывающийся в высоком регистре развернутый подголосок солирующей скрипки, который сопровождается сменой ладовых наклонов – эолийского, дорийского, фригийского, звучащий отрешенно и уныло.

Ц. 43, размер 4/2, дирижируется «на 4», звучит просветленно, в си-мажоре, каноническое проведение солирующего альты и солирующей скрипки на фоне мелодии флейт в высоком регистре. Недолгое отстранение, напоминающее скерцо, но при этом застывшие напряженные гармонии у валторн, выдержанные на фермате.

Ц. 45 – каноническое проведение мелодии у скрипок (*sul tasto*) и виолончелей, интонация как бы повисает в воздухе незаконченной. Басовая группа пытается подняться, начиная со звука «ми», подчеркивает динамически минорную субдоминантовую терцию, далее поднимаясь и растворяясь в звучании, выявляет опять же минорную, но уже тоническую терцию, но последний аккорд – си-мажорное трезвучие – светлое и зыбкое. Такой же басовый ход, начинающийся со звука «ми» являлся связующим к *Allegro*, но тогда он дошел до тоники и началась новая часть.

Обращает внимание обилие тоники у Г.Гальпина. Есть в этом какое-то сходство с гармонией классицизма. Тот же принцип ладофункциональной четкости и ясности, противопоставления устоя и неустоя. Вся кода построена на тоническом органном пункте.

«Эпическая поэма» написана не столько на народные темы, сколько с использованием народных тем. В ней эпическая задача получает лирико-драматическое, даже трагедийное решение. Борьба тем протекает столь интенсивно и многогранно, что трудно сказать, что перевешивает в результате – драматизация эпоса или «эпизация» драмы. Жанровая многоликость сочинения является отрицанием чистой эпичности. Строго говоря, с эпичностью «Поэму» сближает только эмоциональная обобщенность, фресковая широта и лапидарность. В музыке сочинения нет типично эпической неторопливости, уравновешенности и бесстрастности высказывания «только о давно прошедшем». Наоборот, это произведение – страстное, волнующее высказывание автора, драматическое повествование о страданиях, вольном духе русского народа. Ясно, что причинами такого впечатления служат как сам выбор народных тем, так и сильная, напряженно-экспрессивная манера их изложения.

Конечно, произведению присущ в большей степени экспозиционный характер изложения, но в связи с конфликтным развитием песенного материала, привнесением в него новых жанровых черт, новых конструктивных деталей и динамизации, можно говорить о симфонизации жанра *рансодии* (или народно-песенного каприччио, фантазии на фольклорные темы). Результатом является возникновение сочинения совершенно особой структуры, формы, представляющей уникальное сочетание сонатных и сюитных принципов.

При этом первый раздел (*Andante*) можно охарактеризовать как симфонизацию песенной куплетности. В результате развития старины «Кострюк» происходит кардинальная перемена структурно-функционального смысла этого напева, который из начального превращается далее в *главный, доминирующий* образ «Поэмы», подчиняющий себе все прочие. И в полном соответствии с подобной «перспективой» Г.Гальпин придает первому изложению напева «Кострюк» наибольшие (сравнительно с экспонированием других народных тем) масштабы и наибольшую сложность развертывания, всячески подчеркивая элементы общности прочих тем с данной.

Соединение в «Эпической поэме» мелодической щедрости, гармонической красочности, чувства национального колорита и

классической стройности формы говорит о ярком самобытном таланте композитора. По словам величайшего дирижера современности Е.Светланова: «Г.Галынин написал совсем немного, но все, что он нам оставил, отмечено печатью огромного таланта... Встреча с музыкой Г.Галынина – это всегда встреча с прекрасным, обогащающим человека, как и все подлинно прекрасное в искусстве».

Литература

1. Берберов Р. «Заметки о тематизме «Эпической поэмы» (воплощение особенностей и особенности воплощения фольклорного материала) // Герман Галынин. Сборник статей. – М., 1979. – С.102-161.
2. Леонова М. «Эпическая поэма» Г. Галынина [Текст] : Пояснение. – М. ; Л. : Музгиз, 1952. – 15 с.
3. Штейнпресс Б. Эпическая поэма // Советская симфоническая музыка. Сборник статей / Ред.-сост.: М. А. Гринберг. – М.: Музгиз, 1955. – 539 с.

References

1. Berberov R. "Notes on the thematism of the "Epic poem" (the embodiment of features and features of the embodiment of folklore material) // German Galynin. Collection of articles. – М., 1979. – pp.102-161.
2. Leonova M. "Epic poem" by G. Galynin [Text] : Explanation. – М. ; L. : Muzgiz, 1952. – 15 p.
3. Steinpress B. Epic poem // Soviet symphonic music. Collection of articles / Ed.-comp.: М. А. Grinberg. – М.: Muzgiz, 1955. – 539 p.

Егорова Надежда Алексеевна,
доцент
кафедры оркестрового дирижирования
МГИМ им. А.Г. Шнитке
Egorova Nadezhda A.,
Associate Professor of Orchestral Conducting
of Schnittke Moscow State Institute of Music

МУЗЫКАЛЬНЫЕ МИРЫ АЛЬФРЕДА ШНИТКЕ

Г. М. Цыпин

БЕСЕДЫ С АЛЬФРЕДОМ ШНИТКЕ

CONVERSATIONS WITH ALFRED SCHNITTKE

Аннотация: Беседы известного музыковеда и педагога Г.М. Цыпина с замечательным композитором А.Г. Шнитке состоялись в конце 1980-х гг. и посвящены проблемам структуры, технологии, содержания и организации работы композитора. В этом номере публикуется беседа, состоявшаяся 24 декабря 1989 года.

Ключевые слова: музыкальные идеи, ощущение времени, творческий путь, интуитивное и сознательное, полистилистика

Abstract: The conversations of the famous musicologist and teacher G.M. Tsypin with the remarkable composer A.G. Schnittke took place in the late 1980s and are devoted to the problems of the structure, technology, content and organization of the composer's work. This issue publishes a conversation that took place on December 11, 1989.

Key words: musical ideas, sense of time, creative path, intuitive and conscious, polystylistics

Г. Цыпин: Не могли бы Вы, Альфред Гарриевич, вкратце рассказать о себе — о своём детстве, юности? Хотя бы в нескольких словах?

А. Шнитке: Родился я в городе Энгельсе. Мой отец еврей по национальности был выходцем из Германии; собственно, он и вырос в Германии, а потом уже переехал в СССР. Моя мать родом из немцев Поволжья. Дома у нас говорили в основном на немецком языке, и так получилось, что немецкий я узнал даже раньше, чем русский.

Дома было довольно много книг немецких авторов. То есть я как бы впитал в себя элементы немецкой культуры с самого раннего детства.

Г. Ц.: В дальнейшем в Вашем художественном сознании, в Вашем творческом мышлении образовался как бы сплав двух культур — русской и немецкой, не так ли?

А. Ш.: По-видимому, так.

Что касается немецкой культуры, то моё дальнейшее соприкосновение с ней произошло в 1946–1948 годах в Вене, куда мой отец был командирован в качестве переводчика газеты «Эстеррайхше цайтунг», издававшейся командованием советских войск для местного населения. Время от времени мне удавалось бывать в опере, на симфонических концертах, не слишком часто, но всё же... Это, конечно, производило на меня сильное впечатление. Особенно нравились мне тогда два композитора — Моцарт и Шуберт. Они как-то связались для меня с пребыванием в Вене. Наверное, благодаря в первую очередь им у меня и возникло уже тогда глубокое, стойкое увлечение музыкой.

Г. Ц.: А заниматься ею, то есть учиться играть, Вы стали, по-моему, там же, в Вене?

А. Ш.: Да. Если, конечно, это можно назвать настоящими занятиями. Моему отцу, помню, подарили аккордеон марки «Хонер», и я начал самостоятельно его осваивать. Принялся что-то сочинять на нем —

помнится, даже концерт для аккордеона с оркестром написал.

А потом меня познакомили с пианисткой фрау Рубер (она жила в нашем же доме), которая стала частным образом учить меня игре на рояле.

Г. Ц.: А дальше?

А. Ш.: Дальше моя семья вернулась в СССР. Поселились мы под Москвой. Я продолжал время от времени играть на аккордеоне, и как знать, чем всё это кончилось бы, если бы не случай. Как-то в гости к нашим знакомым пришёл некий человек, который работал бухгалтером в музыкально-педагогическом училище имени Октябрьской революции. Ему рассказали обо мне, о моём увлечении музыкой; он и подал мысль отвести меня в училище. Не помню точно — как я сдавал экзамены, как играл на рояле, что отвечал на вопросы по теории музыки. Но так или иначе, в училище я был принят (на дирижёрско-хоровое отделение).

Потом судьба свела меня с Иосифом Яковлевичем Рыжкиным. У него я начал заниматься гармонией и анализом форм, ему же показывал свои первые композиторские опыты. Он и привел меня, можно сказать, в Московскую консерваторию.

Г. Ц.: Где Вашим учителем по специальности стал Евгений Кириллович Голубев?

А. Ш.: Да, и я до сих пор вспоминаю благодарным словом об этом прекрасном музыканте и человеке.

Г. Ц.: Мы говорили о Вашем генетическом предрасположении к немецкой художественной культуре. Мне кажется, было бы интересно продолжить эту тему. У Вас есть что еще добавить к сказанному?

А. Ш.: Я помню, что в молодые годы я прошёл через очень сильное увлечение Томасом Манном, в частности, через увлечение «Доктором Фаустусом». Потом, значительно позже, я узнал и полюбил Германа Хессе.

Я назвал бы в этом ряду и Франца Кафку, которого считал и считаю гениальным писателем.

Г. Ц.: Отразилось ли Ваше влечение к этой стороне мировой художественной культуры в Вашей музыке? Как Вы сами полагаете?

А. Ш.: Безусловно. У меня есть сочинения, которые, по-моему, тесно связаны с немецкой художественной культурой, немецкой духовной традицией. Это, прежде всего, Третья симфония, это Второй и Третий *concerto grosso*. Я мог бы назвать и некоторые другие вещи.

Г. Ц.: Консерваторию Вы заканчивали ораторией «Нагасаки». У Вас нет намерения вернуться к этому сочинению, сделать 2-ю его редакцию?

А. Ш.: Вы не первый задаёте мне этот вопрос. Я отвечаю обычно так: пока у меня есть какие-то новые музыкальные идеи, возвращаться к ранее написанному, в частности, к оратории «Нагасаки», я не вижу смысла. Вот если идеи и замыслы когда-нибудь иссякнут, я, возможно, и вернусь к этому сочинению. Не раньше.

Г. Ц.: По-моему, ораторию благословил к исполнению Д. Шостакович?

А. Ш.: Да, это было в 1959 году. Дмитрий Дмитриевич познакомился с этим сочинением, дал положительный отзыв на него, в результате чего оно было записано на радио. Это имело для меня тогда очень большое значение.

Г. Ц.: Несколько слов о музыке для кино, если позволите. Это слишком большая и важная часть Вашей творческой биографии, и обойти её молчанием не хотелось бы...

А. Ш.: Да, действительно, я занимался музыкой для кино и театра долго, очень долго. Около полутора десятков лет. Занимался не столько по собственной воле — хотя бывало и такое, и об этом я тоже должен сказать, — сколько в силу материальной необходимости.

А потом, после болезни, я дал себе зарок, что сотрудничать с театром и кинематографом я больше не стану. Поскольку это всё-таки отрывало меня от Главного. Приходилось постоянно переключаться из одной творческой сферы в другую: это и раньше, до болезни, было сопряжено для меня с большими трудностями, сегодня же просто невозможно

Г. Ц.: А в принципе, как Вы считаете: постоянно и регулярно сотрудничать с кинематографом и успешно работать в иных музыкальных жанрах — в симфоническом, камерно-инструментальном, — это реально? Либо всё-таки «или — или»?..

А. Ш.: Смотря для кого... Я думаю, что дать тут какой-то единый и универсальный ответ было бы несколько рискованно.

Во всяком случае, нельзя не считаться с тем фактом, что есть композиторы, и очень даровитые от природы, которые, посвятив себя кинематографу, разучивались в конце концов делать что-либо другое. Это всё-таки особая профессия — писать музыку для кинофильмов. И делить себя между киномузыкой и какой-то *иной музыкой* — это непросто, очень непросто. Я бы сказал, что это бремя, которое выдерживают немногие.

Хотя не могу не вспомнить и о другом. С. С. Прокофьев написал музыку к кинофильмам «Александр Невский» или «Иван Грозный», и это была настоящая, превосходная музыка, музыка с большой буквы, несмотря на её, казалось бы, прикладной характер. То же самое можно сказать и о многих опусах Д. Д. Шостаковича, созданных по заказам кинематографистов. Так что всё решает в конечном счёте талант...

Г. Ц.: Насколько я знаю, Вы использовали кое-что из найденного Вами в жанре киномузыки в других Ваших сочинениях?

А. Ш.: Да, я мог бы назвать ряд своих сочинений, построенных на музыкальных темах (либо их модификациях), взятых мною из арсенала киномузыки. Но дело даже не в этом. Работа в кино вообще была для меня своего рода лабораторией, где я пытался решать какие-то интересные и важные для меня творческие проблемы, где я искал тот единый и сугубо личный, «центр», исходя из которого можно было бы разрабатывать какие-то нужные мне выразительно-технические приёмы,

нужную манеру письма. Я много экспериментировал (в хорошем смысле слова), пытался подчас примирить непримиримое. Возможно, это тоже оказалось бесполезным...

Я ясно сознавал, что кино с его «конкретикой», его чёткими музыкальными заданиями, обусловленными драматургией фильма, всегда будет лимитировать меня. И всё же я пытался выйти за рамки сугубо прикладных звуковых решений. Короче, тут можно было погибнуть, а можно было и выиграть. Мне хочется думать, что я как композитор выиграл в чём-то от сотрудничества с кинематографом.

Г. Ц.: В связи с темой нашего разговора мне хотелось бы спросить Вас, Альфред Гарриевич, вот о чём. Как Вы вообще относитесь к творческой работе по заказу? Любите ли её, не любите? Ведь насколько мне известно, с просьбами такого рода к Вам обращались довольно часто, в последние годы — особенно?

А. Ш.: Вы имеете в виду заказы, поступающие со стороны музыкальных издательств?

Г. Ц.: И со стороны издательств, и от отдельных лиц ...

А. Ш.: Я бы сказал так: заказана мне музыка или нет — это не главное. Главное, чтобы она возникла, зазвучала бы во мне самом. Чтобы родилась по каким-то своим законам, ей присущим. И если это происходит — я буду работать над заказанным мне сочинением. В противном случае — не буду.

Поэтому я обычно не знаю, получив заказ, — окажется он выполненным или нет. Я должен внутренне проверить себя — это основное. От некоторых заказов я бываю вынужденным отказываться.

Бывает, правда, и так, что мне звонят (или пишут) откуда-нибудь, узнают, над чем я в данный момент работаю, — и затем «вставляют» будущее сочинение в планы издательства или предполагаемые концертные мероприятия. Но это уже иная ситуация. Вы ведь спрашиваете о другом.

Есть обстоятельства, более важные для меня, нежели наличие или отсутствие заказов. Например — кто сыграет впоследствии моё произведение.

Г. Ц.: Вы имеете в виду солиста?

А. Ш.: Да, солиста. Или дирижёра. Я не знаю, чем это объяснить, но у меня должен быть какой-то внутренний творческий контакт с будущим исполнителем. Я должен знать, для кого я пишу свою музыку.

Г. Ц.: Это влияет каким-то образом на Вашу творческую мысль, на облик будущего сочинения?

А. Ш.: Возможно. Я не исключаю этого. Хотя сказать что-нибудь подробнее, конкретнее об этом я не могу. Тут происходят какие-то иррациональные вещи. Объяснить их с позиции логики и обычного «здорового смысла» я не берусь.

