

**МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ДОНЕЦКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ
ИМЕНИ С.С. ПРОКОФЬЕВА**



**ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС И ПРОБЛЕМА МАСТЕРСТВА:
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ АСПЕКТЫ**

**ТЕЗИСЫ ПО МАТЕРИАЛАМ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

24-25 ФЕВРАЛЯ 2016 г.

ДОНЕЦК

УДК 78.06 (063)
ББК 85.310.71я431
Т-28

Организационный комитет

Волкова Л. В. (председатель), Гамова И. В. (зам. председателя),
Балашова И. И. (зам. председателя), Стасюк С. А. (зам. председателя), Тукова
Т. В. (зам. председателя), Биджакова Н. Л., Бабенко Е. С.

Т-28 **Творческий процесс и проблема мастерства: технологический
и художественный аспекты:** тезисы по материалам
Международной научно-практической конференции (Донецк, 24–
25 февраля 2016 г.). – Донецк: Донецкая государственная
музыкальная академия имени С. С. Прокофьева, 2016 – 99 с.

УДК 78.06 (063)
ББК 85.310.71я431

Тех. редактор:
А. В. Зубань

Рекомендовано к печати Учёным советом
Донецкой государственной музыкальной академии
имени С. С. Прокофьева
(протокол № 7 от 02.03.2016)

© Донецкая государственная музыкальная
академия имени С. С. Прокофьева, 2016

***Участникам конференции «Творческий процесс и проблема мастерства:
технологический и художественный аспекты»
в Донецкой государственной музыкальной академии
имени С.С. Прокофьева!***

Международная научно-практическая конференция для учёных, соискателей, аспирантов, магистрантов – знаменательное событие в сегодняшней жизни Донбасса.

С большой благодарностью хочу поприветствовать всех участников, откликнувшихся на стремление развивать исследовательскую и творческую деятельность в это непростое время.

Отмечу, что научно-практические конференции, проводились со времён основания нашего вуза. Наряду с теоретиками-музыковедами большую инициативу проявляли музыканты-исполнители. Так, например, с 1971 года по инициативе пианиста и композитора Юрия Васильевича Николаева (члена Союза композиторов СССР) совместно с конкурсами на лучшее исполнение камерного репертуара организовывались конференции с участием преподавателей музыкальных училищ Донецкого региона. По инициативе пианиста-концертмейстера Станислава Витальевича Савари в 1989 году прошла первая всеукраинская конференция преподавателей кафедр концертмейстерской подготовки.

Имея за плечами большой опыт проведения Всеукраинских конференций, в этом году, благодаря поддержке и участию российских учёных, мы обретаем опыт международный.

Желаю успехов конференции «Творческий процесс и проблема мастерства: технологический и художественный аспекты» Донецкой государственной музыкальной академии имени С.С. Прокофьева, а её участникам, продолжения традиций нашего вуза и больших достижений в науке!

***И. о. ректора Донецкой государственной музыкальной академии
имени С.С. Прокофьева, кандидат искусствоведения,
доцент, профессор кафедры фортепиано
В. А. Колоней***



И. А. Балашова
*Южный Федеральный университет,
доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры отечественной
литературы
г. Ростов-на-Дону, Россия*

ОРНАМЕНТЫ В РУКОПИСЯХ А. ПУШКИНА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВДОХНОВЕНИЯ

Значение рисования в ходе создания литературного произведения было осознано в 1910-е годы. Особенно подробно взаимосвязь этих двух видов творчества описана А. Ремизовым и В. Хлебниковым, которые отметили заполнение творческой паузы мечтой, получающей новую форму своего воплощения.

Было определено, что в «поэтической графике» Хлебникова начертание и слово обнаруживают единую природу. В этом была увидена связь с пушкинскими рисунками, и поэты оказались противопоставлены в связи с предположением о дословности графики поэта XX века и представления ею «музыки почерка». Но искусство начала прошлого века продолжало традиции раннего Романтизма, и пушкинская манера не противоположна хлебниковской. Она и шире её: в творчестве Пушкина содержались все позже развитые возможности. Пушкинская графика знакова, так как учитывает начертания букв, каллиграфию почерка, и связана с текстом графически, так сказать, начертательно, а иногда возникает, как у Хлебникова, от росчерка, завитка, или, что у Пушкина нередко, от скобки или зачеркивания. И она выявляет такие свойства литературного образа и произведения, как его метаморфизм, символичность и мифологизм.

Это с собой полнотой проявилось в орнаментах, которыми богаты рукописи поэта. Его рисунки нередко оказывались также орнаментом или же воссоздавали орнамент, сохраняли его свойства. Эта их особенность важна при уяснении природы рисования, углубляющего наиболее развитый пушкинский дар и обладающего самостоятельной ценностью.

Орнамент как таковой был воссоздан Пушкиным неоднократно. Он фиксирует орнаменты на предметах быта и одежде, а также на фасаде базилики и окнах Церковного корпуса Царскосельского дворца. График сам создает орнаменты, приближая их то к барочному архитектурному декору, как это в рукописи стихотворения «Осень», то к восточному абстрактному рисунку, как это в рукописи поэмы «Тазит».

Иногда в рукописном тексте к скобке пририсовано изображение, напоминающее цветок и, одновременно, «гирьку», какими украшали вход в храм архитекторы русского средневековья. Орнаментом является и воспроизведённая графиком плетёная буква летописной книги. Помимо этого нередко орнаменты в рисунках виньеток, в зарисовках титульных листов к сказкам, в изображениях птиц.

Традиция орнаментирования записей связана с интересом общества пушкинского времени к орнаментике русских летописных книг. Он был вызван многочисленными находками памятников, обращением Н. Карамзина к русским летописям в ходе работы над «Историей государства Российского».

Своей орнаментальностью зарисовки поэта близки рисункам древних рукописных книг. Проработанные Пушкиным-графиком орнаменты имеют, как правило, растительный характер. Такой орнамент был распространён в росписях античных ваз, в искусстве древнего и средневекового Востока, древней и средневековой Руси. В своих зарисовках Пушкин следовал образцу, он воспроизводил орнаменты, следуя той или иной традиции. Несомненно, график был впечатлён фольклорными мотивами, отразившимися в облике предметов быта, а также орнаментикой ряда стилей, начиная с Возрождения, Барокко, Рококо и заканчивая Классицизмом и Ампиром. Эти орнаменты Пушкин видел ежедневно. Из сохранившихся личных вещей поэта орнаментированы бронзовый пресс-грифон, каминные часы, сафьяновый бумажник, курительная трубка, расшитые бисером кошельки, колокольчик, камень перстня-талисмана, ручка ножа для разрезания бумаги, рамка портрета В. Жуковского. Соотносим с орнаментом и вензель пуговицы с мундира Петра I, находившейся на трости поэта. Путешествуя по России, Пушкин видел в русских городах и сёлах, а также дворянских усадьбах и монастырях богато орнаментированные храмы и храмовые комплексы, нередко средневековой застройки. Наличники крестьянских домов тоже имели орнаменты.

Но и многие книги пушкинской библиотеки имеют виньетки, заставки, а также украшенные орнаментом титульные листы.

Наибольшей выразительности, как считают искусствоведы, орнаментика достигала в те периоды, когда она сосуществовала с фигурным изображением или ещё очень отчётливо о нём помнила. На этих этапах, как, например, в период русского средневековья, орнаменты очень богаты. Они ещё не усложнились и не утончились, они «живые» и проясняемы до лежащих в их основе объёмных образов. Это их свойство наиболее интересно в связи с рисованием орнаментов Пушкиным, ведь для поэтов и писателей эпохи Романтизма рисование – это, прежде всего, противоположность их существованию в сфере тех символики, абстрактности и композиционной упорядоченности, которые формирует писание буквами.

Важно и то, что традиционно при рисовании орнаментов соединялись контрастные состояния творческой свободы рисующего и несвободы пишущего, который следовал канону, а при этом орнамент и противоположен знаковости письменного текста, и одновременно вторит ему. Таково содержание и назначение орнаментики в средневековых рукописных книгах.

Образно-символическое оформление написанного, нередко лишь обдумываемого, характерно для рисунков орнаментов в пушкинском рукописном белом и, чаще, черном тексте.

Рассмотрим рукопись стихотворения «Осень». В воображении создающего стихи поэта возникают древние суда, нос которых украшен головой птицы. Такова лодка вблизи черновых строк о русской зиме на

рисунке, названном в перечне издания рукописей Пушкина «холмистый пейзаж». Однако лодка предполагает море, и оно показано здесь, а на кромке берега изображён куст, и наполовину заросли лесом два из трёх изображённых холмов. На следующем листе – рисунки, тоже не полно описанные в издании рукописей. Здесь не отмечена стрела и двуязычный развевающийся флаг на лодке. Так же и на обороте этого листа, помимо описанных изображений, имеются зачёркнутые цифры, и зачёркивания осуществлены в основном в виде растительных зарисовок. Челн вновь имеет на носу украшение, ещё более отчётливо прорисованное как голова птицы, на нём намечены фигуры людей, а спокойное море завершено справа рамкой, вторящей контурам движущегося в его сторону челна, и всю эту картину схватывает зубами зверь, похожий на волка: его морда нарисована в верхнем углу страницы. Ниже справа под строкой «И тут беру перо – ...» росчерк и две линии под ним, словно бы делящие текст стихотворения. Именно под ними чуть ниже записаны строки, выражающие новый эмоциональный подъём: «И пальцы просятся к перу». Все эти рисунки, в особенности лодки и челн на море, обнаруживают настроения поэта, обретающего душевную гармонию при описании осени и выражении своего вдохновения.

Орнаментальные зарисовки, сделанные в рукописи стихотворения «Осень» в 1833 году, возможно, подсказавшие окончание произведения, выразили состояние творческого воодушевления и свободы выражения творческой мысли.

Повторяемость образов растений и способов их представления, как и повторы в самих образах листа, ветки, куста и дерева в поздних зарисовках Пушкина, несомненно, ритмозначимы. Они соотносимы с урегулированностью художественного текста. Ритм и связанные с ним динамика и гармония – составляющие растительных образов графика. Возникая в процессе написания стихов или прозы, эти рисунки дополняют словесные творения, когда те ещё не вполне оформлены, и зарисовки удваивают энергию создания литературных образов, это некие дубль-образы, но графические, выражающие интуитивное начало творчества. Эти дубль-образы сохраняют свою неполную открытость сознанию, и творец доверяет им как некоему пути к явственности, к обретению осознанного, написанного, произнесённого, – такого же звука, каким природа наделила свои предметы, свои растения и их произрастание, их разрастание и размножение с его особым ритмом, динамикой и особой гармонией. Создавая эти рисунки, просто множа их, Пушкин обретал ту высокую абстракцию, свободную и полную, которая была известна древним и предстала в их орнаментах, содержащих конкретное уже потому, что абстракция их рисунка природосоизмерима. Несомненно, что эти отчётливо выразившиеся в орнаментальных рисунках свойства присущи совершенному зрелому пушкинскому творчеству, словесному и графическому.