Г. Ц.: Вокруг Вас сегодня сложился, как мне кажется, довольно стабильный круг музыкантов-исполнителей — дирижёров, скрипачей,

пианистов и т.д., — с которыми Вы более или менее регулярно сотрудничаете...

А. Ш.: Да, у меня есть ряд скрипичных сочинений, посвящённых М. Лубоцкому, — сонаты, Второй скрипичный концерт. Есть сочинения для виолончели, связанные с именем Н. Гутман. Третий концерт для скрипки с оркестром я посвятил О. Кагану, Четвёртый — Г. Кремеру, концерт для альты — Ю. Башмету.

Я хотел бы повторить, что, когда я писал эти сочинения, я имел в виду именно тех исполнителей, которых только что назвал.

А вот Третью симфонию я сочинил, представляя мысленно К. Мазура и руководимый им оркестр Гевандхауз.

Очень важными для меня всегда были контакты с Г. Рождественским. И дело не только в том, что он был первым исполнителем многих моих произведений. Важно, что им были подсказаны некоторые интересные идеи, которые я потом реализовал. Многие нами совместно обсуждалось, продумывалось. Для меня как композитора это имело большое значение,

Г. Ц.: Будьте добры, Альфред Гарриевич, скажите несколько слов о Вашей работе. Если бы Вы сочли возможным коснуться «вечных тем» — о соотношении «интуитивного» и «рационально-логического», или, скажем, о том, как Вы лично понимаете «вдохновение», «художественный расчёт» и т.д. — это, конечно, было бы очень интересно...

А. Ш.: Дело в том, что у меня нет какой-то определённой, устоявшейся формулы творческой работы. Бывает, что я пишу произведения, которые, как мне кажется, строятся на более или менее точных «математических» расчётах (слово «математических» — не самое подходящее, но Вы, полагаю, понимаете, что я хочу сказать). А зато следующее произведение пишу совершенно по-другому — без всяких предварительных расчётов, основываясь лишь на интуиции и какой-то внутренней «подсказке».

В 1976 году мною был написан «Реквием». Так вот, я хорошо помню, что мне будто бы подарили его — так легко, само собой, появилось оно на свет. Есть в «Реквиеме» одна часть, которую, мне кажется, я просто сочинил во сне. То есть, я проснулся утром с этой музыкой. Словно бы мне её кто-то продиктовал во сне.

Я вообще сказал бы, что есть в творческой работе две крайности, два полюса, если хотите. Обычно их называют интуицией и рациональным расчётом. Не знаю, как другие, не берусь судить, но я лично постоянно балансирую между этими крайностями — как между Сциллой и Харибдой.

Но что интересно: при всей кажущейся противоположности «рационально-продуманного» и «интуитивного», они где-то смыкаются. Будто Сцилла и Харибда протягивают время от времени руки друг другу. Так мне иногда кажется...

Теперь о вдохновении. Я с огромным уважением, даже преклонением,

если угодно, отношусь ко всему, что стоит за этим словом. Мне только кажется, что вдохновение — это сфера, в которой нельзя находиться постоянно. Даже слишком долго — и то нельзя. Композитор попадает в неё время от времени — сам не зная, как и каким образом, — а затем возвращается в обычную для него сферу бытия.

Г. Ц.: А Вам не кажется, что бывает Вдохновение — и «вдохновение»... Я имею в виду то лжевдохновение, — на него жалуются иногда музыканты, писатели, живописцы и другие, — когда человеку просто легко работать — «без проблем», как говорится; когда этот человек как бы скользит по поверхности работы — хотя внешне это очень похоже на вдохновение...

А. Ш.: Да, да. Это очень важно — не принять за вдохновение то, что лишь внешне походит на него. Впасть тут в самообман очень легко.

Вся жизнь и деятельность композитора, как и любого человека вообще — это непрерывный искус, это постоянный риск впасть в самообман. Спасение в одном: очень строго контролировать себя. Контролировать всё, что делаешь во время работы. И особенно то, что появляется легко, без напряжения, без усилий. Тут можно и ошибиться...

Не всегда первое, что приходит в голову, оказывается действительно ценным. Истина простая, однако люди часто забывают о ней. Для тех, кто занимается творческой работой, такое забвение чревато серьёзными последствиями.

Г. Ц.: Композиторов, работающих в жанрах так называемой «серьёзной» музыки, продолжающих традиции музыкальной классики, нередко спрашивают об их отношении к рок-искусству. Позвольте и мне затронуть этот вопрос. Тем более что у Вас, насколько я знаю, есть вполне определённая точка зрения на эту проблему...

А. Ш.: Я не сторонник того, чтобы излишне резко противопоставлять «фланги» в современном музыкальном искусстве: «серьёзная» музыка с одной стороны, и «лёгкая» — с другой. Мне кажется, есть в этом какая-то схематизация или, если хотите, абсолютизация чего-то весьма условного, временного, преходящего. Я склонен думать, что мы, люди второй половины XX столетия, современники якобы противоборствующих музыкальных течений и направлений, — мы явно преувеличиваем их различие, их творческую альтернативность, если позволите воспользоваться модным ныне термином.

Я убеждён, что пройдёт какое-то время — и общая картина музыкальной жизни нашего столетия будет выглядеть значительно более целостной, органичной, внутренне спаянной, нежели она представляется нам сегодня. Этому, во всяком случае, учит опыт истории.

Вы посмотрите, к примеру, что происходило в прошлом. В XII веке существовало, как известно, искусство миннезингеров — с одной стороны, и церковная музыка, послужившая фундаментом профессионального музыкального искусства, — с другой. В ту пору между этими направлениями — направлениями, открыто

противостоявшими друг другу, — существовала дистанция, которая, по-видимому, казалась тогда непреодолимой. А что произошло впоследствии? Произошло то, что люди стали воспринимать музыкальную культуру той далекой эпохи как нечто целостное, художественно обобщённое — как единый звуковой мир, название которого — музыка XII века.

Можно было бы привести и другие примеры аналогичного характера. Примеры того, как различные, чуть ли не полярные — с точки зрения современников — течения и направления в искусстве сливались в дальнейшем в нечто единое и целостное. И уж во всяком случае, общее становилось более заметным, нежели различное.

Ну, а возвращаясь к нашим дням, я хочу сказать, что менее всего я осуждаю композиторов, отдающих себя рок-музыке. Пусть каждый занимается тем, к чему у него есть склонность и влечение. Не столь уж важно, в конце концов, в какой манере, в каком жанре работать — лишь бы делать своё дело интересно, увлечённо и талантливо.

Г. Ц.: И в заключение, Альфред Гарриевич, разрешите коснуться еще одного вопроса. В последние полтора-два десятилетия Ваша популярность стремительно возрастает. Если когда-то широкая публика знала Вас, в основном, как автора музыки к кинофильмам, то сегодня на премьеры Ваших сочинений стараются попасть даже те, кто дотоле особого внимания к концертной жизни не выказывал. Так вот, суть моего вопроса: повлияло ли изменение ситуации на Ваше отношение к самому себе? Сказалось ли на том, что психологи называют самооценкой?

А. Ш.: Мне трудно ответить на Ваш вопрос, поскольку я всегда считал — и тем более считаю сейчас, — что заниматься выяснением той или иной значимости собственной персоны, сосредотачиваться на самооценке, на выяснении своей роли в искусстве и т. д. — дело и бесполезное, и мешающее нормальному существованию. У каждого, по-моему, должно быть какое-то табу в отношении самого себя, то есть темы, на которые лучше не думать; зоны, в которые лучше не входить. Я твёрдо знаю, что должен думать только о своей работе и ни о чем другом. Остальное просто не моё дело.

К тому же, хотел бы обратить внимание еще на одно. Любые попытки как-то ранжировать людей искусства, выносить безапелляционные суждения и оценки, касающиеся их творчества, представляются мне по меньшей мере сомнительными. Слишком часто в истории случалось так, что оценки, которые выносились современниками и казались им абсолютно бесспорными, в дальнейшем менялись — и как! То есть, последующие поколения людей относились к тем или иным художникам совсем иначе, нежели это делалось прежде...

Возьмите, к примеру, европейских композиторов XVI–XVII веков. В своё время иные из них были очень популярны. А затем оказались прочно забытыми и профессиональными музыкантами, и любителями музыки. Умами властно завладели романтики... Однако прошло *еще*

время, и авторы XVI–XVII веков опять вошли в концертный обиход. Вот, пожалуйста, прекрасный повод поразмышлять о феномене популярности и всём том, что связано с ним...

Повторяю, моё дело заниматься музыкой, создавать музыкальные произведения. И, следовательно, уходить мыслями от всего, что не имеет отношения к моей работе.

Мне сегодня вообще стало трудно думать о чём-либо, кроме музыки, отвлекаться на что-то, не имеющее отношение к ней...

Г. Ц.: Насколько я знаю, Ваш жизненный обиход существенно изменился за последние годы...

А. Ш.: Да. Раньше, до моей болезни, вокруг меня было значительно больше житейской суеты: встреч с разными людьми, выходов в театр, на концерты, и проч., и проч. Причём мне казалось, что иначе и быть не может, что жить можно только так. А теперь я свёл всё это к минимуму. Собственно, единственное, чего мне сегодня по-настоящему хочется — это заниматься своим делом. Как можно меньше выходить из дома и как можно больше отдавать себя творческой работе...

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

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

ТЕХНИКА ИМПРОВИЗАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ АВАНГАРДЕ XX ВЕКА

THE TECHNIQUE OF IMPROVISATION IN THE MUSICAL AVANT-GARDE OF THE TWENTIETH CENTURY

Аннотация. В этой статье исследуется эволюция техники импровизации XX века, базисом которой отмечается работа М. Дюпре «Трактат импровизации на органе» (1925). Рассматриваются такие техники как: алеаторика, «открытая форма» Ч. Айвза и Г. Кауэлла, мобильный текст Эдисона Денисова, Пендерецкого и Штокхаузуена.

Ключевые слова: академическая музыка, импровизация, алеаторика, «открытая форма», мобильный текст, интуитивная музыка

Abstract. This article examines the evolution of the technique of improvisation of the twentieth century, the basis of which is the work of M. Dupree "Treatise of improvisation on the organ" (1925). Such techniques as: aleatorics, "open form" by C. Ives and G. Cowell, mobile text by Edison Denisov, Penderetsky and Stockhuizen are considered.

Keywords: academic music, improvisation, aleatorics, "open form", mobile text, intuitive music

В XX веке существовало несколько техник импровизации в академической музыке. Прежде всего, хочется отметить работу французского органиста М. Дюпре *Traité d'Improvisation à l'Orgue* (1925). Эта методика содержит тщательно проработанный, систематизированный учебный курс. «Тот, кто открывает эту книгу в надежде раскрыть способ импровизирования, тому предстоит предаться суровому экзамену по своей технике» [5, с. 2]. Судя по всему, можно понять, что курс направлен на освоение импровизации через технический аспект прежде всего. Однако французский методист ставил мысль выше технических данных. «Мысль хорошего импровизатора должна опережать руки». М. Дюпре выпустил таких новаторов в современной музыке, как Оливье Мессиа́н, Жан Лангле, Гастон Литез, Жан Ален, Мари-Клер Ален, Мишель Шапюи, Жан Гийу и многие другие.

В предисловии Дюпре пишет: «Чтобы быть хорошим импровизатором, нужно иметь не только приобретенную гибкую, надежную технику, но и знать гармонию, контрапункт, фугу, нельзя также игнорировать ни plain-chant (григорианский хорал), ни композицию, ни оркестровку». [5, с. 3] В методике содержится обучающие сведения об исторически сложившихся жанрах и формах: хорал, сюита, фуга, симфонические формы и пр.

Искусство импровизации у французских органистов было также связано с церковной службой. Исторически сложилось (со времен Ц.Франка), что григорианские хоралы включались в экзаменационную программу органиста.

Также Методику по органной импровизации создал ученик Дюпре – Ж. Лангле. Курс под названием *Méthode d'Orgue* (1984), в отличие от методики учителя, строился на практических заданиях и упражнениях для органа. Как и Дюпре, Лангле ставит мысль выше технически сложных приемов.

«Импровизатор сможет <...> передать правдивую эмоцию, если будет руководствоваться умом, а не своими мышцами» [6, с. 5]. Метод Лангле относится к современной академической музыке в различных ее стилях. В нем содержатся способы колорирования голосов (от солирующего до аккомпанирующего), варианты ритмических организаций той или иной последовательности, технические и технологические аспекты исполнительства на органе и прочее.

В музыкальном авангарде XX века самым интересным для изучения импровизации является техника алеаторики. Она относится к смелой, новаторской музыке тех лет.

Алеаторика произошло от лат. *Alea* – игральная кость, жребий, случайность. «Исток» данного названия этого метода лежит в статье П. Булеза «*Alea*», в которой новатор рассматривает мобильности композиции. В этой технике импровизация понимается как мобильность, то есть неполная фиксация нотного текста или музыкальной формы. Алеаторика возникла на волне отрицания полной детерминированности в музыкальной ткани. В качестве формообразующего фактора здесь используется параметр случайности, благодаря которому открываются новые возможности у исполнителя – текст свободно читается и даже досочиняется в процессе исполнения. С помощью алеаторики композиторы реализуют идею приближения к некоторому идеалу образа сочинения – об этом в своем труде «На пути к воплощению новой идеи» Альфред Шнитке сравнивал завершенное произведение с «переводом на иностранный язык с оригинала, с того оригинала, который, в общем, оказывается неуловимым» [4, с. 105].

Как ни удивительно, существовали прецеденты предвосхищения метода случайностей в истории. Например, в технике записи генерал-баса или в популярные в XVIII столетии музыкальные игры в стиле *Ars combinatorial*, в которых определялась структура той или другой пьесы с помощью выбрасывания игральных костей. В XX же веке игровой принцип используется от шахматных правил до игры в подкидного дурака. Данный принцип чешский композитор и музыковед Цтирад Когоутек называл «алеаторикой творческого процесса» [3, с. 235].

Французский новатор, один из лидеров французского музыкального авангарда, Пьер Булез считал: «Это приводит нас к такой концепции творчества, где «конечное» в собственном смысле слова уже не входит в задачу автора; в произведение, которое никогда не бывает окончательным, вводится случайность <...> /которая/ касается отношений между временем и мгновением, признанным и используемым в качестве такового. Неоднородному времени, способному расширяться или концентрироваться на высотах, обрабатываемых изменчивым образом, всякому понятию относительной структуры – сюда включается в равной степени динамика и тембр – соответствует произведение, мыслимое как незамкнутая и не разрешенная структура». И далее: «С одной стороны, точность в структурах и контроль над структурами в исчезающе малой степени, жесткость и абсолютная детерминированность единственной реализации; с другой –

структура возможного, когда только неопределенная реализация может временно придать возможному окончательную форму» [1, с. 123-127].

Понятия *open* или *mobile form* заложили американцы Ч. Айвз и Г. Кауэлл. В частности, Первая фортепианная соната Айвза (1910) и «Mosaic Quartet» Кауэлла (1935), пять частей которого можно сыграть в любом порядке и с любым количеством повторений. Один из первых примеров алеаторической техники можно увидеть в пьесе М. Дюшана «Musical Erratum» («Музыкальная опечатка», 1913). Мелодика произведения сочиняется путем поочередного вынимания 25 карт с записанными на них нотами из шляпы. Подобным методом воспользовался также американский композитор Э. Браун в своей фортепианной пьесе «25 pages» («25 страниц»). Страницы могут быть исполнены в любом порядке и любым количеством музыкантов, от 1 до 25. Методику случайности развивают и абсолютизируют «концепции индетерминированной композиции» Дж. Кейджа и «интуитивной композиции» К. Штокхаузена в 1960–1970-е гг.

Э. Денисов предложил схему трех типов сочетания стабильного и мобильного в музыкальном произведении:

- мобильный текст – стабильная форма;
- стабильный текст – мобильная форма;
- мобильный текст – мобильная форма.

Мобильный текст заключается в гетерофонном соединении равнозначимых фактурных фигур, которые «повторяются неопределенное количество раз на протяжении определенного в секундах временного отрезка, не меняя внешних параметров формы». Техника импровизации здесь заключается в определении самим исполнителем скорости исполнения фигуры, ритма и звуковысотности, опираясь на примерно обозначаемом композитором регистре, ритмическом рисунке и точным временем исполнения всего комплекса. Записывается эта техника таким образом: «ритмическая несогласованность соединяемых по вертикали пластов, записанных в виде фрагментов, обрамленных квадратными рамками или знаками репризы, за которыми тянется волнистая линия (или как у Пендеревского пунктирная линия, или как у Штокхаузена – стрелка, направленная вправо – И. Д.) с указанием времени звучания.

*В. Лютославский «Три поэмы Анри Мишо»
для смешанного хора и оркестра (1963)*

Наибольшее распространение этот метод Эдисона получил у таких композиторов, как: К. Пендеревский, В. Лютославский, С. Слонимский, А. Шнитке, Р. Щедрин, С. Губайдулина, Ф. Караева и др.

Мобильность формы, второй тип, выделенный Эдисоном, является более сложным. Он предполагает переменную структуру композиции. Ярчайшими примерами такой алеаторической техники, так называемых опусов - «мобилей» являются: «Klavierstück XI» К. Штокхаузена, фортепианная пьеса «A piacere» (1963) К. Сероцкого, «Duel» (1958-1959) и «Strategie» (1962) для двух оркестров Я. Ксенакиса.

Рассмотрим одно из самых оригинальных произведений XX столетия – Третья фортепианная соната (1957) П. Булеза. «Реальное произведение – это уничтожение первого к нему влечения; это, одновременно, и превышение первоначальной идеи, и ее отрицание» [1, с. 91]. Композитор выступает новатором в структурной организации произведения. Части сонаты он называет «формантами». Особенность структуры частей сонаты в отсутствии «центра», что позволяет как свободно варьировать комбинацию формант, так и чередовать принципы четкого построения с принципом случайностей внутри каждой форманты.

Произведение состоит из пяти частей-формант: Антифония, Троп, Созвездие, Строфа и Секвенция. Всего вариантов чередования частей – восемь. С авторским условием, что форманта «Созвездие» является центральной частью всей конструкции. Свобода выбора присутствует и внутри самих частей – например, можно исполнить или не исполнять некоторые пассажи в «Парантезе» и «Комментарии», также можно выбирать между двумя типами структур в «Антифонии» и т.д. «Мы хотим, чтобы музыкальное произведение не было анфиладой комнат, которые пристально разглядывают одну за другой; мы хотим представить музыкальное произведение как область, в которой каждый в определенной степени <...> выбирает собственное направление <...> интерес лежит не столько в сравнении двух аспектов произведения, сколько в чувствовании того, что оно не может иметь определенного образа» (цит. по: Теория. С. 418) [2, с. 218].

Третий тип – мобильность формы и текста, являет собой крайность алеаторической свободы. Главный принцип – рождение музыкального произведения во время исполнения. Исполнитель в данном случае ставится выше композитора, функция которого становится лишь инициирование творческого процесса, звучания. Ставится под сомнение исключительность авторского права композитора в отношении культурного проекта или явления. «Постепенно опус-акция освобождается от традиционной и нетрадиционной нотации, графических символов, авторских комментариев, чтобы стать белым листом, пустой строкой, названием, носящим, как правило, довольно абстрактный характер» [2, с. 219].

Ярчайшим примером данного типа соотношения формы и текста является Концерт для фортепиано и оркестра (1958) Дж. Кейджа. В нем неопределенный состав участников: пианист может либо солировать, либо исполнять произведение в сопровождении ансамбля, состав которого также не определен. Вся партитура состоит из нетрадиционных графических символов, разъяснение которых находится в предисловии к партии фортепиано. Графическое изображение служит лишь стимулом к импровизации исполнителя. Пианист по собственному желанию может исполнять 84 варианта последовательности частей

структуры композиции концерта (представленных там же, в предисловии). Буквами от А до Z Кейдж обозначает каждый тип композиции, далее по паре букв АА до AZ и от ВВ до ВZ, последний ряд фрагментов от СА до СF.

Техника алеаторики также применялась минималистом Терри Райли. В 1964 году он пишет экспериментальную пьесу «In C», которая считается кульминацией музыкального минимализма. Она написана для неопределенного состава участников. Партитура размещена на одном листе одноголосной мелодией, разделенной на 53 сегмента-паттерна (паттерн – (с англ.) образец, модель, шаблон, формула. «Представляют собой звук, интервал, трезвучие или простейшее мелодическое образование»). По факту в партитуре есть лишь фигуры нотного текста и порядок их исполнения, остальное на волю исполнителя.

Наложение друг на друга этих паттернов создает сложное, полиритмическое звучание, создающее как бы бесконечный канон. Музыка исполняется без дирижера – ставка на чуткость и интуицию музыкантов. Подобной концепции придерживался в своей интуитивной музыке Штокхаузен. Пьеса «In C» принесла известность автору и записывалась не один раз.

К технике алеаторики прибегали еще многие композиторы авангардного и пост-авангардного направлений. В этом параграфе приведены самые яркие и значительные примеры данного феномена.

Литература

1. Булез П. Идея, реализация, ремесло. Homo musicus. – М., 1994. – С. 91-136.
2. Высоцкая М.С., Григорьева Г.В. Музыка XX века: от авангарда к постмодерну. – М.: Московская консерватория, 2011. – 440 с.
3. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века. – М.: Музыка, 1976. – 367 с.
4. Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи // Проблемы традиции и новаторства в современной музыке. – М.: Сов. композитор, 1982. – С.104-107.
5. Dupre, M. Traite d'improvisation a l'o rgue. – Paris : Leduc, 1926.
6. Langlais Jean. Méthode d'Orgue. – Paris, Editions M. Combre C. 5005 XXe siècle, 1984. – 50 p.

References

1. Boulez P. Idea, realization, craft. Homo musicus. – М., 1994. – pp. 91-136.
2. Vysotskaya M.S., Grigorieva G.V. Music of the twentieth century: from avant-garde to postmodern. – М.: Moscow Conservatory, 2011. – 440 p.
3. Cohoutek Ts. The technique of composition in the music of the twentieth century. – М.: Music, 1976. – 367 p.
4. Schnittke A. On the way to the embodiment of a new idea // Problems of tradition and innovation in modern music. – Moscow: Soviet composer, 1982. – pp.104-107.
5. Dupree, M. The trait of improvisation in an orgy. – Paris: Leduc, 1926.
6. Langlais Jean. Méthode d'Orgue. – Paris, Editions M. Combre C. 5005 XXe siècle, 1984. – 50 p.

Дыма Иван Александрович,
преподаватель
кафедры духовых и ударных инструментов МГИМ им. А.Г. Шнитке
Duma Ivan A.,
teacher of the Departments of Wind and percussion Instruments,
Schnittke Moscow State Institute of Music

ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ К СОЛЬНОМУ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВУ НА БАЯНЕ TRAINING OF MUSIC SCHOOL STUDENTS FOR SOLO PERFORMANCE ON THE ACCORDION

Аннотация: В статье обосновывается потенциал сольного музицирования в подготовке учащихся-баянистов к исполнительской деятельности, выделяются музыкально-дидактические принципы формирования исполнительских навыков, рассматриваются вопросы мотивации учащихся к получению дальнейшего профессионального образования.

Ключевые слова: музыкальное образование, народные музыкальные инструменты, обучение игре на баяне, сольное музицирование, исполнительские навыки.

Abstract: The article substantiates the potential of solo musical performance in the Training of accordion students for performing activities, highlights the musical and didactic principles of the formation of performing skills, discusses the issues of motivation of students to receive further professional education.

Key words: musical education, folk musical instruments, learning to play the accordion, solo music making, performing skills.

В современном социуме сложились новые требования к образу культурного человека XXI века, как к свободно мыслящей креативной личности, сознающей себя и свое место в пространстве реализации его творческого потенциала. Формирование основ культурного сознания детей носит массированный характер именно в условиях современной школы. Танец, песня, живопись, музыка - самые близкие ребенку изо всех видов искусств. Насущной потребностью сегодняшнего дня в музыкальной педагогике является активное внедрение развивающего обучения на всех уровнях музыкального образования, в том числе начального. В музыкальной педагогике концепция развивающего обучения была разработана в трудах Г.М. Цыпина. Эти идеи в настоящее время приобретают все большую актуальность в системе массового начального музыкального воспитания и образования.

Массовое музыкальное воспитание и образование в России, в основном, осуществляется посредством внеклассной работы в общеобразовательных школах, в детских школах искусств, детских музыкальных школах, а также учреждениях системы дополнительного образования. Ретроспективный взгляд на историю становления и принципы функционирования данной системы образования и воспитания в нашей стране позволяет проследить тенденцию постепенного отказа от всеобщей профессионализации музыкального обучения. Сегодня в контексте идеи гуманизации и гуманитаризации образования особую актуальность приобретает проблема развития учащихся средствами музыки как вида искусства.

Народные музыкальные инструменты, например, баян является одним из самых популярных музыкальных инструментов, используемых как в профессиональной, так и в любительской исполнительской практике. Разнообразный баянный репертуар включает музыку разных стилей и эпох, в

том числе, классическую, популярную, джазовую, народную. Баян - инструмент с безграничными музыкально-выразительными возможностями, открывающими перед учащимися большие творческие перспективы. Сочный, певучий звук, сила, красочность сочетаются в этом инструменте с динамической гибкостью и возможностью тончайшей филировки. Механизмы правой и левой клавиатур баяна, их игровые свойства способствуют передаче самого сложного репертуара.

Отечественная педагогическая исполнительская школы игры на баяне одна из самых известных в мире. За почти вековую историю она дала миру много талантливых исполнителей, композиторов и педагогов. Мастерство русских баянистов широко известно во многих странах мира. Сегодня наблюдается большой интерес к этому удивительному инструменту по всему миру. Современное баянное исполнительство поражает разнообразием форм и направлений. Говоря о современных баянистах-виртуозах, в первую очередь стоит упомянуть имена Виктора Романько, Виктора Гридина, Фридриха Липса, Владимира Бесфамильнова, Владимира Бутусова, Дмитрия Поминова, Петра Дранга, Кирилла Штыбина и др. Известные баянисты выступают и соло, и в дуэтах, и в трио.

Обучение игре на баяне должно соединять в себе два главных и взаимосвязанных направления. Одно из них - формирование игровых навыков и приемов, становление исполнительского аппарата. Второе - развитие практических форм музицирования на баяне. Соприкосновение ребёнка с баяном, роскошным и звучным народным инструментом, в процессе обучения игре на инструменте является сильнейшим фактором формирования «духовного облика человека». И конечная цель состоит не только в том, чтобы как можно лучше научить ребёнка играть на музыкальном инструменте, цель гораздо более серьёзна - воспитать его средствами музыкального искусства, активно воздействуя на его мысли, чувства и волю через соотнесение образов музыки с его душевным миром и художественно-творческим восприятием. Деятельность педагога-баяниста приобретает общественно-воспитательное значение и должна быть направлена не только на обучение навыкам исполнения на инструменте, но и овладение культурой музыкального звука на основе образовательной и воспитательной работы в классе.

В настоящее время в музыкальной педагогике заметно возрос интерес к сольному музицированию на баяне. При этом, к сожалению, стоит отметить, что проблема формирования исполнительских навыков обучающихся не получила должного осмысления в опубликованных методических трудах.

Безусловно, в настоящее время потенциал сольного музицирования не исчерпан, оно продолжает оставаться популярным видом исполнительской деятельности, а также важной формой обучения музыкальному искусству. Сольное музицирование способно значительно повысить заинтересованность учащихся, способствовать установлению благоприятной педагогической атмосферы на занятиях, созданию ситуации успешного исполнения музыкальных произведений.

Испытав радость успешных выступлений, учащийся начинает более комфортно чувствовать себя на сцене. Считаем важным подчеркнуть, что исследование психологических особенностей учащихся ДМШ. ДШИ позволяет говорить об особой актуальности этого вида работы именно в этом возрасте в связи с определенными особенностями в структуре психики ребенка школьного возраста.

Устойчивый интерес учащихся к сольному музицированию позволяет эффективно решать узкотехнологические проблемы совершенствования игровых навыков, развивать весь комплекс музыкальных способностей, способствует активизации занятий и стабильности публичных выступлений, репертуарный план помогает решать проблемы общего и музыкального развития учащихся. Место, роль баяна трудно переоценить, так как этот музыкальный инструмент выполняет множество разнообразных функций в ансамблевых партитурах, выступает в роли универсального инструмента.

Искусство сольного исполнения с участием баяна основывается на умении учащегося соразмерять свою художественную индивидуальность (исполнительский стиль, технические приемы и др.) с художественной индивидуальностью партнера (партнеров), что обеспечивает слаженность исполнения в целом. Сольное музицирование наряду выполняет одну из важнейших задач по воспитанию музыкально - эстетического вкуса детей. Игра на сцене позволяет учащемуся раскрыться как личности, повысить мотивацию к получению дальнейшего профессионального образования.

Вместе с тем, очевидно, что даже в условиях сформированной исторической традиции, проблема сольного исполнительства на баяне до сих пор не нашла полноценного разнопланового отражения в теоретических и практических исследованиях. Локальные аспекты сольного музицирования были исследованы представителями музыкально-педагогической науки лишь частично, а именно,

- психолого-педагогические проблемы общего и специального музыкального образования представлены в исследованиях Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, О.А. Апраксиной, Л.Г. Арчажниковой, Т. Л. Беркман, Т.С. Комаровой, Л. А. Рапацкой, Л.И. Укодовой, Г.М. Цыпина и др.;

- вопросы сольного музицирования затронуты в исследованиях М.В. Бутневой, И.И. Польской, Е.Г. Сорокиной и др.;

- концепция формирования творческой личности как субъекта художественно-эстетической деятельности и собственного развития в обучении рассматривается в исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Б.Д. Эльконина и др.

Вместе с тем, анализ музыкально-дидактических принципов, которые определяют сформированность исполнительских навыков учащихся, позволяют выделить четыре основных принципа, которые сложенные воедино, способны образовать достаточно прочный фундамент для будущего профессионального роста ученика. Это:

1. Увеличение объема используемого в учебно-педагогической работе материала, расширение репертуарных рамок за счёт обращения к изучению

большого количества музыкальных произведений. Этот принцип имеет большое значение для общего музыкального развития учащегося обогащения его профессионального сознания музыкально-интеллектуального опыта.

2. Ускорение темпов прохождения определенной части учебного материала, отказ от длительных сроков работы над музыкальными произведениями, установка на овладение необходимыми исполнительскими умениями, навыками в сжатые отрезки времени. Этот принцип обеспечивает постоянный и быстрый приток различной информации в музыкально-педагогический процесс, способствует расширению исполнительского кругозора, опыта ансамблевого музицирования.

3. Увеличение меры теоретической ёмкости занятий музыкальным исполнительством, использование в ходе урока более широкого диапазона сведений музыкально-исторического характера.

4. Необходимость работы с материалом, при котором с максимальной полнотой проявились бы самостоятельность творческая инициатива учащегося-исполнителя.