А. П. Воеводин

*Луганская государственная академия
культуры и искусств имени М. Матусовского,
доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры теории искусств и эстетики
г. Луганск, ЛНР*

ТЕОРЕТИКО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА

Любое исследование представляет собой категоризацию данных опыта. Теоретическая задача эстетической категоризации состоит в рационально-теоретическом конструировании непротиворечивой понятийно-теоретической модели, дискурсивно воссоздающей ключевые моменты анализируемой области действительности – эстетической сферы человеческой жизнедеятельности. Практическая задача, которую каждый решает для себя сам, состоит в категориальном конституировании доступных познанию смысловых эстетических объектов, в построении такого «единства апперцепции» (И. Кант), которое сделало бы возможным применение категорий рассудка к многообразным и изменчивым чувственным состояниям, а, тем самым, обеспечить объективное единство мыслящего эстетического самосознания, его тождественность самому себе. Главная же трудность в понимании процедуры теоретико-эстетической рефлексии заключается в объяснении не только предметной области, но и самого способа категоризации, а точнее говоря, в интерпретации своеобразия теоретико-эстетического знания в его соответствии предмету исследования. В современной эстетической науке нагромождено много противоречий и нелепостей, эклектически соединённых фрагментов историко-философских исследований и предвзятых мнений обыденного сознания. Некритическое отношение к идеалам сциентизма и доминирование гносеологических канонов рационализма в современных эстетических концепциях оборачиваются тривиальностями наивно-реалистического и псевдообъективистского толка. С одной стороны, следуя моде, практически во всех исследованиях после И. Канта акцентируется якобы принципиальная непрозрачность эстетических процессов для рационально формулируемого знания, а с другой, – тут же, громоздятся сложнейшие рационально-теоретические описания содержания эстетических категорий, как будто бы оно (это содержание) существует где-то вне и независимо от человека, как структура атома от исследующего её физика. Объявляя эстетику «наукой о становлении и развитии чувственной культуры человека», тут же забывают, что нужно всё время держаться этой мысли и строить адекватный предмету метод и способ теоретико-эстетического исследования человеческого бытия-в-чувстве, но, подражая естествоиспытателям, ищут содержание науки вне чувственного самоощущения самого человека, элиминируют последнее, высокомерно полагая тем самым, что таким образом избавятся от упреков в ненаучности и

субъективизме. Методологические просчёты в определении предмета, цели и характера рационально-логической категоризации эстетического опыта здесь очевидны. Вопрос о возможности «поверить алгеброй гармонию» традиционно решается со сциентистских позиций, где в качестве эталона выступают математические методы исследования физических явлений, в которых объект противопоставлен субъекту как внешне существующий и независимый от самого субъекта. При этом не учитывается то важнейшее со времен Канта и Гегеля методологическое положение, что характер мышления не является раз и навсегда данным, а зависит, с одной стороны, от особенностей предмета мышления, а с другой – определяется культурологическими особенностями мыслящего субъекта и характером решаемых им практических задач. Исходя из этого, в современной методологии выделяются три основных теоретических типа рациональной мыслительной деятельности – «естественнонаучный» (*episteme* – гр.), «технократический» (*techne* – гр.) и «гуманитарный» (*fronesis* – гр.). Гуманитарный тип мышления появляется вместе с саморефлексией, со способностью человека осознавать социальный смысл своего поведения. Основой гуманитарного типа мышления является рассудительность – такая форма рациональности, где знание не может предшествовать непосредственному опыту, а есть знанием себя и, в отличие от демонстративного научного, обладает непосредственной убедительностью. В свою очередь, это знание не может служить средством (руководством к действию) для получения нового знания. Оно строится по правилам, которые применимы только для него самого. Это знание особого рода. Оно удивительным образом охватывает и цель, и средство, отличаясь в этом смысле от знания рецептурно-технологического и отвлеченно-эпистемологического, ибо эмпирически-непосредственное (эстетическое) состояние субъекта, которое разум категоризирует, является для него, одновременно, и средством вхождения в субъективно-значимый мир смыслов культуры, и конечной целью теоретизирования. Объяснение эстетического (эмоционального) содержания мышления с точки зрения естественнонаучного или технократического взгляда на мир бессмысленно – это все равно, что объяснять данный текст особенностями бумаги, краски, печатающего устройства и т. п. В познавательных процессах всегда есть возможность опираться на два ряда явлений – объективный и субъективный, отражаемый и отражённый. По отношению к субъективному первый ряд может служить образцом, эталоном того, что должно или могло быть воспринято, постигнуто мышлением. При исследовании же эмоций такой возможности не существует. Эмоции выполняют функцию не отражения объективных явлений, а выражения ценностного к ним отношения. Объект или событие может вызвать эмоцию, быть её поводом, но не может служить образцом её анализа и описания. Собственно эмоциональное переживание выражает ценностный смысл отражаемого объективного содержания с точки зрения потребностей живого существа, открывая субъекту этот смысл непосредственно. Тем более это касается эстетических чувств и эстетических, то есть знаковых, объектов. Если эмоция не есть отражение, то объективность и достоверность

эстетического исследования следует искать не столько на путях анализа структуры эстетических объектов, сколько в конструировании адекватных средств познания качества, структуры, ценностного смысла, объективного содержания эстетических чувств, их сопоставления-сравнения у одного и того человека или с чувствами других людей. Метод феноменологической интроспекции (самонаблюдения) должен существенно ограничивать спекулятивные выдумки философской эстетики и выявлять подлинную предметно-эмпирическую базу теоретико-эстетического исследования. Вредность философской эстетики как раз и состоит в том, что её представители, в основной своей массе, громоздят слова без оглядки на живое эстетическое чувство, которое составляет суть предмета исследования и которое они безжалостно элиминируют, а чаще всего, вообще не в состоянии ощутить. Напомним, что любой эстетический акт есть не что иное, как возбуждение и переживание эстетического чувства. Исчезновение эстетического чувства равносильно уничтожению эстетического впечатления. Поэтому категории эстетики «категорически и принципиально» отличаются от категорий естественнонаучного и инженерно-технического знания тем, что являются логическим обозначением не внешних объектов, а непосредственно переживаемых по поводу таких объектов конкретно-чувственных видов эстетической деятельности и эстетического сознания, а так же способов (форм) их существования. Человек, пишущий или рассуждающий на темы эстетики, должен описывать свои собственные чувственные состояния, потому как предмет его исследования находится в нём самом, в содержании непосредственно переживаемого им чувственного опыта, а не где-то и помимо него в окружающей действительности. В том то и состоит главная сложность эстетических, как, впрочем, и этических исследований, что степень чувственной подготовки, развитость его способности не только к теоретическому мышлению, но и к переживанию сложнейших типов человеческих эмоций, а также умение их рационально вычленять и анализировать существенно определяет характер и результаты мышления. Это как раз та ситуация, когда качество инструмента, тонкость и точность его нюансировки сущностно определяют процедуру умственной деятельности и составляют подлинное содержание предмета исследования. Игнорирование чувственной подоплеки или базисного основания теоретико-эстетического наблюдения чувственно-эстетических состояний, которое мы находим в подавляющем большинстве работ по эстетике, означает игнорирование действительного предмета исследования, схоластическое выхолащивание действительного содержания науки, подмену его категориями других наук, а стало быть, и невозможность проверить на истинность предлагаемые теоретические спекуляции. Призрак профессора Серебрякова из «Дяди Вани» А. Чехова незримо присутствует в такого рода исследованиях.

В. А. Колоней

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С.С. Прокофьева,

кандидат искусствоведения, доцент,

профессор кафедры фортепиано

г. Донецк, ДНР

МНОГОКОМПОНЕНТНОСТЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНТОНАЦИИ

Инновационность данной темы в том, что в ракурсе многокомпонентности в музыкознании музыкальную интонацию никто не рассматривал. Впервые идея многокомпонентности музыкальной интонации была изложена автором данной статьи в учебном пособии под названием «Информационные аспекты музыки» в 2012 году [2]. Учебное пособие было рекомендовано к печати Учёным советом Донецкой государственной академии имени С. С. Прокофьева и Учёным советом Донецкого национального технического университета, издано в соавторстве с Е. Минаевым.

Импульсом к рассмотрению музыкальной интонации, как целостного комплекса её компонентов, послужили, с одной стороны, высказывания об элементах интонации в вербальной речи в сфере лингвистики. Тем более что «Музыкальная интонация родственна по происхождению и во многом аналогична речевой, понимаемой как изменения звучания («тона») голоса и прежде всего его высоты («мелодия речи») [5, с. 555] С другой стороны, к рассмотрению также приняты высказывания музыковедов, в том числе и ошибочные. Например, Н. Переверзев, скрипач по образованию, в своей книге «Исполнительская интонация» делает вывод, что исполнительское интонирование – это всего лишь «воспроизведение высоты звуков» [7, с. 3]. Соответственно, только в случае с исполнителями, которые «самостоятельно творчески воспроизводят нужную им высоту звуков <...> можно говорить о плохой или хорошей, чистой или фальшивой, художественной или маловыразительной интонации» [там же, с. 3]. Этот вывод явно ошибочен, потому что художественная музыкальная интонация не может быть ограничена только высотной чистотой тона [3].

Отсюда следует, что на фортепиано и других музыкальных инструментах, имеющих фиксированную высоту звука, невозможна интонация и процесс интонирования. Скрипка же и другие музыкальные инструменты с нефиксированным строем (в том числе и певческий аппарат вокалиста, участника хора) дают возможность исполнителю в процессе исполнения находить чистоту тона и тем самым создавать интонацию и интонировать. Возникает вопрос: может ли весь процесс интонирования и проявления музыкальной интонации строиться только на нахождении точной высоты звука (чистоты тона, чистой интонации)?

Как одно из нескольких, такое определение интонации мы находим в Музыкальной энциклопедии, изданной в 1974 году, где под римской цифрой

III находим, что интонация – это «степень акустической точности воспроизведения высоты тонов и их соотношений (интервалов) при музыкальном исполнении. Верная, «чистая» интонация (в противоположность фальшивой, «грязной») – совпадение фактической высоты звучащего тона с необходимой, т. е. обусловленной его местом в музыкальной звуковой системе и ладе, которое зафиксировано его обозначением (графическим, словесным или каким-либо иным способом)» [5, с. 555]. Необходимо заметить, что такое определение музыкальной интонации, скорее всего, связано со спецификой инструмента, требующего в первую очередь постоянно, каждое мгновение, быть сфокусированным на игре чистой, не фальшивой. Отсюда возникает узкопрофессиональная направленность на решение главной цели – создание чистой интонации. Но уже Б. Асафьев писал, что благодаря акцентности, интонируемым инструментом является даже барабан. [1]

Практика фортепианного исполнительства показывает – создание чистой по высоте интонации не является в понимании самого понятия интонации единственной. С. Рихтер, В. Горовиц, В. Софроницкий, А. Микельанджели, Э. Гилельс, А. Рубинштейн, Г. Гульд и огромное число современных пианистов и исполнителей на фортепиано XIX–XX веков привлекали и привлекают нас именно высокопрофессиональным умением интонировать, невзирая на то, что фортепиано является музыкальным инструментом с фиксированным строем. Это значит, что кроме чистоты или «верного» тона имеются и другие существенные компоненты музыкальной интонации, которые дают возможность понимания более масштабного подхода к процессу полноценного музыкального интонирования и понятия самой интонации.

Важным основанием для утверждения многокомпонентности музыкальной интонации являются, во-первых, свойства звука (высота звука, его длительность, громкость, тембр и пространственная локализация – термин предложен Е. Назайкинским [6, с. 19]); во-вторых, прототипы многокомпонентности музыкальной интонации мы находим в лингвистике, где они являются «составными элементами интонации» [8, с. 121] в вербальной речи. Здесь интонация – это «1) мелодика речи, осуществляемая повышением и понижением голоса во фразе (сравните произнесение повествовательного и вопросительного предложения); 2) ритм речи, т. е. чередование ударных и безударных, долгих и кратких и кратких слогов (сравните речь прозаическую и речь стихотворную) 3) интенсивность речи, т. е. сила или слабость произнесения, связанные с усилением или ослаблением выдыхания (сравните речь в комнатной обстановке и на площади); 4) темп речи, т. е. скорость или медленность протекания речи во времени и паузы между речевыми отрезками (сравните речь замедленную и речь скороговоркой); 5) тембр речи, т. е. звуковая окраска, придающая речи те или иные эмоционально-экспрессивные оттенки (тембр „веселый“, „игривый“, „мрачный“ и т. д.); 6) фразовое и логическое ударения, служащие средством выделения речевых отрезков или отдельных слов во фразе» [там же, с. 121–122]. Тут же мы находим и определение понятия «интонирование» в лингвистике. Интонирование – это «интонационное оформление высказывания» [там же, с. 122]. То есть, понятие

интонирования в процессе высказывания включает в себя все вышеперечисленные составные элементы интонации, присущие вербальной речи: мелодику речи (как повышение и понижение высоты звука; ритм, артикуляцию (как использование долгих и кратких слогов); интенсивность (как громко – тихо и громче – тише); темп; тембр; акцентность. Заметим, что кроме элементов интонации, связанных со свойствами звука (высотность, громкость длительность, тембр, в вербальной речи есть и другие элементы – это ритм, артикуляция, акцентность, с которыми мы встречаемся и в музыкальной интонации.