Литература

1. *Алябьева А.Г.* Музыкальный инструмент и музыкальное мышление: к проблеме мифологического // Культурная жизнь Юга России. 2008. № 4. С. 4-10.
2. *Алябьева А.Г.* Традиционные музыкальные инструменты и музыкальное мышление. Краснодар: КГУКИ, 2011. 40 с.
3. *Амонашвили, Ш.* Гуманно-личностный подход к детям / Ш. Амонашвили.- М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. - 544 с. - (Психологи отечества).
4. *Ануфриев Е.А.* Народные музыкальные инструменты как часть народной художественной культуры // Музыка в информационном пространстве культуры третьего тысячелетия: проблемы, мнения, перспективы. М.: РГСУ, 2010. С. 10-13.
5. *Ануфриев Е.А., Мохнаткин Н.С.* Формирование навыков творческого музицирования у учащихся-баянистов как психолого-педагогическая проблема // Музыка в информационном пространстве культуры третьего тысячелетия: проблемы, мнения, перспективы Сборник научных трудов. Москва, 2014. С. 224-228.
6. *Ануфриева Н.И.* Народное инструментальное исполнительство как самобытное направление отечественной художественной культуры // Социальная политика и социология. 2011. № 2 (68). С. 162-168.
7. *Ануфриева Н.И.* Народное музыкальное творчество как социальный механизм трансляции культурного опыта // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2011. № 3. С. 77-88.
8. *Базиков А.С.* Основные аспекты философии музыкального образования в современной России. Тамбов: Изд. Тамб. гос. музык.-пед. ин-та им. С.В. Рахманинова, 1999. 42 с.
9. *Бердяев Н.А.* Смысл творчества. Опыт оправдания человека // Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. Т. 1. М.: Искусство, 1994. 542 с.
10. *Варламов Д.И.* Народное в музыкально-инструментальном искусстве как социокультурный и художественный феномен: моногр. Саратов: Издат. центр Наука, 2007. 164 с.
11. *Громов И.Ю., Щербакова А.И.* На пути к универсуму: проблемы профессиональной подготовки музыканта-универсала в современной системе образования // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 1. № 9. С. 81-85.
12. *Завьялов В.Р.* Баянное искусство. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1995. 127 с.
13. *Имханицкий М.И.* Вопросы современного баянного и аккордеонного искусства: сб. тр. М.: Рос. акад. им. Гнесиных, 2010. Вып. 178.

14. Царев Д.В. Роль теоретических и специальных профессиональных знаний в процессе формирования исполнительской компетентности гитариста // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2013. Т. 1. № 2 (113). С. 61-64.

References

1. Alyabyeva A.G. Musical instrument and musical thinking: to the problem of the mythological // Cultural life of the South of Russia. 2008. No. 4. pp. 4-10.
2. Alyabyeva A.G. Traditional musical instruments and musical thinking. Krasnodar: KGUKI, 2011. 40 p.
3. Amonashvili, Sh. Humane and personal approach to children / Sh. Amonashvili. - M.: In-t prakt. Psychology; Voronezh: NGO "MODEK", 1998. - 544 p. - (Psychologists of the Fatherland).
4. Anufriev E.A. Folk musical instruments as a part of folk art culture // Music in the information space of culture of the third millennium: problems, opinions, prospects. Moscow: RGSU, 2010. pp. 10-13.
5. Anufriev E.A., Mokhnatkin N.S. Formation of skills of creative music-making among students-bayanists as a psychological-pedagogical problem // Music in the information space of culture of the third millennium: problems, opinions, prospects Collection of scientific papers. Moscow, 2014. pp. 224-228.
6. Anufrieva N.I. Folk instrumental performance as an original direction of the national artistic culture // Social policy and sociology. 2011. No. 2 (68). pp. 162-168.
7. Anufrieva N.I. Folk music creativity as a social mechanism for the translation of cultural experience // Proceedings of Tula State University. Humanities. 2011. No. 3. pp. 77-88.
8. Bazikov A.S. Basic aspects of the philosophy of music education in modern Russia Tambov: Publishing house of the Tambov State Music.-ped. S.V. Rachmaninov Institute, 1999. 42 p.
9. Berdyaev N.A. The meaning of creativity. The experience of justifying a person // Philosophy of creativity, culture and art: in 2 vols. Vol.1. - Moscow: Iskusstvo, 1994. -542 p.
10. Varlamov D.I. Folk in musical and instrumental art as a socio-cultural and artistic phenomenon: monograph. Saratov: Izdat. Science Center, 2007.-164 p.
11. Gromov I.Yu., Shcherbakova A.I. On the way to the universe: problems of professional training of a universal musician in the modern education system // Successes of modern science and education. 2016. Vol. 1. No. 9. pp. 81-85.
12. Zavyalov, V.R. Bayan art. Voronezh: Publishing House of the Voronezh University, 1995.-127 p.
13. Imkhanitsky, M.I. Questions of modern accordion and accordion art: collection of tr. M.: Russian Academy of Sciences. Gnessin, 2010.- issue 178.
14. Tsarev D.V. The role of theoretical and special professional knowledge in the formation of the performing competence of the guitarist // Scientific notes of the Russian State Social University. 2013. Vol. 1. No. 2 (113). pp. 61-64.

Ануфриев Евгений Александрович,
кандидат педагогических наук, доцент,
Заслуженный работник культуры РФ,
зав. кафедрой народного исполнительского искусства
МГИМ им. А.Г. Шнитке)
Anufriev Evgeny A.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Honored Worker of Culture of the Russian Federation,
Head of the Department of Folk Performing Arts
of the Schnittke Moscow State Institute of Music

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ О МУЗЫКЕ

М.М. Садриждинова

УМСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ- МУЗЫКАНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

MENTAL ACTIVITY OF STUDENTS-MUSICIANS AS THE BASIS OF DEVELOPING TRAINING

Аннотация. В статье обосновывается необходимость педагогической стимуляции умственной деятельности учащихся-музыкантов как определяющем базисе развивающего обучения. Выявляются факторы активной мыслительной работы, способствующие более интенсивному и гармоничному развитию учащихся. Кроме того, подчеркивается тенденциозность современной педагогики в сторону комплексного – профессионального, когнитивного, личностного – совершенствования нового поколения учащихся.

Особое внимание в статье уделено выводам Л.С. Выготского о том, что обучение должно опираться на завершенные циклы развития, но строиться на тех психических функциях, которые еще не созрели, так как незавершенные психические процессы являются наиболее чувствительными к внешним воздействиям; в другое время и при других условиях момент может быть упущен, и те же педагогические воздействия окажутся не столь эффективны – в лучшем случае, и совершенно бездейственны и бесплодны для развития – в худшем.

Также в статье определяются экстенсивные и интенсивные условия оптимальной организации учебного процесса. В качестве примера анализируется аспект, касающийся подбора учебного и концертного репертуара учащихся-музыкантов, сообщается о пользе применения в педагогической практике репертуарных «скачков». Правильный выбор репертуара является одним из эффективных средств воздействия на музыкальное развитие ученика. Под этим подразумевается не только комплекс ближайших задач, например, выбор произведения к очередному выступлению или экзамену, но и более важная цель – дальнейшее гармоничное музыкальное развитие учащегося. Она выходит за рамки выбора текущего репертуара и требует его продумывания и организации индивидуальных методов работы на несколько лет вперед. Отсюда становится ясным, что это – творческий процесс, к которому нужно относиться со всей ответственностью.

Ключевые слова: умственная деятельность, мыслительная активность, развивающее обучение, фасилитация, преднамеренное стимулирование творческого инициирования у учащихся-музыкантов.

Abstract. The article substantiates the need for pedagogical stimulation of the mental activity of students-musicians as a determining basis for developing

education. The factors of active mental work are identified, contributing to a more intensive and harmonious development of students. In addition, the emphasis is on the tendentiousness of modern pedagogy towards the complex - professional, cognitive, personal - improvement of the new generation of students.

Particular attention is paid to the conclusions of L.S. Vygotsky that learning should be based on completed cycles of development, but based on those mental functions that have not yet matured, since incomplete mental processes are the most sensitive to external influences; at other times and under different conditions the moment may be missed, and the same pedagogical influences will not be so effective - at best, and completely inactive and fruitless for development - at worst.

The article also defines extensive and intensive conditions for the optimal organization of the educational process. As an example, the author analyzes the aspect concerning the selection of the educational and concert repertoire of student musicians, reports on the benefits of using repertoire «leaps» in pedagogical practice. The correct choice of repertoire is one of the most effective means of influencing the musical development of the student. This means not only a set of immediate tasks, for example, the choice of a piece for the next performance or exam, but also a more important goal - the further harmonious musical development of the student. It goes beyond the selection of the current repertoire and requires thinking through it and organizing individual working methods for several years to come. From here it becomes clear that this is a creative process that must be treated with full responsibility.

Key words: mental activity, mental activity, developmental learning, facilitation, deliberate stimulation of creative initiation in music students.

Введение в проблему

Существует проблема, занимающая в общей педагогике и психологии значительное место. Это проблема обучения и развития. К настоящему времени успехи, достигнутые как в теоретическом, так и в практическом ее решении, позволили, как известно, перейти у нас в стране на новые учебные программы и образовательные стандарты. Основные теоретические установки, выработавшиеся в процессе исследования этой проблемы, несомненно, актуальны и для музыкальной педагогики.

Мысль о том, что в процессе обучения и воспитания необходимо добиваться и развития учащихся, высказывалась очень давно. Можно вспомнить Сократа и Аристотеля, Ж.-Ж. Руссо и И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и А.С. Макаренко. Эта идея, однако, не может считаться полностью реализованной и к настоящему времени.

Как известно, проблему обучения и развития подверг глубокому анализу крупнейший советский психолог Лев Семенович Выготский (1896–1934). Он выдвинул представление о двух уровнях умственного развития ребенка: зоне актуального развития – уровне самостоятельных умственных операций и действий, которые дают возможность школьнику успешно решить поставленную перед ним задачу, и примыкающей к ней зоне ближайшего развития, которая стимулируется деятельностью взрослых. Именно взрослые, по мнению Л.С. Выготского, должны оказывать помощь и поддержку учащемуся в решении более трудных заданий, либо путем наводящих вопросов, либо стимулируя подражание их действиям. Подчеркивая роль правильно организованного обучения, вызывающего к жизни целый ряд таких процессов, которые невозможны в других условиях, Выготский сделал вывод, что обучение должно вести за собой развитие [3, с. 449]. Стоит особо отметить, что идея о «поддерживающем», или фасилитирующем («to facilitate», от лат. гл. – «упрощать», «помогать», «ускорять», «стимулировать») обучении в настоящее время активно изучается и разрабатывается российскими учеными, обнаруживая огромный потенциал, на который и указывал несколько десятилетий назад Л.С. Выготский.

Российские ученые – Л.В. Занков, А.И. Щербакова, И.А. Корсакова, Ю.В. Ганичева, Е.А. Мелешкина, Е.В. Славина, И.С. Казакова и др. – занимающиеся проблемами обучения и развития, расширения учебно-информационного поля учащихся-музыкантов и формирования индивидуальности как основы их воспитания, пришли к единодушному выводу: традиционная система обучения, направленная на усвоение определенного объема знаний и выработку некоторого количества навыков, не всегда достигала своей основной цели – умственного развития учащихся. «Пережевывание уже известного школьниками в виде многократных однообразных повторений, – писал Леонид Владимирович Занков, – приводит к умственной лени, к духовной апатии, а, следовательно, тормозит развитие» [5, с. 30]. Поэтому необходимо было выработать такую систему, при которой в центре внимания работы педагога оказалось бы личностное развитие учащегося. «Только такой учебный процесс, который систематически дает обильную пищу для напряженной

умственной работы, – продолжает Л.В. Занков, – может служить быстрому и интенсивному развитию учащихся» [5, с. 30].

Идея о максимальном побуждении учащихся к активной мыслительной работе была положена в основу массового эксперимента, проводившегося под руководством Алены Алексеевны Люблинской – известного педагога, психолога, ученого, автора многочисленных пособий об особенностях и закономерностях психического развития учащихся разных возрастов. Главной задачей новой системы обучения, по мнению А.А. Люблинской, должно стать именно пробуждение творческой, когнитивной, личностной активности и самостоятельности учащихся. Исследования показали, что активизация учебной деятельности учащихся не только повышает их успеваемость, но и развивает их творческие способности. «Сутью, ядром развивающего обучения, - пишет А.А. Люблинская, - является организация разнообразного, последовательно усложняющегося действия учащихся...». И дальше: «Развитие умственной деятельности – это прежде всего усложнение системы знаний». [7, с. 36].

Обратимся к музыкальной педагогике. Прежде всего может вызвать недоумение настойчивое упоминание умственной деятельности как основы развивающего обучения и привлечения ее к музыкально-исполнительским процессам, которые, казалось бы, по своей природе относятся больше к движениям периферического аппарата (рук, пальцев, голосовых связок и т. д.), в лучшем случае – к эмоциональной сфере. Такое мнение господствовало в конце XIX и начале XX века и долгое время не подвергалось сомнению. Но стремительное развитие физиологии высшей нервной деятельности, связанное с именем Ивана Петровича Павлова и его единомышленников и последователей, в корне изменило эти «устаревающие» взгляды. Вот что писал об этом известный физиолог Николай Александрович Бернштейн: «Представление, что при любом двигательном тренинге, будь то гимнастическое упражнение или разучивание фортепианного этюда, упражняются не руки, а мозг, вначале казалось парадоксальным и лишь с трудом проникало в сознание педагогов» [2, с. 173]. Однако если сам факт формирования движений в мозгу человека уже не вызывал сомнений, будучи

подкрепленным неопровержимыми научными доказательствами, то многие вопросы, связанные с воспитанием музыкально-исполнительских движений и их протеканием в нормальном и возбужденном состоянии, еще долгое время оставались не изучены.

Если проанализировать основные методы преподавания игры на инструменте, то можно убедиться, что в основном они сводятся к двигательной активности, к раздражательным действиям игре педагога или выполнению его указаний по формированию навыков. Здесь сразу же обнаруживается, что образовательная и развивающая ценность урока не совпадают. Когда двигательная активность (изучение навыков) не осознается, и ее цель – выразительное исполнение – не просматривается учеником, когда урок строится на требовании «здесь нужно играть таким штрихом», «эту аппликатуру нужно запомнить и выучить» (то есть повторять, пока она не войдет «в пальцы»), это выступает как крайне ограниченная, односторонняя форма активности. Здесь внимание ученика направляется на выработку исполнительской части музыки, на запоминание всех операций, показанных или объясненных педагогом. На это же нацеливаются и домашние занятия ученика. Нетрудно заметить, что такая установка не повышает интерес к занятиям, снижает до минимума активность, так как ориентирует ученика на простое, многократное повторение текста: ведь искать что-то новое нет надобности, все дается на уроке «в окончательном варианте». Выбатывая таким пассивным способом игровые навыки, овладевая одним музыкальным произведением за другим, учащийся не проявляет инициативы в поисках своего способа изучения произведения, своего способа преодоления трудностей, своего метода работы, своей интерпретаторской концепции. Он слепо идет за педагогом, послушный его воле.

В памяти ученика откладываются различные этапы работы, но если они и обобщаются, и становятся осознанными, то на более поздних ступенях обучения, чаще всего самопроизвольно, интуитивно. Такая система не может обеспечить активного музыкального (в смысле всестороннего умственного, эмоционального, эстетического и чисто исполнительского)

развития учащихся. Она не приносит удовлетворения учащимся и, более того, снижает интерес к занятиям.