Если говорить о музыке, то компоненты музыкальной интонации возникают из природных свойств звука и природной телесной способности человека к их воспроизведению. Исходя из этого, мы предлагаем назвать эти компоненты *первичными* или *натуральными*. Двойственность, в данном случае, зависит от ракурса, в котором рассматривается музыкальная интонация. В первом случае – это первичные компоненты музыкальной интонации, которые уже связаны с эмоциями, с психикой. Во втором – на первом плане предстает физическая природа компонентов музыкальной интонации. Эта физическая природа непосредственно связана со свойствами звука и телесными (опять же физическими) способностями человека (здесь возникает прямая аналогия с *первичными* жанровыми началами, предложенными С. Скребковым в области тематизма [9], в которых также наблюдается двойственность. С одной стороны – первичность в области тематизма, с другой – телесность как физическая основа этого тематизма [4] – В. К.).

Дальнейшее развитие многокомпонентности музыкальной интонации связано с феноменом *процессуальности*, который связан с трансформацией первичных или натуральных компонентов музыкальной интонации в социуме. В социуме возникает исполнительская интонация. В процессе вербализации или музыкального звучания физические свойства звука, не теряя своей значимости, способствуют появлению *процессуальных* или *составных* компонентов вербальной или музыкальной интонации. Они получают новое качественное содержание и предстают перед нами как метр, ритм, темп, артикуляция, агогика, гармонический компонент, созидательная звуковая пластика. Последний компонент связан с понятием органичности и целостности, участвующих в процессе интонирования компонентов вербальной или музыкальной интонации и напрямую связан с личностью исполнителя. Только реальный звуковой процесс может формировать *процессуальные* компоненты вербальной или музыкальной интонации.

Несмотря на то, что многие из компонентов музыкальной интонации выделяются в музыкознании как средства музыкальной выразительности, – все они являются целостным комплексом. Ни один из компонентов музыкальной интонации не может существовать отдельно от остальных. Концепция многокомпонентности музыкальной интонации позволяет отчётливо видеть её структуру, замечать в звучащей музыке доминирующие компоненты, при этом остальные компоненты не исчезают, поддерживая доминирующие. Доминирование отдельных компонентов музыкальной

интонации приводило к возникновению новых стилей и направлений в музыке. Например, джаз возник из доминирования ритмического и гармонического компонентов. Сентиментализм и романтизм – высотного и гармонического, Импрессионизм – тембрового и гармонического и т. д. Среди компонентов музыкальной интонации мы находим – 5 первичных или натуральных: высотный, громкостный, тембровый, длительностный, пространственной локализации, и 8 составных или процессуальных: ритмический, метрический, темповый, агогический, артикуляционный, акцентный, гармонический, пластический (как создающий интонацию).

Список использованных источников

1. Асафьев, Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – М. : Музыка, 1971, изд. 2-е. – 376 с.
2. Колоней, В., Минаев, Е. Информационные аспекты музыки / В. Колоней, Е. Минаев. – Донецк : ТОВ «Друк-Инфо», 2012. – 316 с.
3. Колоней, В. Пластическое в фортепианно-исполнительском интонировании: дис. ... канд. искусствоведения: специальность 17.00.03 «Музыкальное искусство» / В. Колоней. – К. : Национальная музыкальная академия Украины им. П. И. Чайковского, 2004. – 163 с.
4. Москаленко, В. Творческий аспект музыкальной интерпретации / В. Москаленко. – К. : КГК им. П. И. Чайковского, 1994. – 157 с.
5. Музыкальная энциклопедия в 6 т. Т.2. Гондольера – Корсов / ред. Ю. Келдыш. – М. : Советская энциклопедия, Советский композитор, 1974. – 959 с.
6. Назайкинский, Е. Логика музыкальной композиции / Е. Назайкинский. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.
7. Переверзев, Н. Исполнительская интонация / Н. Переверзев. – М., 1989. – 208 с.
8. Розенталь, Д., Теленкова, М. Справочник лингвистических терминов: пособие для учителя / Д. Розенталь, М. Теленкова. – М. : Просвещение, 1972 – 496 с.
9. Скребков, С. Художественные принципы музыкальных стилей / С. Скребков. – М. : Музыка, 1978. – 448 с.

Н. В. Левая
Национальная музыкальная академия Украины
имени П.И. Чайковского,
кандидат искусствоведения, докторант
г. Винница, Украина

**ОТРАЖЕНИЕ ДИНАМИКИ РЕЦЕПЦИИ САКРАЛЬНОГО
В УКРАИНСКОЙ МУЗЫКЕ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX – НАЧАЛА XXI СТОЛЕТИЙ**

Таинственная, недоступная для познания область духовной жизни человека, связанная с осмыслением и восприятием трансцендентного (сферой, которая, как правило, сакрализуется), является катализатором своего рода «вечного движения» на пути к истине. Эволюция человеческих представлений о сакральном есть перманентный, не прекращающийся процесс, который становится в полной мере зримым лишь в переломные периоды, связанные со сменой картины мира и, соответственно, сменой доминирующей религии.

В другое время, этот процесс не лежит на поверхности и представляет собой скрытую внутреннюю работу человеческого духа.

На рубеже XX–XXI столетий наблюдается всё более обостряющаяся ситуация духовного и культурного кризиса, длящаяся уже более столетия. В связи с этим, кризис претерпевает и христианство – стержневая религия европейской культуры в католическом и православном ответвлениях.

Ещё на заре XX века церковь претерпела ряд мощнейших ударов, деформирующие последствия которых не в состоянии скорректировать даже мощная волна реставрации христианского культа, охватившая в 1990-е годы пространство распавшегося СССР.

Как нельзя дважды войти в одну и ту же реку, так и входящий сегодня в католический или православный храм прихожанин существенно отличается от своих предшественников. За его плечами нелёгкое наследство: атеизм, так называемая НТР (научно-техническая революция), последующее осознание необходимости источника духовности (божественного бытия) и мучительный поиск этого источника. Результат – эклектическая смесь научной картины мира с тем, что предлагают разнообразные ответвления христианства, восточные религии, астрология и магия.

Данные процессы находят закономерное отражение в искусстве – в частности, в музыкальном искусстве Украины.

Анализируя духовные произведения отечественных композиторов, творчество которых приходится на вторую половину XX века, можно убедиться в том, что в целом предпочтение отдаётся выдержанным в православных и католических традициях культовым произведениям с использованием канонических текстов. Отметим, в частности, хоровой концерт «Пойте Господу песнь новую...», Псалом 96 (2004) Ю. Алжнева; хоровой концерт «Моление» (*a cappella*) (1995) И. Альбовой; хоровой концерт «Христос Воскрес» для смешанного хора без сопровождения (1995) В. Гайдука; Псалмы Давида № 6, № 7 (1996) Н. Боевой; «Богородице, Дево, радуйся» и «Достойно есть» (1997) А. Гайдено; «Благослови, душе моя,

Господа» для меццо-сопрано и органа (1995), «Отче наш» для баса и органа (1995), «Тебе поем, Тебе благословим» для сопрано и органа (1996), «Псалом 67» для женского хора *a cappella* и «Торжественную литургию» для смешанного хора *a cappella* (1999) Л. Дычко; «*Stabat Mater*» для хора и оркестра на канонические тексты (2000), «Тебе поём» и «Херувимскую» для смешанного хора (2001) А. Гаврилец.

Другое, дополняющее и не менее интенсивное направление – обработки народных религиозных песен, в частности, колядок и щедривок: «Слава тебе, Господи» для смешанного хора на народные слова (1998) Ю. Алжнева; хор «Святая Покровушко» на народные слова Н. Боевой; «Рождественская сюита» (закарпатские народные песни) и обработки песен «В Вифлееме новость», «Когда звезда ясная», «По всему миру» В. Волонтира; обработки десяти украинских католических песен для хора с оркестром (2001) Ю. Ищенко и т. д.

Перечисленное представляет собой лишь незначительную часть объёмного традиционного «мейнстрима». Вместе с тем, данная ветвь является хоть и ведущей, но не единственной, и потому характеристика особенностей развития сакральной музыки в Украине была бы неполной, если ограничиться вниманием лишь к этой основной тенденции.

В силу специфики исторического пути, пройденного носителем европейских культурных ценностей, простое возвращение его в русло традиционного восприятия сакральных ценностей представляется сегодня невозможным. Сочетание этой невозможности с осознанием необходимости поиска новых духовных ориентиров находит закономерное отражение в украинском музыкальном искусстве второй половины XX – начала XXI столетий.

Прежде всего, это проявляется в желании современного художника преодолеть межконфессиональные границы в своём обращении к единому Богу. Данная тенденция, получившая название «новой религиозности», прослеживается у многих украинских композиторов: в их творчестве бесконфликтно сочетаются православная, католическая, протестантская и другие, порой диаметрально противоположные, духовные практики.

Убедительными примерами могут служить произведения, временной отрезок между созданием которых – всего один год: «Древняя магия» для виолончели соло (2004) и «*Agnus Dei*» для смешанного хора без сопровождения (2005) А. Хазовой; хор «Господи, Владыко Наш», Псалом № 8 (2005) и картина для симфонического оркестра «Магические круги» (2006) Ю. Дибровы. В творчестве В. Волонтира обработки украинских народных колядок сосуществуют с обработками негритянского спиричуэла «*Nobody knows the trouble*», английской рождественской песни «*We wish you a Merry Christmas*», рождественских песен Ф. Шуберта («*Stille Nacht*») и Г. Ф. Генделя («*Joy to the world*»).

О наличии данной тенденции свидетельствует, также, осмысление сакральной темы вообще вне рамок духовного жанра в фантазии «Вечная жизнь» (1996) Н. Боевой; в музыке В. Рунчака «Две исповеди» для органа, «Со мною ещё кто-то – три заповеди блаженства» для фортепианного трио (1998); концертном триптихе В. Власова на тему картины И. Босха «Страшный суд» (2005) и др.

Значимыми в описываемом контексте являются и произведения, концептуальное ядро которых – осмысление феномена человеческой души и тайн Вселенной, нередко сквозь призму восточных духовных учений: Прелюдия, пять реинкарнаций и постлюдия для альта и фортепиано В. Антониюка; «В лабиринтах души» или «*Terra incognita*» В. Власова; «Потусторонние игры» И. Алексейчук; «Из низин души» Ю. Гомельской; «Книга перемен» для струнного оркестра С. Пиллотикува и др.

Приведённые примеры – яркое свидетельство наличия и сосуществования различных подходов к интерпретации сакральной темы в сфере украинской музыки второй половины XX – начала XXI столетий, что, в свою очередь, характеризует ведущие культурные тенденции времени.

С. А. Стасюк

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева,
кандидат искусствоведения, доцент,
докторант, профессор кафедры
истории музыки и фольклора
г. Донецк, ДНР*

ЦЕЛОСТНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ МАСТЕРСТВА

Вопрос *целостности* – один из важнейших в определении художественных достоинств произведения. Целостность, как эстетическая категория, определяющая единство содержания и формы художественного произведения, является, по сути, онтологическим явлением. Отвечая за полноту и исчерпанность смыслового выражения, она создаёт особый духовный мир сочинения. Его уникальность зависит от индивидуальности и мастерства автора, стремящегося к адекватному творческому выражению своих идей и чувств.

Важнейшими компонентами смысловой структуры музыкального произведения являются его *жанр* и *стиль*. *Стиль* – это *отличительное качество* музыкального явления, позволяющее судить о генезисе и характере творчества того или иного сочинения, автора. По определению Е. В. Назайкинского, «стиль – это почерк». Почерк Мастера – всегда узнаваемый и неповторимый, аккумулирует важнейшие черты его творческой манеры.

Жанр как типовая модель произведения, представляющая определённый способ передачи содержания, выполняет, в основном, функцию коммуникативную. Сформированный, как правило, в архаике, жанр устойчиво проявляет себя в художественных стилях разных эпох. Однако не менее значимыми для указания на стиль сочинения и композитора являются

семантические и тектонические возможности жанра. Жанр создает систему взаимосвязей, действующих внутри произведения, обуславливая единство его поэтики и формы, ментальную и историческую характерность.

Стилевые закономерности жанрово обусловленной целостности наблюдаем в оперном творчестве двух признанных мастеров русской оперной классики – П. Чайковского и Н. Римского-Корсакова, обозначивших своим творчеством параллели характерных для русской философии XIX века направлений кантианства и платонизма. В драматургии опер П. Чайковского отразился свойственный драматическим концепциям симфонизма композитора шекспировский архетип конфликта трёх образных сфер: мятущейся души, образа небесной гармонии, рокового начала. Определенна в творчестве композитора и жанровая семантика «трёх китов»: марш, хорал, вальс (или романс-элегия).

Тон *элегичности* создаёт *целостность* оперы «Евгений Онегин», *балладность* – трагедийный характер «Пиковой дамы». Драма-мистерия «Орлеанская дева» П. Чайковского представляет образ девы-воительницы, пророчицы и любящей женщины в архетипах героического, скорбно-молитвенного и лирического, через жанры марша и хорала, ариозно-романсовую сферу.

Опорой на жанры фольклора и древнерусской литературы создаётся концепционная целостность эпических опер Н. Римского-Корсакова (*летописно-легендарная* опера «Псковитянка», *быль-колядка* «Ночь перед Рождеством», *опера-былина* «Садко», серия *опера-сказок*, «Сказание о граде Китеже», замысел «*разбойничьей*» *песни-оперы* «Стенька Разин»).

Каждый из русских композиторов, выходя на уровень мастерства, создаёт свою целостную концепцию музыкального отражения жизни. Опора на генетику народной поэзии и лучшие традиции европейской драматургии формирует черты русского национального оперного стиля.

Л. П. Квашина

*Донецкий национальный университет,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры истории русской литературы
и теории словесности
г. Донецк, ДНР*

ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЙ РАКУРС ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЭЗИИ В. ЖУКОВСКОГО

Связь искусств в поле конкретного исторического времени определяется внутренними механизмами художественного процесса и актуальными акультурными задачами. В последние десятилетия наблюдается живой интерес к интермедиальной проблематике. Хотя этот термин появился

сравнительно недавно (в конце прошлого века в работах австрийского литературоведа О. Ханзен-Леве), он вошёл в активный словарь современной науки и используется для маркирования различного рода межвидовых взаимодействий в сфере искусства.

Интермедиальность наследует богатый опыт компаративистики, но в то же время, в отличие от традиционного рассмотрения («взаимное освещения искусств» (О. Вальцель), синтез искусств, *Gesamtkunstwerk*, комплексное изучение художественного творчества т. д.), интермедиальные исследования базируются на идеях постструктурализма (отсюда разграничение «*interart*» и «*intermediality*» (В. Вольф). Методологически теория интермедиальности восходит к теории интертекстуальности. Не вдаваясь в теоретические тонкости разграничения этих понятий, мы будем исходить из того, что при безусловной эвристической значимости работ Ю. Кристевой, Р. Барта и их последователей, вряд ли оправдано «замыкать» их открытия в рамках постструктуралистской методологии и переводить изучение интермедиальной проблематики на строгий семиотический язык.

Интермедиальный ракурс может быть очень плодотворным при изучении художественной культуры начала XIX века. Сотрудничество искусств в эпоху становления новой русской литературы оказывается очень важным фактором личностного и поэтического самоопределения.

Если взглянуть на художественный процесс в обратной перспективе – из сегодняшнего времени, которое обобщенно называют эпохой постмодернизма, к культуре начала XIX века, которую именуют эпохой романтизма, – можно выявить совершенно разные «корни» интермедиальности. Если постмодернизм (который, собственно, и актуализировал само понятие интермедиальности и его теоретическое осмысление) «рождается из попыток, хотя бы в пределах одного текста, восстановить, реанимировать культурную органику путём диалога разнородных культурных языков» (М. Липовецкий), то русский романтизм, на наш взгляд, рождается в ситуации контрастно противоположной: из стремления найти и выразить особое, органично-целостное состояние сознания, в котором (в отличие от присущего нам осознанно-разделенного) личное несёт в себе всечеловеческое, а частное соотнесено с «божески всемирным».

Становление новой русской литературы на рубеже XVIII–XIX вв. осуществлялось в русле поисков форм, которые бы воплотили формирующееся романтическое мироотношение. Такой жанровой формой становится элегия. «Родина русской поэзии» – именно так определил В. Соловьев элегию В. Жуковского «Сельское кладбище». Помимо открывающихся возможностей в решении собственно художественных задач (разработанный язык «чувства и страсти»), значимость элегического жанра включала высокую степень мировоззренческой репрезентативности. Новая элегия представляла собой новый комплекс философских, моральных и эстетических ценностей. Именно поэтому изучение процесса «рождения»

этого жанра чрезвычайно важно для понимания литературного процесса начала века.

Анализ взаимодействия парковой композиции и элегической структуры в павловских стихотворениях В. Жуковского («Славянка», «Государыне императрице Марии Фёдоровне») показывает, что топография и архитектура ансамбля Павловского парка способствовали оформлению художественного мира поэта, а элегическая топика обретала в парковом комплексе полноту и конкретность воплощения.

Л. П. Воеводина

*Институт культуры и искусств
Луганского государственного университета
имени Тараса Шевченко
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры пения и дирижирования
г. Луганск, ЛНР*

**МЕСТО ВЕРБАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ
МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

В условиях интенсивного проникновения современных информационных технологий в различные сферы жизнедеятельности общества произошли изменения в социокультурной, межкультурной и иных формах коммуникации. Интеграционные процессы прослеживались в тенденциях развития музыкального искусства последней четверти XX века: сближении концертных и бытовых музыкальных жанров, театрализации, усилении роли аматорского и коллективного композиторского творчества [1, с. 187]. Не менее показательными оказались трансформации в сфере общественно-музыкальной коммуникации. Длительное время процесс музыкальной коммуникации осуществлялся в рамках модели «композитор-исполнитель-слушатель», где каждый из участников коммуникации располагал соответствующим уровнем подготовки: композитор и исполнитель – профессиональным музыкальным образованием, слушатель – культурой восприятия музыки. Музыкальная жизнь общества представляла собой замкнутую коммуникативную среду, в которой функционировали разные элементы «блоков» музыкальной культуры. В качестве центрального элемента музыкального коммуникационного процесса выступало музыкальное произведение, смысловое содержание

которого претерпевало несколько стадий своего существования: в сознании композитора (авторское содержание), в сознании исполнителей (исполнительское содержание) и в сознании слушателей (слушательское содержание) [3, с. 120]. Сегодня в функционировании данной модели произошли трансформации, поскольку творцами массовой музыкальной продукции зачастую становятся музыканты-аматоры. Одновременно в сфере «высоких» концертных жанров, в прежние времена определявших уровень музыкальной культуры общества, наблюдаются тенденции усложнения музыкального языка, еще более увеличивающие разрыв в культурных музыкальных перцепциях и чувствах. Все это не способствует распространению среди аудитории слушателей музыкальных произведений, в которых их авторы пытаются отобразить всю сложность морально-эстетических коллизий нынешнего времени, используя при этом малоизвестные музыкальные жанры и музыкальные языки. Между тем соотношение между высокими по художественному уровню творениями и бытовыми музыкальными жанрами всегда рассматривалось исследователями в качестве своеобразного индикатора состояния музыкальной культуры.

Появление массовых музыкальных коммуникаций в современных формах информационной культуры не улучшило ситуации в сфере музыкальной культуры. В этих условиях исследователи и педагоги-практики стоят перед необходимостью поиска механизмов совершенствования системы профессиональной подготовки будущих музыкантов разных направлений и форм специализации. Каждый педагог-музыкант должен быть компетентным в вопросах культуры и искусства, владеть высоким уровнем сформированности музыкального восприятия, педагогическими технологиями управления музыкальной культурой своих воспитанников. Одним из направлений совершенствования творческих способностей и педагогического мастерства будущих музыкантов является овладение профессиональными навыками вербальной интерпретации музыкальных произведений, осваиваемых в музыкально-образовательном процессе. Способность к вербальной интерпретации музыки следует рассматривать как одну из важных профессиональных компетенций педагога-музыканта.

Необходимость вербальной интерпретации музыки подтверждается исследованиями в области музыкальной эстетики, музыкальной социологии и психологии. Исследователи (Л. Мазель, Е. Назайкинский) характеризуют вербальную интерпретацию как явление научное и художественное одновременно. Основу вербальной интерпретации составляет содержательный анализ музыкального произведения, осуществляемый посредством использования техники выражения. По мнению Б. Теплова сложность заключается в том, что содержанием музыки является не музыкальная ткань, а эмоции. Отсюда трудность вербальной экспликации содержания музыки, которая состоит в описании моделируемых в произведении эмоций и которые сложно адекватно выразить словами [4, с. 12]. Вербальная фиксация помогает прояснить сущность музыкального образа, складывающегося в сознании слушателя, что происходит не сразу,

поскольку музыкальный образ не предстает целиком данным, а раскрывается и формируется постепенно и последовательно.

Основу процесса вербализации содержания музыкального произведения составляет понимание особенностей моделирования эмоций в музыке. В. Медушевский сущность данного процесса видит в том, что слушатель, «распознавая» эмоции как составляющие частицы в структуре художественного содержания музыки, одновременно проникается ими, воспринимает как собственные эмоциональные переживания [2, с. 20]. Принцип моделирования художественных (музыкальных) эмоций строится на признании изоморфизма семантической структуры музыкального произведения и структуры интуитивных представлений об эмоциях слушателя [2, с. 56]. Иначе говоря, эмоции, моделируемые в интонационном строе музыкального произведения, близки внутренней структуре эмоций человека. В ситуации восприятия музыкального произведения эмоцию следует рассматривать не как реакции слушателя на свои ощущения, а как компонент содержания музыки, как результат восприятия музыкального произведения в его целостности, в том числе и на совершенство его художественной формы. По мнению В. Медушевского, механизм моделирования художественных эмоций начинает функционировать в том случае, если у слушателя сформирован опыт соотнесения средств музыкальной выразительности с компонентами и сторонами эмоции. Грамматику музыкально выраженных эмоций составляет система интуитивных представлений субъекта восприятия о структуре и динамике своих жизненных эмоций. Во время восприятия музыкального произведения он анализирует движение эмоций в своем сознании и на этой основе охватывает (осваивает) эмоциональное содержание музыки [2].