Если прибавить к этому, что музыкально-теоретические знания излагаются вне связи с конкретными исполнительскими задачами и изучаются в разные сроки, не объединенные между собой логикой действительного продвижения учащихся, то не стоит удивляться тому, что усвоение музыкальных знаний как системы, где все между собой взаимосвязано, осуществляется в сознании ученика произвольно и непоследовательно. На каком-то этапе ученик «открывает для себя Америку»: его пьеса, оказывается, написана в мелодическом миноре, а менуэт и мазурка имеют трехчастную форму. Поэтому большой ошибкой музыкальной педагогики является преобладание в обучении двигательной активности, раздражательных действий ученика, многократных механических повторений (бездумных упражнений). Необходимо, чтобы учитель имел в виду и всегда опирался на высшую форму активности – умственную и, применительно к специфике музыкального обучения, – эмоциональную. Музыкальное развитие ученика должно быть органичным. Следует учитывать значительно повысившийся по сравнению с недавним прошлым уровень музыкальных и технических требований к исполнителям. Так, в современном оркестре исполнителям порой приходится играть партии, не уступающие по своей сложности виртуозным сольным произведениям. Усложняются и требования для поступления в средние и высшие музыкальные учебные заведения.

Издержки подобного развития, «омоложения» серьезного репертуара стали весьма ощутимы: у большинства учащихся преобладает порой стремительное техническое продвижение за счет общего музыкального развития и нивелирование индивидуальности («стандартизация»). Все это требует еще более пристального внимания к методике преподавания.

Актуальные проблемы современной музыкальной педагогики требуют создания в первую очередь таких условий и такой организации учебного процесса, которые были бы направлены на всестороннее развитие учащихся-музыкантов. Эти условия можно разделить на две основные группы: экстенсивные, внешние, и интенсивные, в основном внутренние. К экстенсивным условиям

относится организация учебного процесса, взаимосвязь всех музыкальных дисциплин между собой и рациональный выбор репертуара. К интенсивным – методы преподавания и методы работы самого ученика. Нетрудно заметить, что каждое из этих условий достаточно самостоятельно и важно само по себе. Задача состоит в том, чтобы они взаимодействовали между собой, дополняли друг друга и служили гармоничному развитию учащихся.

Ограничим рассмотрение внешних условий, к примеру, выбором репертуара. Как уже говорилось выше, развивает ученика преодоление трудностей, совместные (педагог – ученик) и самостоятельные (со стороны ученика) поиски способов к их преодолению. «Всякое легкое задание, – пишет А.А. Люблинская, – не побуждает ребенка к усилию, а вызывает безразличие, потерю интереса и задержку развития» [7, с. 36]. В физиологии это положение также нашло свое подтверждение. Шведский микробиолог А. Хиден указывает, что без зрительных стимулов, если искусственно прекратить приток зрительных раздражителей, глазной нерв атрофируется, биохимическое развитие нейронов в зрительной области коры головного мозга прекратиться. Бездействующие мышцы также атрофируются. Человек, находящийся долгое время в неподвижности, как известно, должен снова упражняться в ходьбе. Напротив, усиленная стимуляция, обильный приток раздражителей, как показали исследования американских ученых Д. Креча и М.Р. Розенцвейга, ведет к интенсивному развитию мозга. Значит, нужно подбирать репертуар так, чтобы элемент преодоления трудностей был бы всегда актуализирован. Для этого есть два пути: специальный подбор репертуара, где будет предусмотрено преодоление каких-либо трудностей (экстенсивный путь), и последовательное и систематическое возрастание требовательности к качеству исполнения, формирование самостоятельных и осознанных методов работы ученика (интенсивный путь).

Постоянное преодоление трудностей, конечно, должно иметь разумные пределы и проводиться с соблюдением принципа доступности и последовательности обучения. Еще менее отвечали бы этим требованиям скачки с одного трудного репертуара на другой.

К примеру, для детских музыкальных школ выработаны специальные программы, где указан репертуар для каждого класса. Но рассчитаны они в основном на «среднего» учащегося. Правда, в них есть допуски «от» и «до». Однако на практике педагоги чаще всего из года в год придерживаются одного и того же репертуара для всех учащихся, с весьма незначительными отклонениями. Это является также причиной того, что учащиеся в ДМШ воспитываются в основном на традиционном классическом репертуаре и почти не сталкиваются в стенах школы с современной музыкой.

Основная забота составителей программы – не дать повода к форсированию развития учащихся. Главная опасность, по мнению составителей программ, педагогов и методического руководства школ, – это завышение репертуара. Причем, кроме общего негативного суждения, редко можно услышать обоснованную критику вреда этого явления. Часто недостаточно доученное произведение также подвергается критике как завышение программы, что верно только отчасти. Бесспорно, увлечение сложным репертуаром без достаточной музыкальной и технической базы – явление отрицательное. Но кроме завышения программы есть еще не меньшее зло – обучение по заниженной программе такими методами и темпами, которые не вполне раскрывают потенциальные возможности ученика, не развивают и не используют максимально его индивидуальные способности. Конечно, так спокойнее, да и критики со стороны администрации и коллег меньше. Кто из посторонних педагогов может знать ученика лучше, чем обучающий его педагог? Поэтому его осторожность и кажется обоснованной. А на самом деле такой «тлеющий» темп развития разве что не дает погаснуть желанию ученика заниматься музыкой. О том, чтобы раздуть этот огонек и заставить ученика «гореть» и «жить музыкой», здесь речи и не возникает. Но в практике нередко бывает и так, что педагог, начав больше требовать от ученика, больше ему доверять, вдруг открывает у него совершенно новые качества и дополнительные «резервы» к дальнейшему развитию.

Среди преподавателей общеобразовательных предметов есть целая категория лиц, которые с трудом преодолевают «ломку», связанную с переходом на новые программы обучения. Причем

выступают они как бы от имени учащихся: «Детям это трудно и непосильно, они и так перегружены, задействованы во многих кружках и секциях, им все больше и больше недостает времени на качественную проработку даже минимума материала и т. д.». Такие педагоги есть и среди музыкантов. Но как первые, так и вторые не учитывают, что современные учащиеся совершенно непохожи на тех, которые обучались еще пятнадцать-двадцать лет тому назад, и что эта дистанция все время увеличивается; что на воспитание учащихся влияет не только микросреда – общение с педагогом, ближайшими товарищами, – но и макросреда – телевидение, интернет, книги, различный досуг и тому подобное. Нельзя не принимать во внимание влияние макросреды и в музыкальном развитии учащихся. Этот момент осложняется тем, что ученик на уроке не всегда раскрывается полностью. В результате оказывается, что мы мало его знаем и у нас почти отсутствует возможность воздействовать на ученика за стенами учебного заведения.

Возьмем в качестве примера изучение концерта А. Вивальди ля-минор для скрипки с оркестром. Насколько действеннее будет музыкальное развитие ученика, если это произведение с комментариями педагога он услышит в аудио или видеозаписи, или же на концерте в исполнении прославленных артистов.

В книге «Моя школа игры на скрипке» Леопольд Семенович Ауэр рассказывает о двух случаях, когда он дал заведомо трудный репертуар своим ученикам М. Эльману и Т. Зейделю, чтобы определить их возможности. Подчеркивая в описании этого эксперимента, что преподаватель должен установить постепенный ход развития ученика и оградить его от случайных продвижений «скачками», Л.С. Ауэр вместе с тем пишет, что если у ученика «музыкальная сознательность соответствует остальным качествам... хорошо в качестве эксперимента дать ему задание, превышающее его возможности» [1, с. 66].

Довольно широко в своей практике использовал «скачки» в репертуаре профессор Петр Соломонович Столярский. В качестве примера такого «скачка» можно привести изучение концерта Ф. Мендельсона с одним из учеников после прохождения концерта Дж. Виотти № 22, минуя произведения А. Вьетана, М. Бруха и Г.

Венявского (концерт № 2). Но, как и у Л. С. Аура, эти «скачки» были хорошо подготовлены и тщательно продуманы.

Профессор Борис Александрович Струве передает свою беседу П.С. Столярским по этому вопросу. «Случается, – говорил П.С. Столярский, – что намеченная педагогом пьеса оказывается юному скрипачу не по силам. Тогда необходимо временно ее совсем оставить, развить в ученике недостающее и лишь после этого снова вернуться к изучению ее» [9, с. 158]. П.С. Столярский образно сравнивал выбор репертуара с планированием военных действий. «В войне огромное значение имеет тыл: без хорошего тыла не может быть крепкого фронта, так как тыл питает фронт. То же в скрипичной учебе. Тыл, то есть состояние пройденных этапов развития, ранее усвоенных учеником навыков, есть база для новых его достижений (фронт). Необходима периодическая проверка тыла (на более легком произведении). Если тыл в порядке, смело иди дальше, вперед, не бойся сложностей фронта; но если он слаб, сперва укрепи его!» [9, с. 159].

Бесспорно, что в таком хорошо подготовленном «скачке» имеется рациональное зерно. Оно заключается в том, что заставляет ученика мобилизовать все свои силы с тем, чтобы оправдать доверие педагога или, как в описанном случае, выйти победителем из выпавшего на его долю испытания.

До сих пор речь шла о методах, связанных с выбором репертуара и главным образом – с деятельностью педагога. Но обучение – двуединый процесс. Задания педагога достигнут цели при условии, если ученик активно включится в их выполнение. Заметим, что Столярский очень внимательно прислушивался к желаниям учеников и очень часто привлекал их к выбору репертуара.

Выводы и заключение

Следование основным дидактическим принципам в музыкальной педагогике столь же целесообразно и продуктивно, как и в общей. Специфика музыкального обучения и задача активного воздействия на музыкальное развитие учащихся выдвигает принцип индивидуального подхода и принцип активности в разряд важнейших.

В развитии учащегося принцип последовательного и систематического обучения должен быть основополагающим.

Вместе с тем принцип активности и задача, связанная с интенсивным музыкальным развитием, допускают применение «скачка», понимаемого как разрыв в постепенности, постановку более трудных задач, преднамеренное стимулирование его развития. А применение экстенсивных методов обучения в сочетании с интенсивными может обеспечить полноценное и гармоничное музыкальное развитие ученика.

Литература

1. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М.: Музыка, 1965. 272 с.
2. Бернштейн Н.А. О построении движений. М.: Музыка, 1947. 254 с.
3. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. – Избранные психологические исследования. М.: Музыка, 1956. 519 с.
4. Ганичева Ю.В. Расширение учебно-информационного поля в профессиональной подготовке педагога-музыканта как условие инновационной парадигмы образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2015. Т. 14. № 6 (133). С. 150-157.
5. Занков Л.В. Проблемы начального обучения // Советская педагогика. 1963. № 11. С. 30.
6. Корсакова И.А. Формирование индивидуальности как основа воспитания музыканта-исполнителя // ФЭн-наука. 2013. № 7-8 (22-23). С. 45-47.
7. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. М.: Музыка, 1965. 363 с.
8. Meleshkina E.A., Slavina E.V., Kazakova I.S., Scherbakova A.I., Korsakova I.A. Methodology of Artistic Identification on the Path of the Comprehension of Composer's Works in A Piano Class // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 8. С. 1701-1710.
9. Струве Б.А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. М.: Музыка, 1952. 228 с.

References

1. Auer L. My school of violin playing. Interpretation of works of violin classics. M.: Muzyka, 1965. 272 p.
2. Bernstein N.A. About building movements. M.: Muzyka, 1947. 254 p.
3. Vygotsky L.S. The problem of learning and mental development at school age. - Selected Psychological Research. M.: Muzyka, 1956. 519 p.
4. Ganicheva Yu.V. Expansion of the educational and informational field in the professional training of a teacher-musician as a condition of the innovative paradigm of education // Scientific notes of the Russian State Social University. 2015. Т. 14. No. 6 (133). P. 150-157.

5. Zankov L.V. Problems of Primary Education // Soviet Pedagogy. 1963. No. 11. P. 30.

6. Korsakova I.A. Formation of individuality as the basis for the education of a performer musician // FӨn-science. 2013. No. 7-8 (22-23). P. 45-47.

7. Lyublinskaya A.A. Essays on the mental development of the child. M.: Music, 1965. 363 p.

8. Meleshkina E.A., Slavina E.V., Kazakova I.S., Scherbakova A.I., Korsakova I.A. Methodology of Artistic Identification on the Path of the Comprehension of Composer's Works in A Piano Class // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11. No. 8. P. 1701-1710.

9. Struve B.A. The paths of the initial development of young violinists and cellists. M.: Muzyka, 1952. 228 p.

Садритдинова Мария Марселевна,

аспирант МГИМ им. А.Г. Шнитке

(научный руководитель – д. пед. н., проф. Г.М. Цыпин)

E-mail: mariiasadritdinovane@yandex.ru

Sadritdinova Mariya M.,

Postgraduate

of Schnittke Moscow State Music Institute

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ВКЛЮЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ORGANIZATIONAL AND TECHNOLOGICAL ASPECTS OF THE
INCLUSION OF E-LEARNING IN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION**

***Аннотация.** В статье выделены основные аспекты музыкально-образовательного процесса с использованием электронного обучения. Обозначены требования, предъявляемые ФГОС ВО, к электронной информационно-образовательной среде музыкального вуза. Рассмотрены режимы реализации электронного обучения. Раскрываются характеристики трех основных компонентов электронного обучения: человеческого, процессуального, технологического, отлаженная работа которых позволяет актуализировать музыкально-образовательный процесс, повысить его качество и эффективность.*

***Ключевые слова:** музыкальное образование, электронное обучение, e-learning, электронная информационно-образовательная среда, ЭИОС, LMS, Moodle.*

***Abstract:** The article highlights the main aspects of the musical and educational process using e-learning. The requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education for the electronic information and educational environment of a music university are outlined. The modes of implementation of e-learning are considered. The characteristics of the three main components of e-learning are revealed: human, procedural, technological, the well-established work of which allows updating the musical and educational process, improving its quality and efficiency.*

***Key words:** music education, e-learning, electronic information and educational environment, LMS, Moodle*

Сегодня широкое применение информационно-коммуникационных технологий в различных системах образования по всему миру позволило значительно обогатить традиционный инструментарий обучения, изменить информационную культуру и образовательную среду учебных заведений. Это связано с тем, что, все чаще для получения новых знаний применяется электронное обучение (e-learning)¹.

В целом структура любого образовательного процесса, в том числе и e-learning, включает в себя три основных аспекта:

- разработку содержания учебного курса (подготовка текстовых, нотных, аудио и видео материалов, таблиц, схем и т.д.);
- презентацию (доставку) учебных материалов. В традиционных формах обучения – это занятия индивидуальные и групповые, лекции и семинары;
- администрирование курса (управление) – посещаемость, текущий контроль, итоговая аттестация и другие контрольные мероприятия.

Данные аспекты образовательного процесса в электронном обучении реализуются на основе компьютерных технологий. На современном этапе инструменты e-learning дают возможность:

¹ Электронное обучение (англ. e-learning) – обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [3].

- создания, поддержки и актуализации электронного контента учебного курса;
- формирования целевых групп обучающихся и адресной доставки им учебной информации различных типов (планов, программ, расписания занятий, учебных материалов и заданий по различным дисциплинам);
- проведение проверочных мероприятий – электронных тестирований, в том числе online, и автоматизированной обработки их результатов;
- организации коллективной работы обучающихся по ряду дисциплин.

В результате объединения этих элементов происходит формирование единого виртуального информационно-образовательного пространства (среды), доступного для всех участников учебного процесса: преподавателей, обучающихся и администрации учреждения.

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования для всех направлений подготовки укрупненной группы специальностей 53.00.00 «Музыкальное искусство» предъявляются требования к электронной информационно-образовательной среде учебного учреждения, среди которых:

- обеспечение постоянного доступа студентов к планам, рабочим программам дисциплин и практик, к изданиям электронных библиотечных систем, рекомендуемых в программах в качестве учебной литературы, другим электронным образовательным ресурсам;
- фиксация хода образовательного процесса (электронная зачетная книжка с результатами промежуточной аттестации и результатами освоения образовательной программы);
- формирование электронного портфолио обучающегося с возможностью сохранения работ и рецензий со стороны любого участника образовательного процесса. На практике для музыкантов это могут быть различные творческие достижения студентов: участие в конкурсах, концертах, фестивалях, подтвержденные дипломами, грамотами, сертификатами и благодарственными письмами, а также мультимедийным контентом: видео и аудио записями выступлений обучающихся;
- организация взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- в случае применения учреждением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, проведение в электронной информационно-образовательной среде всех видов занятий и мероприятий оценки результатов обучения [5].