Основу вербальной интерпретации составляет особый тип целостного анализа музыкального произведения, который включает формальнологический, эмоционально-описательный («общеэмоциональный», Б. Ярустовский), интонационно-смысловой, целостный и художественнопедагогический анализ музыкального произведения. Такой тип целостного анализа музыки отвечает следующим требованиям:

- строится на главных закономерностях процесса познания;
- выявляет идейно-эстетическое содержание музыкального произведения в единстве содержания и формы, во взаимосвязи со всей системой музыкальных выразительных средств;
- характеризуется образностью эмоционального выражения, глубиной и точностью языковых характеристик художественного (музыкального) образа;
- использует словарь художественно-образных ассоциаций, систему музыкально-эстетических понятий, соответствующих жизненному, музыкальному и художественно-эстетическому опыту слушателей.

Данный тип анализа является анализом-интерпретацией музыкального произведения, в котором анализ музыкального произведения составляет необходимую основу его интерпретации. Особенность такого анализа-

интерпретации музыкального произведения заключается в том, что он осуществляется в процессе восприятия звучащего музыкального произведения, строится на глубоком взаимодействии слушателя с ним благодаря единству функционирования перцептивной (чувственной), рациональной (логической) и эмоционально-смысловой сторон психики воспринимающего.

Целесообразность совершенствования процесса формирования музыкального восприятия посредством механизмов вербализации объясняется тем, что основу процесса вербализации содержания музыкального произведения составляет понимание потенциальным слушателем особенностей моделирования эмоций в музыке.

Список использованных источников

1. Кадцын, Л. Музыкальное искусство и творчество слушателя: Учеб. пособие для вузов / Л. Кадцын. – М. : Высшая школа, 1990. – 303 с.
2. Медушевский, В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 255 с.
3. Сохор, А Музыкальная жизнь и общественно-музыкальная коммуникация / А. Сохор // Вопросы социологии и эстетики музыки. Сб. статей. – Л. : Советский композитор, ЛО, 1980. – С. 120–136.
4. Теплов, Б. Психология музыкальных способностей / Б. Теплов // Избранные труды. В 2-х томах. Т.1. –М. : Педагогика, 1985. – С. 42–222.

А. В. Сираш

*Национальная музыкальная академия Украины
имени П. И. Чайковского, методист,
соискатель кафедры истории мирового искусства
г. Киев, Украина*

КАМЕРНОЕ ХОРОВОЕ ИСКУССТВО УКРАИНЫ: К ВОПРОСУ О СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРАХ РАЗВИТИЯ

Современное музыкознание активно изучает проблемы хорового искусства в разных его аспектах. В частности, это исследование хоровых школ (П. Ковалик, А. Лашенко, В. Рожок, И. Шатова и др.), региональные особенности развития хоровой культуры (А. Антоненко, И. Бермес, И. Герасимова, Е. Леонтьева и др.), творческая деятельность отдельных хоровых коллективов (Л. Кияновская, Н. Кречко, Д. Радык, О. Скопцова, Ю. Ткач и др.), церковная хоровая музыка (Д. Болгарский, Н. Герасимова-Персидская, О. Зосим и др.), детское и студенческое хоровое исполнительство (Л. Хлебникова, Л. Шумская, Л. Ятло и др.), новаторские поиски отечественных композиторов в хоровом жанре (Н. Киреева, Н. Михайлова, Ю. Мостовая и др.) и т. д.

Вместе с тем, проблематика, связанная с камерным хоровым исполнительством, как явлением общекультурного масштаба на современном этапе развития музыкального искусства, остаётся на сегодня недостаточно раскрытой. Отсутствие систематизированного исследования камерного хорового искусства на рубеже XX–XXI веков, необходимость конкретизации и обобщения процессов развития камерного хорового искусства Украины обусловили выбор темы данной публикации.

До 70-х годов XX века в хоровом исполнительстве Советской Украины не существовало такого понятия, как камерный хор. Причиной этому была чёткая позиция советской власти в сфере искусства, а именно – приобщение широких слоёв населения к художественному творчеству, в частности, хоровому пению. «Массовое пение искусственно отделилось от давних вокально-хоровых традиций», – констатирует А. Лашенко [1, с. 180].

Толчком к созданию в нашей стране камерных хоров послужил приезд в Советский Союз в 1962 году американского камерного хора под управлением Роберта Шоу. Коллектив совершил поездку по одиннадцати городам СССР, в том числе побывал в Киеве и Львове. Из высказываний современников, побывавших на концертах хора Р. Шоу, следует, что коллектив из США продемонстрировал высокий исполнительский уровень, интересный подход к акустическим особенностям сцены, расстановке хористов и т. д. Фрагмент одного из воспоминаний – выдающегося дирижёра и композитора Сергея Строкина (ныне – монаха Киприана) – представляется уместным привести в качестве доказательства оригинальности подхода мистера Шоу к обязанностям руководителя хорового коллектива. «Для начала он посадил хор в зал. Потом начал ходить по сцене и петь, читать стихи, а кое-где и кричать неистово. «Спятил...», – синхронно подумали молодые конспираторы на балконе, тем более что в какие-то моменты Роберту Шоу кричали из сидящего в зале хора: «*Stop!!!*» Маэстро при этом вел себя еще более странно – он нагибался и мелом ставил крестик на том месте, где его застал окрик из хора. Таким образом, на полу сцены было поставлено восемь странных пометок – становилось все непонятнее и интереснее! Затем он коротким хлопком поднял хор на сцену, и все 34 певца быстро разбились на группы – шесть квартетов (сопрано-альт-тенор-бас) и два квинтета (квартеты с удвоенными басами). Каждую группу он поставил на место, помеченное крестом. Тут прячущихся на балконе зала осенило – Роберт Шоу таким оригинальным способом выискивал на сцене наиболее яркие акустические точки! И в каждую такую точку ставил квартет – ячейку общего ансамбля. Вот маэстро отошёл к дирижёрскому пульта, дал тон и хор взял первый аккорд...» [2, с. 10].

После триумфального выступления американского хора в Киеве заметно активизировалось камерное хоровое движение. Так, в 1964 году был создан один из первых камерных любительских хоров под руководством В. Иконника (впоследствии Киевский Камерный хор им. Б. Лятошинского). Коллектив стремился вырваться из состояния застоя, царившего в хоровом искусстве того времени. В статусе «любительского» коллектива хор просуществовал десять лет, и только в 1973 году стал работать как

профессиональный коллектив («Киевский Камерный хор»). В 1981 году хору было присвоено имя Бориса Лятошинского, а в мае 1992 года Киевский камерный хор объединился с вновь созданным камерным оркестром – так появился Ансамбль классической музыки имени Бориса Лятошинского.

В 1980-е годы пора перемен естественно отразилась и на социокультурных процессах в стране. В развитии хорового исполнительства значительно активизировались общественные силы, личная инициатива хоровых деятелей. Так, в 1987 году в Харькове впервые состоялся фестиваль хоровой камерной музыки, идейным вдохновителем и организатором которого был Вячеслав Палкин – в то время доцент, заведующий кафедрой хорового дирижирования Харьковского государственного университета искусств им. И. П. Котляревского.

Начиная с конца 1980-х, и особенно в период Независимости Украины, значительно интенсифицировалась деятельность любительских камерных хоровых коллективов, тяготеющих к обновлению репертуара, расширению исполнительских возможностей, экспериментаторству в русле авангардных тенденций нового времени.

С 1990-х годов, учитывая возросший исполнительский уровень, многим любительским коллективам стали присваивать статус «профессиональный». Харьковский хор Музыкально-хорового общества под управлением В. Палкина в 1990 году стал штатным хоровым коллективом Харьковской областной филармонии. В 1993 году камерный хор «Винница» получил статус «городского», а в 2008 году – «академического» (руководитель В. Газинский). Во Львове в 2000 году Галицкому камерному хору под управлением В. Яциняка присвоили статус «профессионального», а в 2009 году – «академического». В 1992 году в Ужгороде любительский камерный хор «Cantus» под управлением Э. Сокача был реорганизован в профессиональный коллектив Управления культуры Закарпатской областной государственной администрации. В 1996 году на художественном небосклоне Украины появился Черниговский хор им. Дмитрия Бортнянского Областного филармонического центра и концертных программ (руководитель Л. Боднарук). Процесс подобных преобразований становится повсеместным, а камерное хоровое исполнительство получает новый толчок к развитию, поскольку профессиональные коллективы материально поддерживаются централизованно или местными бюджетами.

Из вновь созданных хоровых коллективов особенно выделялись столичные: с 1991 года активно заявил о себе камерный хор «Киев» (руководитель Н. Гобдич), в 1994 году был создан камерный хор «Крещатик» (руководитель Л. Бухонская), а в 2002 году – камерный хор «Кредо» (руководитель Б. Плиш). С самого начала своего существования и по сей день все три коллектива заслуженно являются визитной карточкой хорового искусства Украины.

Подводя итог, приходим к выводу о том, что развитие хоровой культуры Украины всегда было непосредственно связано с социокультурными процессами, происходившими в стране. На рубеже XX–XXI веков – после

получения Украиной независимости – камерное хоровое искусство активно и успешно развивается в различных регионах страны.

Список использованных источников

1. Лащенко, А. Українське хорове мистецтво ХХ століття/ А. Лащенко // Науковий вісник. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. – Вип. 92. – С. 179–185.
2. Тараканов, Б. Хор вам в помощь или занимательное хороведение [Электронный ресурс] / Б. Тараканов, А. Федоров. – Режим доступа: <http://www.birmaga.ru/dostc/%2Cс/main.Html>, свободный.

Т. В. Тукова

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева, кандидат
искусствоведения, доцент, доцент кафедры
истории музыки и фольклора
г. Донецк, ДНР*

РАННИЙ ПЕРИОД КАК ТВОРЧЕСКОЕ ИНИЦИО С. ПРОКОФЬЕВА

Проблема творческого развития композитора, становления и развития его индивидуального авторского лица – одна из актуальных для современной гуманитарной науки, требующая междисциплинарного подхода, привлечения базовых основ эстетики, психологии, культурологии, социологии, музыковедения. Работы Л. Акопяна, Л. Выготского, Н. Дегтяревой, И. Драч, Е. Зинькевич, Л. Ковнацкой, И. Кона, Ю. Лотмана, А. Михайлова, А. Мухи, Г. Орлова, С. Савенко, А. Самойленко и других ученых – яркое тому подтверждение.

В творческом процессе, охватывающем всю сознательную жизнь художника, можно увидеть как константные, так и изменяющиеся черты, что определяет его эстетико-стилевую эволюцию. Всестороннему исследованию различных возрастных этапов творческой биографии композитора посвящена докторская диссертация и монография Н. Савицкой «Хронос композиторської життєтворчості» (Львів: Сполом, 2008), в которой последовательно освещаются все этапы жизненного цикла творческой личности – ранний, зрелый и поздний, выявляются психовозрастные аспекты каждого из этих этапов. Концептуальные положения данного труда послужили теоретической базой предлагаемого доклада. Его *цель* – рассмотреть ранний период творчества выдающегося композитора ХХ века С. Прокофьева в аспекте формирования важнейших черт самобытной художественной личности

мастера и выявить их проекцию на зрелый стиль композитора.

Среди основополагающих положений, выдвинутых Н. Савицкой в качестве характеристики черт ранней возрастной фазы, выделим лишь те, которые имеют принципиальное значение для творческого формирования С. Прокофьева:

- 1) потребность самоутверждения, инициативность, впечатлительность, склонность к риску;
- 2) импровизационность, что отображает поиск индивидуальной образности и принципов её эстетического воплощения, вариантность мышления;
- 3) отождествление творчества с игрой, желание удивить окружающих (с. 94).