Реализация электронного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий может происходить как синхронно – в online-режиме, так и асинхронно – в offline-режиме. Online-занятия проводятся преподавателем по установленному расписанию в виртуальном классе, организованном средствами сети Интернет. Такой формат обучения очень схож с традиционным аудиторным: в режиме реального времени в определенной последовательности подается учебный материал и, что не мало

важно, обучающиеся имеют возможность непосредственного общения с преподавателем и другими участниками занятия через обмен быстрыми текстовыми сообщениями (чаты), аудио и видео каналы. В offline-режиме нет привязки занятий к конкретному времени: каждый обучающийся работает самостоятельно с предоставленным учебным контентом в своем темпе в удобный для себя момент [3].

Для организации эффективного электронного обучения необходимо настроить работу трех основных его компонентов: человеческого, процессуального, технологического (С.А. Михеева, Е.П. Свит).

Человеческий компонент – все участники учебного процесса: обучающиеся, преподаватели, методисты, администрация, системные администраторы и др.

Процессуальный компонент – различные виды процессов внутри общего образовательного процесса: организация и управление обучением, собственно обучение, разработка и сопровождение курсов.

Технологический компонент – для бесперебойной работы e-learning требуются программные и аппаратные средства ИКТ достаточного высокого уровня и надежности [4, 123 с.].

Программное обеспечение (ПО) для реализации электронного обучения подразделяется на множество видов. В системе академического образования в основном используются *системы управления обучением, авторские программные продукты*, а также другие компьютерные приложения, базы данных и Интернет-ресурсы, которые могут быть применены в качестве средств электронного обучения.

Системы управления обучением – LMS (от англ. Learning Management Systems,), в русскоязычной терминологии также используется аббревиатура «СДО» (система дистанционного обучения). Основными функциями LMS являются: предоставление необходимого учебного контента определенным группам пользователей, контроль использования этих ресурсов и результатов обучения, администрирование отдельных групп, организация взаимодействия между пользователями (преподавателями, обучающимися, администрацией), отчетность и т.д. В системе профессионального музыкального образования согласно ФГОС для высшего образования LMS используется в качестве информационно-образовательной среды для администрирования традиционного учебного процесса, а также для поддержки смешанных форм обучения.

На сегодняшний день в мире существует большое количество различных платформ для организации электронного обучения. Выбор программного обеспечения – серьезный и ответственный шаг для образовательного учреждения, внедряющего e-learning, так как необходимо учесть множество аспектов, среди которых:

— удобство инструментов администрирования групп пользователей и управления учебными курсами;

- синхронизация с единой информационной системой образовательного учреждения для автоматизированного подключения к системе электронного обучения всех категорий участников учебного процесса;
- возможность импортирования контента (например, курсов, созданных средствами авторских программных продуктов);
- наличие инструментов конструирования электронного тестирования, интегрированного в систему;
- различные возможности для коммуникации между участниками учебного процесса (чаты, форумы, рассылки, обмен файлами, рецензии и отзывы на работы обучающихся и т.д.);
- возможность отслеживания в системе исчерпывающей информация о ходе, активности, времени и содержании работы обучающегося и др.

Сегодня наибольшей популярностью в России пользуется система Moodle (от англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – «модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда». Данная платформа представляет собой «открытое» веб-приложение, исходный код которого можно при необходимости изменить, подключить дополнительные модули, интегрировать с другими системами, то есть полностью адаптировать ПО к особенностям учебного процесса конкретного образовательного учреждения [1].

Для реализации электронного обучения помимо LMS не менее востребованными являются *авторские программные продукты* (Authoring Packages) – специализированное ПО, позволяющее создавать учебный контент на основе технологии визуального программирования. Работа с компьютерными приложениями данного типа напоминает работу с конструктором: разработчику необходимо разместить информацию различного типа (фрагменты текста, звука, изображения и т.д.) в нужных местах схемы учебного курса преимущественно с помощью манипулятора мыши. То есть, разработчик освобождается от необходимости знания языков программирования, так как весь процесс кодирования происходит в фоновом режиме. Необходимо понимать, что данные продукты сами по себе не являются инструментом для организации e-learning, как правило, в них имеются ограничения для контроля во времени процесса обучения и успеваемости большого количества пользователей, не предусмотрена возможность хранения информации об учебном процессе за продолжительное время, а также отсутствуют средства обеспечения общения в реальном времени. Тем не менее, с помощью авторских программных продуктов можно создавать мультимедийные, интерактивные уроки с немедленной обратной связью. А благодаря поддержке таких стандартов как SCORM и AICC², они впоследствии могут быть импортированы в любую систему управления обучением, соблюдающую данные стандарты. На наш взгляд у авторских программных продуктов есть хорошие перспективы

² SCORM и AICC – сборники спецификаций и стандартов, разработанных для систем e-learning.

использования в сфере профессионального обучения музыкальному искусству для создания современного, качественного, базирующегося на инновационных технологиях, мультимедийного учебного контента.

При безусловной важности качества технологического компонента эффективность электронного обучения не менее важной представляется и качество человеческой составляющей. С одной стороны, мы имеем контингент обучающихся, обладающих умениями решать многие как повседневные бытовые, так и профессиональные задачи с помощью информационно-коммуникационных технологий. Они с легкостью осваиваются в новой электронной информационно-образовательной среде, и в основной массе позитивно относятся к электронному обучению. С другой стороны, к сожалению, сегодня мы должны констатировать тот факт, что значительная часть преподавателей в области музыкального образования оказались не готовы к овладению новыми информационными технологиями и их дальнейшему внедрению в педагогический процесс. Нередко в среде педагогических кадров при высочайшем уровне профессионализма наблюдается не соответствующая требованиям современности информационная культура преподавателей, их неумение, а отсюда и нежелание применять в своей работе средства e-learning. Как результат, мы имеем незначительное, фрагментарное использование новых технологий в учебном процессе, что не позволяет раскрыть в полной мере педагогический потенциал электронного обучения для музыкантов.

Современная система непрерывного профессионального образования предусматривает курсы подготовки и переподготовки по использованию ИКТ в образовательном процессе. Занятия на них призваны помочь получить представление о возможностях применения e-learning в музыкальном образовании, видах новых технологий и методах их применения, сформировать «технологическое мышление» через освоение компьютерного программного обеспечения общей и профессиональной направленности. Кроме того, новыми условиями продиктована необходимость непрерывно самостоятельно повышать и совершенствовать личную информационную компетентность, изучать передовой опыт применения технологий электронного обучения в музыкально-педагогическом процессе. В идеале, преподавателю следует добиваться не просто соответствия своего уровня владения информационными компьютерными технологиями запросам и потребностям современного обучающегося, а опережающего профессионального умения применять актуальные средства информатизации. Это обеспечит возможность их широкого и эффективного использования на различных уровнях музыкально-образовательного процесса.

Сегодня при организации курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в вузе необходимо особое внимание уделить формированию навыков работы в виртуальной электронной информационно-образовательной среде учреждения, а также получению специальной методической подготовки для разработки

электронных учебных и контрольных материалов для ее наполнения. Важно отметить, что возможность реализации высокого потенциала новых информационных образовательных технологий в значительной степени определяется качеством учебного контента, имеющего под собой серьезную и грамотную психолого-педагогическую основу.

От уровня двух рассмотренных выше компонентов электронного обучения, технологического и человеческого, зависит третий – процессуальный. Он включает в себя процессы различных видов: организацию и управление обучением (подготовку учебных планов, составление рабочих программ дисциплин, расписаний занятий и зачетно-экзаменационных сессий, формирование потоков и групп обучающихся, администрирование электронной информационно-образовательной среды и оказание технической поддержки пользователям, организацию взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса), методическую поддержку, разработку и сопровождение электронных курсов, собственно обучение, а в случае использования дистанционных образовательных технологий, проведение занятий и проверочных мероприятий в online и offline режимах. Всё это реализуется в рамках единого образовательного процесса на базе электронной информационно-образовательной среды учебного заведения с использованием других программных и технических средств информационно-коммуникационных технологий.

Включение e-learning в процесс профессионального обучения музыкальному искусству обусловлен необходимостью актуализации и модернизации учебного процесса данной образовательной области. Для того, чтобы e-learning стало эффективным инструментом для повышения качества обучения, необходимо его комплексное внедрение. Обеспечение отлаженной работы трех основных компонентов электронного обучения: человеческого, процессуального, технологического – позволит раскрыть педагогический потенциал электронного обучения и реализовать глубокую интеграцию богатого педагогического инструментария традиционного обучения музыке и значительных возможностей современных информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. *Гильмутдинов, А. Х.* Электронное образование на платформе Moodle [Текст]. – Казань: Издательство КГУ, 2009. – 186 с.
2. *Горбунова И. Б.* Музыкальное творчество в дистанционной образовательной среде [Текст] // Медиамузыка. – 2020. – № 11. – С. 5.
3. ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1200053103> (дата обращения: 01.09.2020).
4. *Михеева, С.А.* Опыт и перспективы использования электронного обучения в образовательной среде педагогического университета [Текст] / С.А. Михеева, Е.П. Свит // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2014. № 168. С. 122-127
5. ФГОС ВО по направлению подготовки 53.03.02 Музыкально-инструментальное искусство [Электронный ресурс] – МИНОБРНАУКИ, 2017. – Режим доступа:

http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/530302_B_3_15062021.pdf

(дата обращения: 01.09.2020)

References

1. Gilmutdinov, A. H. Electronic education on the Moodle platform [Text]. – Kazan: KSU Publishing House, 2009. – 186 p.
2. Gorbunova, I. B. Musical creativity in a distance educational environment [Text] // Media music. – 2020. – No. 11. – P. 5.
3. GOST R 52653-2006 "Information and communication technologies in education. Terms and definitions" [Electronic resource]. – Access mode: <https://docs.cntd.ru/document/1200053103> (accessed: 01.09.2020).
4. Mikheeva S.A. Experience and prospects of using e-learning in the educational environment of the Pedagogical University [Text] // Izvestiya RSPU named after A.I. Herzen. 2014. No. 168. pp. 122-127
5. Federal State Educational Standard in the direction of training 53.03.02 Musical and instrumental art [Electronic resource] Ministry of Education and Science, 2017. – Access mode: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/530302_B_3_15062021.pdf (accessed 01.09.2020)

Голдовская Наталья Николаевна,

преподаватель кафедры философии, истории,

теории культуры и искусства,

аспирант МГИМ им. А.Г. Шнитке

(научный руководитель доктор культурологии И.А. Корсакова)

Goldovskaya Natalia N.,

Lecturer of the Department of Philosophy, History,

Theory of Culture and Art,

postgraduate student of Schnittke Moscow State Institute of Music

(scientific supervisor Doctor of Cultural Studies I.A. Korsakova)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И.М. САМОЙЛОВИЧ

PEDAGOGICAL PHENOMENON I.M. SAMOÏLOVICH

Аннотация. Автор статьи с теплотой и признательностью вспоминает о своем педагоге по фортепиано – Иле Михайловне Самойлович – преподавателе детской музыкальной школы № 7 и Музыкального училища имени Октябрьской революции.

Ключевые слова: музыкант-педагог, личность, фортепианное исполнительство, звуковая культура.

Abstract: The author of the article warmly and gratefully recalls his piano teacher – Ila Mikhailovna Samoïlovich - a teacher of the children's music school No. 7 and the Music School named after the October Revolution.

Key words: musician-teacher, personality, piano performance, sound culture

Педагогику делают личности... Эту общепринятую истину открываешь каждый раз заново, сталкиваясь с тем или иным неординарным явлением. В сущности, ни одна выдающаяся методика не может быть полностью «скопирована»: на ней неизбежно лежит печать авторского «я». Особенно это проявляется в эстетическом, в частности музыкальном, воспитании, где граница между педагогикой как наукой и педагогикой как искусством так прозрачна.

Размышляя над этой проблемой уже довольно долгое время, я пришла к выводу, что не имеет смысла изучать лишь педагогическую систему: только «погружая» методику в контекст личности выдающихся педагогов, можно наиболее полно, «стерефонически» постичь ее глубину.

В предлагаемой статье делается попытка подобным образом представить творческий портрет Или Михайловны Самойлович замечательного педагога по фортепиано, у которой мне несказанно повезло учиться в московской детской музыкальной школе № 7 и в Московском музыкальном училище им. Октябрьской революции. Выражаю свою искреннюю признательность всем тем, кто поделился своими воспоминаниями и размышлениями об Иле Михайловне: В.А.Шейкману Н.П.Петровой, Н.М.Рыбиной, О.С.Фадеевой, П.А.Хазанову.

Иля Михайловна Самойлович родилась в 1907 году в городе Глухове на Украине. Ее отец был весьма известным врачом-эпидемиологом, и, возможно благодаря этому, семья благополучно уцелела в передрягах революции и гражданской войны. Иля Михайловна, по-видимому, начинала учиться игре на рояле частным образом, а затем поступила на фортепианный факультет Киевского Музыкально-театрального института (выполнявшего в те годы роль упраздненной Консерватории) и в 1930 году его окончила. Этот период ее жизни озарен тенью славы В.С.Горовица. Кроме личного знакомства (Иля Михайловна вспоминала, что неоднократно ходила с Владимиром Горовицем и его сестрой на танцы), был и более важный творческий контакт: она два или три года занималась в классе у одного из педагогов Горовица - профессора С.В.Тарновского. Думается, очень важно, что корни пианизма Или Михайловны уходят в школу Ф.М.Блуменфельда.

Не ощущая себя способной на карьеру пианиста-виртуоза, Иля Михайловна стала работать концертмейстером в Украинской филармонии. Переехав в 1935 году в Москву, она взяла класс общего фортепиано в музыкальном училище им. Октябрьской революции, а с 1944 года параллельно — в ДМШ № 7 на Якиманке, где и проработала всю свою жизнь, до 1983 года.

Так сложилось, что Иле Михайловне суждено было работать со “средним” контингентом: “отобранных” сверходаренных детей в ее классе не было. Конечно, попадались способные и даже талантливые ученики, и она пестовала их больше других, вела дальше - в училища, в вузы. Те из них, кто становились профессиональными пианистами, постоянно бегали к ней консультироваться: сначала как студенты, потом как молодые педагоги. Класса специального фортепиано у Или Михайловны никогда не было: быть может, как она однажды рассказывала, не хватило смелости на этот ответственный шаг, а может - не было такой возможности.

Работа со “средним” контингентом, к тому же с не профессиональными пианистами, оказалась одновременно и негативным, и положительным фактором. Среди ее учеников не случилось ни одного выдающегося пианиста, “несущего знамя” ее методики, но, скорее всего, и самой методики бы не возникло, работай она, скажем, в ЦМШ. Вся суть феномена Или Михайловны Самойлович заключалась в умении привить высокую звуковую культуру любому мало-мальски способному ученику.

Как признавалась Иля Михайловна, к этому она пришла самостоятельно, через слуховые и физические ощущения, которые у нее абсолютно сливались в одно “слышу - делаю”. Ее собственное тонкое слышание красивого звука побуждало искать пути его достижения через свободное, правильное движение руки. Иля Михайловна всегда стимулировала прежде всего “уши” ученика, побуждая его самого поискать нужный звук. На ее уроках слух развивался не меньше, а порой и больше, чем на уроках сольфеджио. (Кстати, может быть, именно поэтому она предпочитала работать со “слухачами” - хоровиками и теоретиками.)

Для достижения такого живого, как бы сейчас сказали, интерактивного общения человека с роялем необходима полная свобода исполнительского аппарата. Свобода понималась Илей Михайловной не как “распущенность”, а как рациональное, связанное со звуком, естественное и разнообразное движение. Над этим она работала почти как экстрасенс: трогая руку в нужном месте, снимала зажатость. “Рука должна быть как бескостная”, - говорила она. Плечевой сустав свободно ходит, как шар; локоть не должен ощущаться суставом - она называла это “округлый локоть”; кисть движется подобно смычку в направлении мелодического рисунка. Конечная точка движения руки “от верха” - палец; через палец звук “перетекает” из руки в клавишу, поэтому кончик пальца всегда как бы “горячий”, через него будто течет ток.

Над этими комплексными навыками Иля Михайловна работала упорно, кропотливо, неуклонно, иногда довольно нетрадиционными методами:

ощущение веса руки в пальцах приходило у кого-то порой при игре сидя под роялем, стоя, с рукой Или Михайловны у себя подмышкой и т. д. Многие ее приемы некоторые коллеги воспринимали как чудачества, как «гимнастику», но, конечно же, Иля Михайловна вовсе не занималась спортивными упражнениями: ее целью была музыкальная, звуковая культура, осмысленность интонирования. Будь то гамма или ноктюрн Шопена, звук должен был быть певучим. Легато было для нее высшей Ценностью. Она добивалась от учеников идеального легато даже в длинных арпеджио, уделяя много внимания своевременному и почти незаметному подкладыванию первого пальца. В поисках выразительности интонирования Иля Михайловна особо много времени отдавала аппликатуре; часто предлагала нетрадиционную, например, шнабелевскую¹ - в сонатах Бетховена. Интересно была построена работа над полифонией: Иля Михайловна заставляла выучивать наизусть каждый голос инвенции или фуги и затем вместе с учеником исполняла произведение на двух роялях: ученик играл выученный голос, она - все остальные. Помимо реального ощущения многоголосия происходило познание музыкальной драматургии полифонического сочинения через жизнь отдельного голоса в его развитии.

Для Или Михайловны не было «второстепенных» участков музыкальной ткани и в гомофонных произведениях. До сих пор помню, как она добивалась от меня (а уж добиваться нужного ей эффекта Михайловна умела как никто, педагогическая воля у нее была колоссальной!) того, чтобы партия левой руки в «Элегии» Рахманинова звучала, как отдельная пьеса. Несколько уроков подряд мне запрещалось играть мелодию правой руки, разрешалось только тихонько ее напевать. В результате появилось ощущение, будто я аккомпанирую невидимому певцу. Последним этапом работы над «Элегией» была координация обеих рук (этому Иля Михайловна вообще учила сызмала).

В репертуарной политике Иля Михайловна была приверженцем классики: ученики ее класса играли много этюдов Черни, Клементи, Мошковского, инвенции и фуги Баха, сонаты и концерты Моцарта и Бетховена, пьесы Шопена, Шумана, Рахманинова. Из более современных авторов она предпочитала Шостаковича, Прокофьева. Но при этом ее никак нельзя было упрекнуть в излишней академичности: так, она знала толк в отличном джазовом пианизме, поощряла попытки своих учеников импровизировать и сочинять или «аранжировать» для рояля хорошую эстрадную музыку. Много слушая музыки и по радио, и в живом исполнении, Иля Михайловна побуждала, а иногда даже заставляла учеников ходить на концерты, причем далеко не только на клавирабенды. Хотя, естественно, пианисты оставались в центре ее внимания: так, Иля Михайловна была постоянной посетительницей прослушиваний Конкурса им. П.И.Чайковского. Будучи по натуре человеком независимым и прямым, она

¹ Шнабель Артур (1882-1945) - австрийский пианист, педагог, известный Свообразными интерпретациями произведений Л.Бетховена, Ф.Шуберта, В.Брамса.

иногда нелицеприятно высказывалась о некоторых довольно именитых музыкантах. Все-таки ее планка в фортепианном исполнительстве была очень высока!

Иля Михайловна не оставила никаких методических работ, хотя могла бы, наверное, написать целую книгу о том уникальном пианизме, которому она учила. Может быть, она понимала всю неполноту подобного рода методик и предпочитала живую педагогическую практику, ведя своих учеников не только по Gradus ad Parnassum² игры на рояле, но и по жизни. Она заботилась об их трудоустройстве по специальности, консультировала. Целая плеяда ее учеников работала в музыкальной школе на Якиманке (ныне – Музыкальная школа имени Глиэра): Н.П.Петрова, Н.М.Рыбина, Н.В.Потапова, Л.К.Белоручева, Ц.Рыжова, Е.Маслова, Л.Б.Протопопова. Творчески развивая идеи Или Михайловны, они передавали и передают эстафету уже своим ученикам. Педагогический феномен Или Михайловны Самойлович будет существовать, пока жива память о самой Иле Михайловне.

(впервые опубликовано в изд.: Искусство в начальной школе: опыт, проблемы, перспективы. Курск, 2001. С. 201-205)

Шабшаевич Елена Марковна,
доктор искусствоведения, профессор
Московского государственного института музыки имени А. Г. Шнитке,
e-mail: shabsh@yandex.ru
Shabshaevich Elena M.,
Doctor of Fine Arts, Associate Professor of Music History,
Schnittke Moscow State Music Institute

² Gradus ad Parnassum (лат.) - Путь к Парнасу. Распространенное название фортепианных изданий XVIII-XX веков. Так назывался и сборник Клементи, этюды, прелюдии и фуги Карла Черни под оп. 822 («Gradus ad Parnassum»). Избранные этюды, прелюдии и фуги для фортепиано. Соч.822 /Под редакцией Г и Я Гинзбург. Часть I. М Музсектор Госиздата. 1930.) В России этот сборник Черни, впервые был опубликован под названием «Венский учитель, или теоретическое и практическое наставление, как по сей методе в короткое время выучиться легко».

**МОЯ РАБОТА В МУЗЫКАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ
ИМЕНИ ОКТЯБРЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ
MY WORK AT THE OCTOBER REVOLUTION MUSIC SCHOOL**

Аннотация: публикация воспоминаний Заслуженного деятеля искусств России, профессора кафедры баяна и аккордеона РАМ им. Гнесиных о работе в Московского музыкально-педагогическом училище им. Октябрьской революции.

Ключевые слова: педагогический коллектив, творческая атмосфера, просветительство, исполнительство, история музыкальной педагогики

Abstract: publication of memoirs of the Honored Artist of Russia, Professor of the Bayan and Accordion Department of the Gnessins Russian Academy of Music about work at the Moscow October Revolution Music and Pedagogical College.

Key words: teaching staff, creative atmosphere, enlightenment, performance, history of music pedagogy

Свой период работы в педагогическом коллективе Московского музыкально-педагогического училища им. Октябрьской революции (1964–1971) считаю весьма важным послевузовским этапом в приобретении и закреплении ряда важнейших практических знаний, умений и навыков: педагогических, методических, исполнительских и просветительских.

Перед тем как высказаться о своих впечатлениях об этом периоде, я кратко постараюсь ответить на два вопроса к самому себе:

Кто я такой?

С каким жизненным и творческим «багажом» я приступил к работе в этом известном в стране музыкальном училище?

Два слова о себе. Я родился 28 января 1937 года в семье рабочего — кочегара Ленинградской кондитерской фабрики № 2 Егорова Михаила Егоровича. Отец был большим любителем музыки и народных инструментов и с юношеских лет по слуху играл на балалайке, мандолине, гармонии. Но самым страстным его увлечением с 30 годов XX века стал баян стерлиговской (ленинградской) системы. Своего сына Александра — моего старшего брата — в 1938 году он решил обучать «по нотной грамоте» и определил в музыкальную школу, купив ему ещё один баян такой же системы. Но Великая Отечественная Война нарушила все мирные планы нашего народа и нашей семьи, в частности. Отец и брат (со своим баяном) ушли на фронт, а я с матерью, Пелагеей Михайловной, остался в заблокированном Ленинграде до самого окончания ВОВ.

Отец в звании «рядовой артиллерийского расчёта» воевал под Ленинградом, а брат, имея среднее образование (школу-десятилетку), в первые месяцы войны ускоренно изучал в военном училище топографические науки и был выпущен в звании «младший лейтенант топографической службы».

К величайшему счастью и отец, и брат с войны вернулись живыми, но понятно, что здоровье у них было подорвано: за войну на передовой отец

был четырежды ранен и дважды контужен, а брат, мотаясь по лесам и болотам и готовя оперативные карты наступлений, перенёс многие болезни, включая малярию.

Но жизнь продолжалась, а радость Победы перекрывала все лишения и беды, выпавшие на долю наших народов!

И сразу же началось моё активное приобщение к игре на баяне! Первым моим учителем, естественно, стал отец. Он мне с рук показал:

«Светит месяц», «Сулико» (терциями), польку «Трясучка», местную деревенскую кадрили с тремя «заходами», вальсы «Над волнами», «На сопках Манжурии» и некоторые свои любимые «наигрыши». А когда, чуть позже, вернулся брат со своим фронтовым баяном и поиграл мне свой «репертуар», то никаких сомнений «Кем быть?» у меня уже не осталось.

С 1 сентября 1946 года я был принят в ДМШ № 1 Фрунзенского района города Ленинграда. Моим учителем стал Константин Николаевич Летвиченко — страстный пропагандист, по его словам, «единственно правильной в мире!» стерлиговской системы баяна! Другие системы он категорически не признавал! А директором ДМШ была известная сейчас всем педагог-пианистка и методист Софья Самойловна Ляховицкая, сольфеджио вела не менее известная Антонина Васильевна Барабошкина. По ряду их методических пособий педагоги-музыканты занимаются с детьми до сих пор.

Учёба в музыкальной школе пролетела как-то быстро и, окончив её с похвальной грамотой в 1951 году, я продолжал учиться в общеобразовательной школе-десятилетке, твёрдо решив получить общее среднее образование. Однако, на мои музыкальные успехи в ДМШ обратил внимание тогда ещё совсем молодой педагог школы Говорушко Пётр Иванович и пригласил меня в свой самодеятельный коллектив — Ансамбль баянистов Выборгского Дворца культуры, которым он руководил. Игра в коллективе и изумительное, прямо-таки родственное отношения ко мне, мальчишке-блокаднику, со стороны уже взрослых участников ансамбля произвело на меня очень сильное психологическое впечатление. Я, как на крыльях, «летал» на все репетиции коллектива, хотя ездить приходилось в один конец на трёх видах транспорта — трамвай, автобус и опять трамвай. Но самым удивительным для меня было то, что все баянисты играли на баянах московской системы, а я, самый молодой — на баяне ленинградской (стерлиговской) системы.

По совету Петра Ивановича летом 1952 года (в 15 лет) я устроился по метрикам (паспорта у меня ещё не было) на работу баянистом в пионерский лагерь ленинградского завода «Красный октябрь». Мой репертуар был весьма скромным, и я попросил своего наставника дать мне кое-какие ноты. Главная надежда была на слух и память.

Работа в лагере произвела на меня очень приятное и радостное впечатление. Уже к 3-й смене я мог играть на танцах более двух часов. Тогда пионеры с большим удовольствием танцевали под баян все бальные танцы, вальсы, танго и даже фокстроты. Самое приятное было в том, что в

лагере была радиорубка на втором этаже! Я сам объявлял очередной танец, исполнял его (примерно 4–5 минут) и следил сверху за танцующими, а динамики разносили звуки баяна не только на лагерь, но даже на весь посёлок, на территории которого располагался пионерлагерь. Это было незабываемо!

За лето я (мальчишка) заработал «приличную» сумму и решил купить себе часы. В универмаге ДЛТ (Дом ленинградской торговли), простояв в очереди более двух часов, на свою первую в жизни зарплату я купил часы «Победа»! Радость была неописуемой, и в девятом классе мужской средней школы № 241, в который я был переведён, все ребята мне немножечко завидовали, так как на моей левой руке видели часы!

А далее нужно было решать — куда поступать после окончания средней школы? Я подумывал о техническом вузе, так как любил математику, физику, химию, астрономию. А мой наставник рекомендовал мне поступать в музыкальное училище, но предварительно перейдя на московскую систему баяна, которая с его точки зрения, была более прогрессивной. Я согласился, попросил отца купить мне такой баян, и с осени 1952 года стал его осваивать под руководством Петра Ивановича.

Окончив десятилетку в 1954 году, я уже был семнадцатилетним юношей, то есть некоторым «переростком» для музыкального училища, поэтому мой педагог заранее нацеливал и готовил меня поступать сразу на второй курс. Этот план успешно осуществился, и я был зачислен в ленинградское музыкальное училище им. М. П. Мусоргского в класс баяна П. И. Говорушко, где он работал в штате педагогов.

За три года учёбы в училище пришлось заниматься форсированными темпами по всем музыкальным предметам, а вот с общеобразовательными дисциплинами мне было значительно легче, чем моим товарищам по учёбе, так как у меня за плечами была школа-десятилетка!

Самые большие мои успехи пришлись на 1957 год:

в январе: на прослушивании дипломных программ я впервые в Ленинграде исполнил четырёхчастную Сонату № 1 си-минор для баяна Н. Я. Чайкина;

в апреле: завоевал звание лауреата (дважды — как солист и как оркестрант) на 2-м Фестивале ленинградской молодёжи и студентов;

в июне: с отличием окончил музыкальное училище;

в июле: успешно поступил (точнее пробился, конкурс у баянистов — 7 человек на место) на факультет народных инструментов ГМПИ им. Гнесиных в Москве.

В институте я был распределён по специальности в класс В. Г. Горохова, по дирижированию — в класс П. П. Григорова, оркестровый класс вёл С. М. Колобков.

С сентября 1957 года, к некоторому удивлению студентов, во всех музыкальных и художественных вузах были открыты военные кафедры для подготовки офицеров младшего командного состава общевойсковых соединений. Это было связано с осложнением внешнеполитической

ситуации — Запад заключил Парижские соглашения, началась «холодная война», и нужно было «держать порох сухим», чтобы не быть снова застигнутыми врасплох, как в 1941 году! Кроме этого, студенты 1–3 курсов в течение полутора месяцев должны были ежегодно помогать сельскому хозяйству страны — заготавливать картошку и другие продукты. Не все выдержали такое непредвиденное испытание! Наш 1-й курс дневного отделения насчитывал 10 человек (6 баянистов и 4 струнника), к выпуску осталось — 3 человека! Кто-то был отчислен (3 чел.), кто-то перешёл на заочное отделение (4 чел.). Лично у меня в процессе учёбы сменились педагоги: с 3-го семестра по дирижированию (до выпуска) я стал заниматься у А. Б. Позднякова (П. П. Григоров был приглашен главным дирижёром Кубинского симфонического оркестра и уехал в Гавану), с 7-го семестра по специальности (до выпуска) я занимался у П. А. Гвоздева (В. Г. Горохов скончался в октябре 1960 года после продолжительной и тяжёлой болезни).

Попав в класс П. А. Гвоздева (по образованию он пианист, окончивший в 1931 году Ленинградскую консерваторию), я узнал очень много нового в плане технологии звукоизвлечения. До встречи с ним я играл, как и все — «от души», и получал почти всегда высокие оценки. А пианист Гвоздев за сравнительно короткий срок сумел убедить меня в более углублённом и осмысленном подходе к самому главному в работе музыканта-исполнителя — к нахождению разнообразнейших и неисчислимых технологических приёмов звукоизвлечения в зависимости от содержания и стиля художественного произведения. Если кратко, то каждое произведение требует от музыканта поисков адекватного, только для него необходимого звучания. Нельзя разные стили играть одними (привычными) приёмами звукоизвлечения. Если сказать более прямолинейно — нельзя приспосабливать музыку к себе, а нужно самому искать новые приемы, которые диктует разнообразная музыка.