Каким же образом происходило личностное и творческое формирование юного С. Прокофьева? Обратим внимание на внешнюю обстановку и особенности семейного воспитания. Деревенский быт (с. Сонцевка, Екатеринославской губернии), жизнь на лоне природы – жаркое солнце, пёстрые степные ковры, зеленые поля пшеницы, рождали ощущение простора, полноты жизни, что навсегда осталось в душе художника. Не случайно соприкосновение со многими прокофьевскими произведениями оставляет чувство радостного приятия мира, веры в безграничные возможности человека. «Хочется жить!» – так сформулировал основное ощущение, рождаемое музыкой С. Прокофьева, его соученик и друг Н. Мясковский.

В детские годы зародился интерес композитора к историческому прошлому – ведь именно в этих местах кочевали когда-то скифы, а позднее половцы, в жестокой борьбе с восточными завоевателями укреплялись рубежи Славянского государства. Как памятники седой древности сохранились старинные шляхи и курганы, возвышающиеся над степью, изваяния каменных баб, напоминающие о суровом прошлом. Позднее эти образы в полной мере отразятся в знаменитой «Скифской сюите», созданной еще молодым композитором на материале его же балета «Ала и Лоллий».

Важным источником художественных впечатлений юного Серёжи Прокофьева был и деревенский быт с его песнями, играми, церковным ритуалом. Неизгладимый след в душе мальчика оставили песни девушек, работавших в саду близ сонцовского дома. Несомненно, эти песни, по утверждению композитора, подсознательно проникли в него, убедительным свидетельством чему стала написанная в 30-е годы опера «Семен Котко», действие которой происходит в украинском селе.

В ранние годы определились и многие черты характера С. Прокофьева, чему в значительной степени способствовали особенности семейного воспитания. Его родители – отец Сергей Алексеевич и мать Мария Григорьевна – были людьми просвещенными. Мальчик не просто почитал отца, а нежно был к нему привязан и навсегда сохранил в памяти облик этого большого и сильного человека, широту его натуры, который умел даже в старости смеяться неудержимо, как дитя. Таким же «большим

ребёнком» до конца жизни оставался и сам композитор, умевший «талантливо помнить детство» (М. Горький). Поэтому, сказочная и детская темы занимают значительное место в его наследии («Петя и волк», «Гадкий утёнок», «Золушка», «Сказ о каменном цветке», «Зимний костер» и др.)

Строгий порядок в доме Прокофьевых, несомненно, держался на Марии Григорьевне, которая умела четко распределить время работы и отдыха – прогулок, развлечений, игр. Она отличалась волевым, энергичным, даже властным характером, любила путешествовать, вела обширную переписку, была интересной собеседницей, привлекала живым и пытливym умом, умела расположить к себе людей. В доме Прокофьевых постоянно звучала музыка. Часами мать играла на рояле сонаты Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена, прелюдии, мазурки, вальсы Ф. Шопена, сочинения Ф. Листа, П. Чайковского, А. Рубинштейна. Такая атмосфера способствовала раннему музыкальному воспитанию будущего композитора. Слушая исполнение матери, мальчик пробовал подбирать самостоятельные пьески и импровизировать на рояле. Так, в возрасте пяти лет появилось его первое произведение «Индийский галоп».

Вскоре, за первой пьеской были сочинены другие – Вальс, Марш, Галоп. Тяготение к этим первичным жанрам навсегда сохранилось в творчестве С. Прокофьева, вспомним замечательные вальсы из оперы «Война и мир», Симфонии № 7, широко известный Марш из оперы «Любовь к трём апельсинам» и др.

Условия жизни семьи формировали не только художественные вкусы будущего музыканта, самостоятельность его суждений, но и такие качества как организованность, целеустремлённость, любознательность, аккуратность, обязательность, деловитость, пунктуальность, и в то же время тяготение к фантазии, выдумке, изобретательству. Поражает разнообразие интересов мальчика, который увлекался верховой ездой, крокетом, ходьбой на ходулях, шахматами, собиранием марок и гербариев, морскими сражениями, ребусами, описаниями и перечислениями движения поездов, астрономией. В этом проявилась неумность натуры будущего композитора, его желание быть в центре всего, что его окружало.

Показательно, что С. Прокофьев с детства ощущал себя профессиональным музыкантом и жил композиторским интересом, глубоко задумывался над вопросами музыкальной формы, гармонии, оркестровки. Детские игры подчас становились источником его творческих замыслов. Примечательно рождение первой оперы «Великан» в 9-летнем возрасте из импровизированных детских представлений, которые юный композитор с увлечением разыгрывал со своими сверстниками и сверстницами. Отсюда такое качество эстетики С. Прокофьева, как театральность мышления, что позже ярко проявится в его операх, балетах, кантатах, музыке к кинофильмам.

Сформировавшиеся в ранний период черты стали предпосылкой последующей активной деятельности, смелости в решении сложных творческих и жизненных проблем, широты взглядов и эстетических позиций, подлинного художественного универсализма, результатом чего явилось разнообразие тем,

сюжетов, жанров, стилевых тенденций при ярко выраженной творческой индивидуальности. А это – знак истинной гениальности.

А. Ф. Петченко

*Институт культуры и искусств
Луганского государственного университета
имени Тараса Шевченко, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
теории, истории музыки и инструментальной
подготовки
г. Луганск, ЛНР*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО- ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Программа подготовки специалистов в высшей школе определяется условиями их будущей профессиональной деятельности, а также комплексом профессиональных качеств, которые необходимы для её эффективного осуществления. Академик Д. Кабалевский отмечает: «...В программно-методических работах последнего времени мы не найдем самого главного: каких-либо методических принципов, специфических именно для данного предмета, каким он должен быть, т. е. для предмета, изучающего музыку как «живое искусство» [1, с. 29].

Улучшение состояния музыкально-эстетического воспитания школьников неразрывно связано с повышением качества инструментальной подготовки учителей музыки. Урок музыки в современной школе требует от учителя музыки собственного исполнения музыкальных иллюстраций с использованием игры на разных музыкальных инструментах, организации ансамблевого музицирования учеников на детских и народных инструментах; проведения внеклассных и внешкольных музыкально-эстетических воспитательных мероприятий.

«Из всех умений, которыми должен обладать учитель музыки, надо выделить владение инструментом. *Без механической записи на уроке музыки, конечно, не обойтись*, особенно когда в классе должен прозвучать хор, оркестр, оперная сцена и т.п., но *она должна быть дополнением к живому исполнению учителя, а не заменой его*. Это очень важно, ибо учитель, играющий на музыкальном инструменте (и к тому же поющий), служит хорошим примером для своих питомцев, показывая на практике, как *важно и интересно самому уметь исполнять музыку*» [1, с. 51].

В связи с этим полиинструментализм подготовки учителя музыки, то есть владение игрой на нескольких разных по способу звукоизвлечения музыкальных инструментах, обусловливается спецификой его будущей профессиональной деятельности.

Образовательно-профессиональная программа высшего учебного заведения по специальности «Музыкальное искусство» предоставляет возможность реализации принципа полиинструментализма в профессиональном становлении будущего учителя музыки. Учебный план предусматривает разностороннюю инструментальную подготовку студента, а именно: практические курсы основного (специального) инструмента и дополнительного музыкального инструмента, музыкально-исполнительские факультативы (оркестровый класс, ансамбль элементарных детских и народных инструментов, различные виды ансамблевого музицирования), что обеспечивает студенту возможность овладения игрой на нескольких музыкальных инструментах.

Музыкальное исполнительство в рамках инструментальной подготовки является ведущей формой учебной работы студента, поэтому традиционно цель обучения в классе музыкального инструмента ставилась в пределах исполнительства, то есть воссоздание музыкального произведения, воплощения в реальном звучании художественного образа, замысла композитора. Методика и практические действия по формированию исполнительского мастерства музыканта ограничивались вопросами овладения исполнительской техникой (звукоизвлечением, звукообразованием, исполнительскими приёмами, навыками публичного выступления). По этим направлениям обучения написано множество методической литературы (фортепианной, скрипичной, вокальной, баянной), существуют традиции обучения в инструментальных и вокальных классах музыкальных заведений разных уровней (детских музыкальных школ, музыкальных училищ, высших специальных заведений). Анализ последних исследований и публикаций по теории формирования исполнительского мастерства (М. Давыдова, Г. Цыпина) не даёт оснований считать, что вопросы овладения исполнительской техникой в процессе инструментальной подготовки уже решены. Перед музыкальной педагогикой возникло новое задание – обеспечить подготовку музыканта-исполнителя, художественно совершенную личность, которая способна решать проблемы музыкального воспитания и исполнительства на творческом уровне, мастерски, убедительно и профессионально.

Исходя из цели данного исследования, авторы ставили следующие задания: проанализировать и теоретически обосновать рекомендации относительно внедрения в процесс обучения педагогики творчества; предложить методические рекомендации, апробированные в практической деятельности, по формированию творческого потенциала будущих учителей музыки в классе инструментальной подготовки.

Вузовский курс «Дополнительный инструмент» должен обеспечить студентам всестороннюю музыкально-инструментальную подготовку в овладении исполнительскими навыками, опираясь на музыкальную подготовку, полученную в изучении курсов музыкально-теоретических

дисциплин, а также используя опыт игры в классе специального музыкального инструмента. Спецификой обучения в классе дополнительного инструмента является педагогическая направленность процесса преподавания, ориентация на школу, на работу учителя музыки, то есть не подготовка солиста-исполнителя, а воспитание музыканта-педагога, который с помощью игры на баяне способен проводить музыкально-воспитательную работу в школе.

Обучение в классе дополнительного инструмента строится по следующим разделам: изучение школьного репертуара (вокального, хорового, хореографического) сопровождения; овладения навыками аккомпанирования солисту, собственному пению; исполнение и иллюстрирование музыкальных произведений, которые входят в школьную программу «Музыка»; чтение с листа; транспонирование; игра по слуху, гармонизация мелодии и ритмическое аккомпанирование; инструментовка для ансамбля элементарных детских и народных инструментов произведений школьного репертуара. Овладение перечисленными навыками в комплексе составляет умения аккомпанирования.

Подытоживая изложенное, отметим, что полиинструментализм должен стать фундаментальным принципом обучения и инструментальной подготовки учителя музыки. Предложенная программа теоретического и практического обучения в курсах «Инструментовка для детских и народных инструментов», «Дополнительный музыкальный инструмент» и многолетние наблюдения за студентами во время прохождения педагогических практик, в процессе музыкально-исполнительской деятельности, а затем в самостоятельной педагогической работе в школе подтверждают эффективность предложенной вузовской программы полиинструментальной подготовки будущих учителей музыки.

Профессиональная инструментальная подготовка студента в классе дополнительного инструмента главным заданием имеет овладение навыками аккомпанирования солисту и собственному пению; исполнение или иллюстрирование музыкальных произведений, которые входят в школьную программу «Слушание музыки». Такая подготовка строится по следующим разделам: изучение репертуара вокально-хорового и хореографического сопровождения; чтение с листа; транспонирование; игра по слуху, гармонизация мелодии, ритмичное аккомпанирование и переложение для баяна произведений школьного репертуара. Овладение комплексом указанных навыков составляет умение аккомпанирования. Работа по развитию каждого из перечисленных навыков должна проводиться систематически в течение всего периода обучения, все они по значимости равноценны и составляют единый комплекс.

Список использованных источников

1. Кабалевский, Д. Педагогические размышления: Избранные статьи и доклады / Д. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1986. – 192 с.
2. Цыпин, Г. Обучение игре на фортепиано: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Г. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
3. Шахов, Г. Транспонирование на баяне / Г. Шахов. – М. : Музыка, 1979. – 139 с.