Это для нас, баянистов того времени, было настоящим откровением! Даже многие лауреаты, и я в их числе, не отличались разнообразием звуковой палитры. Почти всегда это была эмоциональная игра без ясного представления о стилистических особенностях исполняемых произведений. Некоторые исполнители «прикрывались» так называемыми тембровыми регистрами баяна (аккордеона), механическое включение которых считали достижением в звукоизвлечении. Но они, в отличие от истинных художников звука, оставались обыкновенными «малярами», которые всё красили в один цвет того или иного регистра (тембра)! А вот оттенками этого цвета (тембра) они не только не владели, но даже не понимали сущности этого процесса.

А ведь у истинных художников каждый цвет имеет бесчисленное число оттенков (градаций светотени), в звуке это бесчисленное число тембральных вариантов (тембро-динамических градаций) и всё это нужно понимать, слышать и уметь технологически осуществлять на инструменте. А вот здесь уже нужна настоящая, профессиональная Школа

звукотворчества! А откуда она к народникам могла прийти? Да из богатейшего опыта других специализаций (пианистов, скрипачей, духовиков), но опирающегося на неповторимую специфику звукообразования и звукоизвлечения на данном народном инструменте (баяне, балалайке, домре).

Гвоздев-пианист это прекрасно знал и великолепно воплощал на инструменте (баяне), повергая в изумление маститых игроков-баянистов.

Я должен ещё сказать, что в классе Гвоздева (уже на 5-м курсе) я начал осваивать выборный баян, который мне удалось приобрести не без труда у известного мастера Ф. А. Фиганова.

Но вот специфику народных инструментов в широком плане — акустическом, теоретическом, методическом — стали постепенно (не сразу), профессионально изучать только в вузах, где открывались факультеты и кафедры народных инструментов. Первый такой факультет в России, как известно, открыт в 1948 году в ГМПИ (ныне РАМ) им. Гнесиных и ему исполнилось уже 70 лет...

Но вернёмся назад в 1962 год — в год моего окончания ГМПИ им. Гнесиных.

На государственном распределении выпускников (февраль 1962) мне было предложено поехать в город Уфу (Башкирия) для работы в заочном филиале нашего вуза и в Уфимском училище искусств. Я безоговорочно согласился. Ещё до государственных экзаменов проректор нашего вуза по заочному обучению В. И. Авратинер предложил всем выпускникам (2 пианиста, 2 теоретика, 1 народник-баянист (это я), 1 дирижёр-хоровик), распределённым в Уфимский филиал, поехать в начале марта в Уфу для ознакомления с будущими условиями работы. Я решил прихватить с собой свой новый выборный баян, чтобы «не потерять форму».

Нас встретили весьма радушно, и наша когорта даже была принята Министром культуры Башкирии. Всё было очень хорошо, но неожиданно В. И. Авратинер предложил пианисту В. Стародубровскому и мне «поиграть» перед музыкальной общественностью Уфы. Как он выразился:

«Товар нужно показать лицом!» Свою дипломную программу, сплошь состоящую из переложений фортепианных произведений, сделанных совместно с П. А. Гвоздевым, я уже играл наизусть, но на выборном баяне, который у меня был всего полгода, никогда не выступал. Это обстоятельство, естественно, меня несколько взволновало.

Тем не менее, наше выступление состоялось 5 марта 1962 года в переполненном зале бывшего дворянского собрания с великолепной акустикой. Когда-то в этом зале пел Ф. И. Шаляпин. Концерт прошёл с большим успехом, нас горячо поздравляли и благодарили. А педагоги-баянисты все заявили, что игру на выборном баяне в Уфе они слышали впервые. Среди слушателей оказался и наш гнесинский профессор, композитор Н. Я. Чайкин, который в этот день приехал по направлению ректората в Уфу для подробного ознакомления с условиями работы нашего филиала и сразу же попал на наш концерт. Николай Яковлевич сказал

несколько теплых слов в мой адрес и был слегка удивлён, что я уже освоил и выступаю на выборном баяне. До этого он слышал мою игру на традиционном инструменте с готовыми аккордами.

Уфимский период сыграл весьма существенную роль в приобретении мною педагогического, исполнительского, дирижёрского, методического и организационного опыта. Я вёл в училище и вузе: специальность, дирижирование, инструментовку, класс ансамбля, руководил оркестром и с заочниками-студентами (с подачи В. И. Аврагинера) начал вести курс методики обучения игре на баяне (аккордеоне). Через год в Уфу приехал стажироваться В. Ф. Беляков (он ещё был студентом 5 курса). С ним наши сольные выступления (по отделению) активизировались. Атмосфера была самая творческая, доброжелательная и тёплая. Твори! Выдумывай! Пробуй! Ряд композиторов Башкирии стали создавать для баяна новые сочинения, а мы их исполняли. Назову композиторов Н. Я. Инякина, Р. В. Сальманова, А. А. Кукубаева. Концерты проходили с большим успехом, выборный баян сделался мечтой способных студентов и учащихся Башкирии.

Во второй половине 1964 года с таким жизненным и музыкальным опытом я переехал по семейным обстоятельствам в Москву, продолжая выезжать до выпуска моих студентов-заочников на зимние (январь) и летние (июнь) сессии в уфимский филиал ГМПИ им. Гнесиных.

В конце августа 1964 года я был принят на работу в Московское музыкально-педагогическое училище имени Октябрьской революции. Первый человек, с которым я познакомился, был заведующий учебной частью училища Пряников Алексей Иванович. Он провёл со мной беседу, ознакомился с моей документацией и затем провёл в кабинет директора и представил меня Араму Николаевичу Лачинову. Мне сразу же предложили вести специальность у баянистов и быть руководителем оркестра тембровых баянов 1-го курса и вести его до выпуска. В то время в училище было два больших отдела: дирижёрско-хоровой и народный со значительным приёмом учащихся. На каждом курсе был хор, баянный оркестр, из струнников действовали два оркестра народных инструментов (1 и 2 курсов, 3 и 4 курсов). Это позволяло при необходимости делать объединённые коллективы большого состава у народников и хоровиков и довольно часто выступать вместе объединёнными хорами и оркестрами.

Педагогический коллектив училища был укомплектован самыми известными в стране дирижёрами-хоровиками, дирижёрами-симфонистами, лучшими педагогами всех дисциплин, а в инструментальных кладовых училища были самые лучшие в стране экспериментальные народные инструменты (тембровые гармоника-баяны, балалайки и домры в полных комплектах, все ударные инструменты), которые директор — фантастический энтузиаст — приобретал на Всесоюзных выставках музыкальных инструментов! Он считал, что если музыкальное училище носит столь почётнейшее в нашей стране и в мире Имя — ОКТЯБРЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ, то Все и Всё должно быть на самом высочайшем уровне. Скажу честно, что его энтузиазм и энергия решающим образом влияли на

работу всего коллектива педагогов и студентов, зажигали верой в прекрасные художественные идеалы, в самые добрые, честные, справедливые отношения среди людей, увлекали бескорыстно учиться, трудиться и отдавать свои знания и опыт своему народу, который позволил нам заниматься самым прекрасным человеческим искусством — МУЗЫКОЙ!

Работать в таком коллективе было чрезвычайно интересно, почётно и ответственно. Постоянно царил дух энтузиазма, поиска новых творческих направлений и высокохудожественного репертуара, высочайшего качества сольного, ансамблевого, оркестрового и хорового исполнения. Концерты проходили в арендованных и переполненных больших залах Москвы, так как зал училища (Ордынка 27) был небольшим.

Эта творческая атмосфера весьма благоприятно сказывалась на молодых педагогах, к которым в то время относился и я. Хотелось многому поучиться у старших и опытнейших коллег, «не ударить лицом в грязь», показать свои лучшие стороны. И сразу же из более молодых педагогов-баянистов был организован секстет тембровых баянов, руководителем которого был известный педагог-пианист Розанов Вячеслав Иванович. В состав секстета вошли: Чеканов Ю. П., Егоров Б. М., Назаренко И. П., Бодягин Ю. Ф., Суханов А. Ф., Гаврилов Л. В. Мы выступали на самых разных площадках — в залах различных учебных заведений, в Доме учёных, в музыкальных абонементных ЦДКЖ, делали записи на радио.

На оркестровые классы ложилась большая ответственность — разучивать не только свои учебные программы, но и готовить программы дипломников по дирижированию. А на оркестровые репетиции дипломников обязательно приходили их маститые педагоги, от имён которых захватывало дух! Назову лишь некоторых: П. В. Куликов — известный композитор и блестящий аранжировщик, М. С. Пазовский — тонкий музыкант, педагог-психолог, племянник знаменитого оперного дирижёра А. М. Пазовского, опытнейшие симфонические дирижёры С. П. Великов, П. П. Григоров, А. Б. Поздняков, А. И. Фролов, Н. И. Квитко и целая плеяда более молодых, но уже опытных дирижёров.

Так уж случилось по времени, что на все хоры и оркестровые коллективы училища пришлось две исторические даты, которые дирекция училища не могла не отметить с самым грандиозным размахом — это 50-летие Великой Октябрьской социалистической революции (весь 1967 год) и 50-летие музыкального училища имени Октябрьской революции (весь 1968 год)! Вот тут-то гигантский размах Арама Николаевича развернулся во всю необъятную ширь!

Было решено объединить все хоры училища и усилить их мужскими голосами из артистов хора Большого театра СССР, так как на дирижёрско-хоровом отделении в хорах училища практически были только девушки. Этот гигантский хор (около 400 человек) должны были сопровождать в разных программах объединённые оркестры.

Оркестром народных инструментов руководил С. П. Великов. С

объединённым оркестром баянистов всех курсов (более 100 человек) поручили работать мне.

В юбилейные программы входили весьма масштабные произведения: литературно-музыкальная композиция «Незабываемые дни» на стихи А. Твардовского; композиция «Рождённые Октябрём» — попури из лучших произведений советских композиторов и революционных песен; Кантата А. Петрова «Зори Октября»; «Песня о Ленине» А. Холминова для солиста, хора и оркестра; Ариозо матери из кантаты А. Новикова «Нам нужен мир» и другие сочинения.

Нужно сказать, что подготовка этих юбилейных программ проходила в весьма непростых условиях — в небольшом зале училища репетировать можно было только по частям этого гигантского состава хора и оркестра, а затем давалась одна-две объединённые репетиции в арендованном помещении для полного состава. А затем коллективы выступали в престижных залах Москвы.

Такие выступления прошли в Театре оперетты, Кремлёвском театре, театре Советской Армии, Дворце пионеров и школьников. В конце всех программ коллективы вместе с залом исполняли «Интернационал». Залы на юбилейных концертах всегда были полными, а успех — просто грандиозным! В залах создавалась удивительная праздничная атмосфера радостного духовного объединения больших масс людей!

Баянную секцию в училище представляли маститые и известные в стране педагоги, воспитавшие многие десятки молодых баянистов и заложившие прочный методический фундамент в своих публикациях по различным проблемам педагогики и методики, а также опубликовавшие многочисленные сборники педагогического и концертного репертуара. Среди них: В. О. Хведченя — заведующий секцией, автор многих переложений, П. Н. Шашкин и Н. К. Отделёнов — старейшие и опытные баянисты-первопроходцы, Г. Т. Тышкевич — самый плодовитый автор баянных переложений, И. М. Егоров и В. Я. Переселенцев — активнейшие пропагандисты баянного искусства, создавшие прекрасные семейные коллективы, более молодые выпускники гнесинского вуза: А. А. Набатов — опытнейший методист, А. Н. Резчиков — первый советский лауреат-баянист, В. Д. Накапкин — автор Школы игры на баяне и множества репертуарных сборников, М. А. Панкин — автор виртуозных обработок народных мелодий.

С такими замечательными коллегами мне приходилось работать и постепенно впитывать их опыт, знакомясь непосредственно с их методикой воспитания и обучения молодых музыкантов. Нужно сказать, что все педагоги училища постоянно «ковали» превосходные кадры для факультетов народных инструментов, а их наиболее способные питомцы успешно выдерживали все испытания и становились студентами гнесинского вуза. Самым плодовитым из них оказался В. Д. Накапкин — вместе со своими с выпускниками из Новомосковского музыкального училища, где он работал до перехода в училище им. Октябрьской

революции, он подготовил для ГМПИ (РАМ) им. Гнесиных 35 абитуриентов, успешно зачисленных в наш вуз! Это до сих пор непревзойденный педагогический результат!

Воспитанники Октябрьского училища неоднократно становились лауреатами Всесоюзных, Всероссийских и международных конкурсов. Назову лишь некоторых из них: А. Резчиков и В. Галкин (оба из класса И. М. Егорова), Е. Столяров и А. Шитов (оба из класса А. А. Набатова), С. Слепокуров (класс М. А. Панкина), Ю. Прохоров (класс В. Д. Накапкина).

Вклад педагогов-баянистов музыкального училища им. Октябрьской революции в теорию, методику и практику воспитания и обучения уже в тот период насчитывал десятки опубликованных учебных программ и пособий, огромное число сборников переложений учебного и концертного репертуара, множество сборников инструктивного материала (этюды, гаммы, упражнения), многие сборники пьес для ансамблей различных составов и значительный ряд статей в прессе по самым важным проблемам подготовки молодых музыкантов.

Народная мудрость гласит: «С кем поведёшься, от того и наберёшься!» Я с полным основанием могу сказать, что годы, проведённые в прославленном коллективе педагогов Музыкально-педагогического училища им. Октябрьской революции, чрезвычайно меня обогатили знаниями и опытом, на которые я опираюсь до настоящего времени.

Сердечное спасибо за это моим старшим коллегам и вечная добрая память о тех, кто уже ушёл из жизни и оставил яркий след для будущих поколений народников!

Егоров Борис Михайлович,
Заслуженный деятель искусств России,
профессор кафедры баяна и аккордеона РАМ им. Гнесиных
Egorov Boris M.,
Honored Artist of Russia,
Professor of the Bayan and Accordion Department
of the Russian Academy of Sciences. Gnessin

ФОТОГАЛЕРЕЯ

Студенты МГИМ имени А.Г. Шнитке приняли участие в грандиозном арт-кластере «Таврида»

[HTTP://WWW.SCHNITTKE-MGIM.RU/NEWS/?ID=1918](http://www.schnittke-mgim.ru/news/?ID=1918)

Студенты кафедры народного исполнительского искусства выступили на праздничных мероприятиях в рамках Дня Города

[HTTP://WWW.SCHNITTKE-MGIM.RU/NEWS/?ID=1916](http://www.schnittke-mgim.ru/news/?ID=1916)

Педагоги МГИМ им. А.Г. Шнитке награждены памятными медалями «Мы вместе» и грамотами от Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина за активную работу в период пандемии COVID-19.

[HTTP://WWW.SCHNITTKE-MGIM.RU/NEWS/?ID=1928](http://www.schnittke-mgim.ru/news/?ID=1928)

Онлайн концерт Всероссийского фестиваля «Где рождается искусство-2020» Международного Благотворительного Фонда Юрия Розума

[HTTPS://ROZUMFUND.COM/GALS.HTML](https://rozumfund.com/gals.html)

[HTTP://ROZUMFUND.COM](http://rozumfund.com)

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

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

2. Язык издания – русский, английский.

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

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

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

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

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

8. К оформлению рукописи предъявляются следующие требования:

– название (Ru – Eng);

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

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

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

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

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

- таблицы, схемы, иллюстрации автор размещает в тексте в программе Word;
- ссылки на литературу приводятся по тексту в квадратных (но не в круглых) скобках;
- список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи), References.

Рецензирование и экспертиза

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

Порядок рецензирования научных статей:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Декларация о соблюдении принципов научной этики

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

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

https://publicationethics.org/files/Code_of_conduct_for_journal_editors.pdf

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

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

Контакты

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

Телефон: 8 (499) 194-12-35

Электронная почта: vestnik_mgim@schnittke.ru

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

Авторский договор на размещение материалов

Файл в формате doc