Т. Г. Теличко
*Донецкий национальный
университет, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
зарубежной литературы
г. Донецк, ДНР*

**МУЗЫКА В ЭСТЕТИКЕ Э. М. ФОРСТЕРА
(«КУДА БОЯТСЯ СТУПИТЬ АНГЕЛЫ»
И «КОМНАТА С ВИДОМ»)**

Этические и эстетические взгляды английского писателя Э. М. Форстера (1879–1970), по большому счёту, сводимы к культу индивидуума, красоты и «сердечных привязанностей» (триада «личность, красота, любовь»). Во многом эти идеи перекликаются с программой «группы Блумсбери», куда он входил наряду с В. Вульф, Л. Стрэчи, К. Белл, и основными положениями труда Дж. Мура «Принципы этики», в котором высшими ценностями провозглашались «удовольствие от общения и наслаждение прекрасным».

Как апологет гармонии человеческого существования, цельности личности Форстер значительную роль отводит идее «связи», зачастую реализуемой им через синтез искусств. При этом особое внимание автор уделяет музыке, что отчетливо можно увидеть в его «итальянских» романах «Куда бояться ступить ангелы» (1905) и «Комната с видом» (1908).

В этих произведениях Форстер создает ситуацию «встречи» различных миров, и природу «личных взаимоотношений» исследует в контексте оппозиции «английское – итальянское», что заостряет важнейшую для автора проблему понимания «другого».

Музыка в обоих романах становится наряду с живописью одним из «языков» Италии, к которому прибегает автор, выявляя закрытость английского характера и «неразвитость английского сердца» (Форстер).

Одним из центральных эпизодов в романе «Куда бояться ступить ангелы» можно считать «сцену в опере» («Лючия ди Ламмермур» Доницетти), в которой заключается суть постигнутой Форстером Италии. Сам театр представляет собой зрелище одновременно роскошное и чудовищное – образец «величественного итальянского дурновкусия, обладающего уверенностью подлинной красавицы». В театре царит открытая атмосфера свободного, не сдерживаемого условностями и предрассудками выражения чувств и эмоций. Отсутствие дистанции между сценой и зрительным залом создает ощущение размытости границ между театром и реальным существованием, придавая и тому, и другому вкус «подлинной жизни». Форстер одновременно создает и разрушает итальянский миф, как бы «заземляя» образ Италии как «храма Искусства». «Заземленный», но не сниженный образ Италии, тем не менее, сохраняет привлекательность и очарование в романе, но другого свойства – очарование подлинности и искренности. Единство театрального и

реального превращает зрителей из пассивных созерцателей в активных участников грандиозного Действа, имя которому – Италия. И надо всем этим царит Музыка.

Музыка в «итальянских» романах Форстера выполняет функцию раскрытия характеров персонажей. В «Комнате с видом» музыка обнажает скрытую и подавленную английским воспитанием природу Люси Ханичерч. У мистера Биба, одного из действующих лиц романа, вызывает удивление страстное исполнение музыки Бетховена внешне спокойной, закрытой Люси, и он подозревает, что когда-нибудь её «жизнь и музыка сольются в единый поток». Именно музыка способна обеспечить цельность, в которой так нуждается форстеровский герой.

В романе «Куда боятся ступить ангелы» музыка становится одним из концептуальных образов. На уровне конфликта «Англия – Италия» музыка усиливает оппозицию, противопоставляя англичанам, «которые поют только горлом, как бы извиняясь», природную способность итальянцев петь «во всю ширь своих легких» и любить музыку сердцем. На уровне конфликта в рамках английского характера музыка противопоставляет героев, способных испытать свое «великое мгновение», тем, кто остается глух и слеп к прекрасному. Музыка, таким образом, в силу присущей ей суггестии, помогает Форстеру реализовать одну из основных идей его творчества – идею «связи», идею «личных взаимоотношений».

Универсальный, суггестивный характер музыки привлекал романтиков, поэтов-символистов. Вспомним призыв П. Верлена: О музыке всегда и снова! / Стихи крылатые твои / Пусть ищут, за чертой земного, / Иных небес, иной любви! (Пер. В. Брюсова).

К. Леви-Стросс замечает, что, «кажется, ни одна форма выражения чувств не способна лучше опровергнуть теорию Декарта, противопоставлявшего материальное духовному, разум – телесной субстанции. Музыка – это абстрактная система и противоположностей, и сходств; она оказывает на слушателя двойное воздействие; во-первых, меняется соотношение между моим «я» и «другим» во мне, потому что, когда я слушаю музыку, я слышу себя самого через нее; во-вторых, меняется соотношение между разумом и телесной субстанцией – ведь музыка живет внутри меня».

В поэтике «итальянских» романов Э. М. Форстера музыка становится одним из основных инструментов для возможного обретения полноты существования, для создания «радужного моста, призванного связать в нас страсть и прозу, без чего мы фрагменты, лишённые смысла, наполовину монахи, наполовину животные» (Форстер).

Н. Н. Самохина
*Институт культуры и искусств
Луганского государственного
университета имени Тараса Шевченко,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки г.
Луганск, ЛНР*

**ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ
НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ)**

Проблема творчества – одна из наиболее полемичных проблем современной науки. Данное обстоятельство объясняется тем, что сущность творческого процесса весьма сложно поддается анализу. Механизм творчества пытались осознать на разных исторических этапах представители различных отраслей научного знания. Достаточно актуальна исследуемая проблема в педагогической науке. В контексте педагогики, творчество – это процесс создания чего-то нового на основе преобразования познанного: нового результата или оригинальных путей и методов его получения. В этой связи, общими характеристиками педагогического творчества является новизна и преобразования. Как отмечает С. Сысоева, педагогическое творчество направлено на достижение максимально возможного познавательного, воспитательного и развивающего результата при обучении воспитанников; общими характеристиками педагогического творчества является новизна и преобразования [1]. Педагогический аспект изучения феномена творчества акцентирует на новизне и общественной значимости результатов творческой деятельности, как основных её критериев. В этой связи, творчество в педагогике понимают как процесс усвоения материальных и духовных ценностей, созданных человечеством, во время которого происходит формирование и развитие творческой личности.

Педагогический аспект творчества конкретизирован следующими положениями: 1) объектом и результатом является человек (обучающий и обучаемый); 2) непрерывное развитие личности; 3) сложно прогнозируемый, порой непредсказуемый результат педагогического творчества; 4) наличие профессиональных способностей; 5) личностные качества педагога. Идеи творчества в педагогике связаны с процессом выделения этой науки в отдельную научную отрасль. Так, в «Великой дидактике» Я. Коменского, имеют место высказывания о творчестве, как воспитателей, так и воспитанников. Творчество, как природная особенность человека, определяет содержание практически всех дидактических принципов, которыми руководствовался выдающийся педагог, а именно: принцип природосообразности, наглядности, систематичности, последовательности и др. В одной из глав «Помпедии» Я. Каменским представлена характеристика педагога, как мастера,

владеющего своим делом, бескорыстно служащим ему, не только обучающим, но и пробуждающим самостоятельную мысль учащихся. Не используя понятия «творческий педагог», мыслитель называет все определяющие его качества.

О значимости развития творчества у детей неоднократно писали многие великие педагоги-мыслители прошлого, а именно: Л. Толстой, К. Ушинский, Г. Ващенко, С. Русова, С. Сирополко и др. Идеи творчества являются ведущими в педагогическом наследии А.Макаренко и В. Сухомлинского. С середины XX в. обозначенные идеи начинают носить системный и интеграционный характер, на что указывают исследования Г. Балла, Б. Загвязинского, В. Кан-Калика, Н. Кузьминой, В. Сластёнина и др.

Впервые педагогика творчества, как отдельная отрасль системы педагогических наук, нашла свое определение в работах Я. Пономарёва (имеются в виду работы «Психология творчества и педагогика» (1976), «Психология творчества» (1976)). Исследование противоречий и барьеров на пути становления педагогики творчества, разработка методов их преодоления является содержанием научных работ В. Андреева («Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности», «Эвристика для творческого саморазвития», «Педагогика творческого саморазвития: учебный курс»). На современном этапе изучение творчества в педагогике получило воплощение в разработке таких направлений, как инновационная педагогика, акмеология педагогического творчества, креативная педагогика и др. В педагогической науке творчество, которое определяют в контексте категории педагогики творчества, достаточно тесно связано с учебно-воспитательным процессом.

Целостная природа учебно-воспитательного процесса, субъектами которого являются воспитатель и воспитанник, обуславливает рассмотрение проблемы творчества в двух взаимосвязанных аспектах: творческое саморазвитие преподавателя и творческое развитие воспитанника. В этой связи, нам очень импонирует исследование В. Андреева, который считает, что педагогику творчества следует рассматривать как педагогическую систему двух взаимосвязанных видов человеческой деятельности: педагогики воспитания и педагогики самовоспитания личности. Цель педагогики творчества – формирование творческой личности, для которой характерны устойчивая направленность на творчество, творческий стиль в одном или нескольких видах деятельности, наличие способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым и создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью [1, с. 94–97]. Воспитание творческой личности – компетенция творческого педагога-исследователя, профессиональным кредо которого является самопознание и саморазвитие. Креативный педагог имеет научное психолого-педагогическое мышление, высокий уровень профессионального мастерства, обладает педагогической интуицией, умеет критически относиться к себе и окружающим, разумно использует передовой педагогический опыт. Только такой педагог способен воспитать творческую личность, так как творчество имеет ярко выраженную личностную окраску,

поэтому творческое развитие воспитанника всегда осуществляется через личность преподавателя.

Исследование феномена творчества в разных науках показало, что независимо от научной отрасли, творчество всегда связано с человеческой деятельностью, результатом которой является создание качественно новых материальных и духовных ценностей. Сущность творческой деятельности становится достаточно осязаемой в контексте педагогической науки. Выдающийся педагог XX в., один из авторов проблемного обучения, И. Лернер неоднократно акцентировал внимание на том, что готовность к творчеству определяется не столько усвоением знаний, умений и навыков, сколько «слаженностью операций, которыми человек снабжен», «культурой внутренних процессов». Их развитие, по мнению ученого, связано в том или ином учебном предмете с усвоением «особого» элемента его содержания, который более всего «развивает», «готовит к творческому освоению и преобразованию различных духовно-практических аспектов культуры». Таким элементом оказывается опыт творческой деятельности, включающий в себя «... не характерологические свойства творчески деятельной личности и не признаки условий, при которых эта деятельность проявляется, а качественные характеристики или черты самой творческой деятельности, её процессуальные стороны» [2, с. 51].

Творческая деятельность является комплексным процессом, охватывающим такие явления психики, как воображение, фантазия, интуиция, мышление, память. Специфическим человеческим психическим процессом, возникающим в работе, является воображение. Именно с его помощью человек прогнозирует конечный результат своей деятельности и пути, которыми он будет достигнут. Функциями воображения является отступление от существующего опыта, созидание ранее неизвестных связей, строительство чего-либо нового. Балансируя на грани сознательного и бессознательного, на стыке деструктивности и конструктивности, воображение всегда создает широкий простор для самоопределения человека как художника.

Особой формой воображения является фантазия – процесс создания человеком образов. В связи с тем, что образы воображения, как правило, не могут реализоваться немедленно, фантазия является необходимым условием претворения в жизнь творческих замыслов. Именно фантазия, являющаяся элементом научного предвидения, прогноза и господства деятельности, убедительно проявляется в творческой деятельности. Так, В. Романец в работе «Психология творчества», указывает на то, что творчество берет свое начало в фантазии, которая помогает личности сформулировать идею, замысел, посмотреть на явления мира по-новому. Как отмечает ученый, фантазия невозможна без памяти. Чем больше материала дает память, тем больше возможностей открывается для комбинационной работы фантазии» [3, с. 134]. Память является также средством распространения возможностей воображения.

Систематизацию материала, предоставленного памятью, осуществляет мышление – движущая сила новой идеи. Мышление творческого человека

характеризуется самостоятельностью, критичностью, гибкостью, глубиной, широтой, последовательностью, высокой скоростью, способностью к генерированию новых идей. Процессы фантазирования и мышления взаимосвязаны с эмоциями, способствующими активизации личности, а также побуждающими её к деятельности. В процессе творческой деятельности особое значение имеет интуиция, завершающая процесс выработки гипотез, направленных на решение творческой задачи. Таким образом, задатки к творчеству и творческой деятельности присущи любому человеку. Каждый человек, потенциально, способен проявлять себя как творческая личность. Распознать, раскрыть и развить творчество в каждом ребёнке – одна из задач педагога.

Список использованных источников

1. Андреев В. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1998. – 568 с.
2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. / В. А. Роменець. – 2-ге вид., допов. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
4. Сисоєва, С. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / С. Сисоєва. – К. : ІСДОУ, 1994. – 112 с.

С. А. Белоконь

*Донецкий национальный университет,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры истории русской литературы
и теории словесности
г. Донецк, ДНР*

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ РОМАН И КРИЗИС ИСКУССТВА

Существование художественного текста в семиотическом пространстве культуры в определенные периоды времени может быть достаточно затруднено. Это может быть связано с тем, что «намерения» автора текста и реакция на него со стороны воспринимающих не совпадают. Текст перестает быть читаемым: его перестают «узнавать». Отсюда возникает идея кризиса искусств и культуры в целом.

Таким образом, формируются представления о кризисе (весьма растянутом во времени), состоянии, когда в культуре нарушено или даже отсутствует

равновесие и «все пришло в движение». Изменения и сдвиги происходят во всех областях, изменяется и позиция субъекта в культуре. Искусства в связи со всем этим переживают кризис старых форм и, соответственно, старых средств выражения.

Первая половина XX века – это эпоха кризиса культуры, истощенности старых форм и средств выражения, и вследствие этого осознанной потребности в новой культуре, новом миропонимании и особенно мироосмыслении.

Художественная литература является неотъемлемой составляющей художественной культуры, а также одним из наиболее универсальных (вследствие своей одновременно пространственной и временной ориентированности) видов искусства, поэтому вполне логично, что всеобщий культурный кризис отразился и на ней. Особенно ярко эта переходная, кризисная эпоха отразилась на жанре романа. Кризис классического для XIX века романа обернулся в XX веке напряженными поисками новых форм для передачи нового миропонимания и эстетических открытий писателей.

В научной среде возникали концепции «конца романа» (О. Манделштам), истощенности романских сюжетов (Х. Ортега-и-Гассет), романа как абсолютного центра жанровой системы литературы (М. Бахтин) и др. «Культь» романа как центрального жанра был характерен для литературоведения 1960–90-х гг. Показательно, что именно роман остается наиболее востребованным жанром массовой аудитории и в постмодернистскую эпоху.

Интеллектуальный роман возникает как своеобразная реакция на обостренную потребность в интерпретации жизни, её осмыслении, превышавшую потребность в «рассказывании», воплощении жизни в художественных образах.

Для воплощения всей сложности героя нового романа требовалось особое *жанровое* образование, способное культивировать общечеловеческое содержание – чувственно-пережитое и абстрактно-логическое.

В первой половине XX в. различные области знания (литература, философия и др.) начинают все более тесно взаимодействовать, заимствуя друг у друга «методы и формы». При этом размываются границы жанров, а в литературной критике (теории) появляется понятие интеллектуального романа. Термин «интеллектуальный роман» впервые предложен Томасом Манном. В 1924 г., в год выхода в свет романа «Волшебная гора», Т. Манн в статье «Об учении Шпенглера» писал, что «исторический и мировой перелом» 1914–1923 гг. обострил в сознании современников потребность постижения эпохи, и это определенным образом преломилось в художественном творчестве.

В XX в. это связано с общей тенденцией искусства к превращению в некий художественно-практический род философствования: в образном мышлении усиливается концептуальное начало. И соответственно,двигающееся в таком направлении искусство обращено не столько к чувству, сколько к духу. То есть описание и последующая обязательная концептуализация чувства или ощущения предпочитается прямому выражению этого чувства, реализации его в языковом пространстве художественного произведения.

В интеллектуальном романе философская концепция, определяющая форму произведения, становится его структурой. Знание внедряется в процесс переживания и восприятия, форма представления изменяется вследствие изменившегося уровня понимания явлений окружающего (изменяется познавательная позиция субъекта в культуре). В ткань художественного текста вводятся теоретические построения, подробное изложение взглядов современной науки, соответствующая терминология. В таком произведении ставятся свои цели: философски-концептуальное исследование состояния культуры; моделирование и анализ основных проблем бытия и творчества.

Таким образом, несомненной является глубинная связь в интеллектуальном романе, который в понимании философов, в принципе, является непосредственно «романом культуры», глубинных пластов литературы и культурного наследия, когда понимание изображенной в произведении эпохи неотделимо от наличия в произведении своеобразного культурного пласта определенной эпохи, эстетических воззрений и трактовок, без которых невозможно ощутить своеобразную атмосферу конкретной эпохи во всей её интеллектуально-культурной неповторимости и уникальности.

Б. Я. Клепалов

*Донецкое художественное училище,
преподаватель истории искусств,
г. Донецк, ДНР*

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ: СМЕНА ПАРАДИГМ

Сложившаяся на сегодняшний день система гуманитарно-эстетического образования и развития ориентирована, в основном, на решение **образовательных** задач. Цели, связанные с **развитием** задатков способностей, заложенных в генотипе каждого человека, как правило декларируются, но не находят реального воплощения в процессе обучения школьников и студентов. В процессе преподавания не учитывается тот факт, что **образование** человека и **развитие** человека – это два разных процесса, взаимосвязанных и взаимообусловленных, но в то же время, принципиально отличающихся и несводимых к друг другу. Образование формируется, в основном, в результате **воздействия извне**, развитие же, в первую очередь, это результат **роста изнутри**.

Перенос акцента с **образования** на **развитие** требует существенной перестройки всей системы гуманитарно-эстетического образования. Одно из направлений, в котором эта смена парадигм может быть осуществлена, является, на наш взгляд, разработка **комплексной системы гуманитарно-**

эстетического воспитания образования и развития, объединяющей в рамках развивающего подхода все предметы гуманитарно-эстетического цикла, включая курс «Мировая художественная культура», а также те общегуманитарные дисциплины, в которых есть (или возможен) выход на эстетическую составляющую.

В основе сегодняшней системы образования (и школьного, и вузовского) лежит принцип трансляции знаний, умений и навыков от преподавателя к ученику, в рамках **репродукционно-аналитической** модели образования. Ведущим звеном традиционной системы образования является преподаватель соответствующей дисциплины, владеющий системой знаний, умений и навыков, который:

- а) транслирует эти знания на ученика;
- б) в рамках соответствующих методик обеспечивает усвоение и закрепление этих знаний, а также способствует выработке умений и навыков, необходимых для работы с этими знаниями;
- в) и, наконец, в разнообразных формах контроля (тесты, зачеты, экзамены и др.) проверяет уровень усвоения учеником этих знаний и наличие у него соответствующих умений и навыков.

Основная цель образовательного процесса здесь – это **трансляция знаний от преподавателя к ученику** – то есть развитие **репродукционных способностей** учащегося (воспринимать знание – осваивать и запоминать его – а затем – воспроизводить), а в работе с соответствующими видами знания – акцент делается на применение **аналитических методов** (математический, литературоведческий, химический, исторический, культурологический анализ и т. д.).

Цель современной системы образования – это превращение ученика в некое запоминающее устройство, владеющего соответствующими аналитическими навыками. Не случайно, в школе и ВУЗе легко учиться тому, кто от природы обладает хорошей памятью и аналитическими задатками. Однако ситуация изменилась с началом «информационной революции» – мощного и все более ускоряющегося процесса развития всех областей знания, а также появлением современных информационных технологий, позволяющих накапливать огромные массивы знаний в емких носителях индивидуального пользования, оснащенных соответствующими поисковыми системами. Процесс осознания того, что человека нужно «разгрузить» от необходимости запоминать и воспроизводить по памяти огромное количество знаний, переходит в практическую плоскость.

Существенным парадоксом современного образования является и то, что репродукционно-аналитическую модель, вполне приспособленную для работы с естественнонаучным знанием, используют и для работы с гуманитарным знанием, что изначально и неизбежно приводит к низведению глубинной специфики этого вида знания до уровня поверхностно приемлемых способов его истолкования. А это, в свою очередь, приводит к тому, что в реальном процессе преподавания гуманитарных дисциплин, мы чаще всего ограничиваемся информационными технологиями. Пройдя систему

современного школьного и вузовского образования, гуманитарий накапливает огромное количество знаний, подавляющая часть которых усвоена им формально. Эти знания – не прожиты, не пережиты, и зачастую никак не связаны ни с внутренним полем его психического бытия, ни с его реальной повседневной жизнью.

Чтобы изменить ситуацию, необходима разработка новых психолого-педагогических подходов и технологий. Для того, чтобы добиться более глубокого восприятия, к примеру, античной художественной культуры, нужно не просто познакомить студента с её основными характеристиками и соответствующим комплексом памятников, и в режиме диалога культур освоить её интеллектуально. Необходимо создать ситуацию, в которой студент получил бы возможность выстраивать творческий алгоритм восприятия и постижения этой культуры. Основной вектор движения здесь – попытка подняться от *диалога культур* до уровня *«органического синтеза»* античной и современной художественной культуры путем творческого включения их в поле собственного духовно-практического опыта. Речь идет об ином способе постижения «чужих» культур. В основе его – не «знакомство и приобщение», а *«погружение-переживание-проживание-постижение»*, как процесс глубоко творческий и принципиально эвристичный. Это связано со сменой парадигмы образования на парадигму развития и формированием на этой основе *развивающе-синтетической* модели гуманитарного образования, воспитания и развития.

Итак, если главной целью репродукционно-аналитической модели является трансляция знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, то основной целью развивающе-синтетической модели является сам студент, точнее творческое развитие его способностей, а ЗУНы – всего лишь средство для достижения этой цели.

Отдельные элементы этой модели встречаются в некоторых педагогических системах прошлого. Но только сейчас, с учетом тех изменений, которые вносят в жизнь информационные технологии, стремительный рост знаний, а так же существенное изменение социокультурного поля бытия человечества, эта модель может получить право на существование, особенно в сфере гуманитарного знания. При этом, репродукционная функция, играющая ведущую роль в современном образовании – уходит на задний план, располагаясь на периферии. Точно также аналитические методы работы уступают место системным подходам и синтезирующим технологиям. В рамках этого синтезирующего подхода есть место и анализу, но он работает только как один из элементов формирования и развития модели *целостного, синтетического мировосприятия и мироосознания*, позволяющую человеку более глубоко и осмысленно постигать окружающий мир и самого себя, и, тем самым, определять свое действительное значение и свое собственное место в этом мире. «Мир, как целое», может и должен быть постоянным «мерцающим фоном» всех основных форм жизнедеятельности и мировосприятия человека, вплоть до самых привычных, обыденных и повседневных.

Чтобы понять логику и основные принципы, лежащие в основе этой программы, необходимо «переформатировать» не только свое «понимающее сознание», но и развивать способности выхода на более глубокие уровни эмоционально-психологического постижения мира природы и мира человеческой культуры. А это требует **формирования устойчивой мотивационной установки на саморазвитие**. К сожалению, у значительной части преподавателей и студентов, работающих и обучающихся в гуманитарной сфере, такая мотивация отсутствует, и это может вносить определенную напряженность в попытки развернуть работу по внедрению новой модели образования и развития в реальный учебный процесс.

Акцентированное и творчески осознанное постижение «эстетических координат» человеческого бытия в мире открывает действительные возможности для решения тех задач, которые ставит развивающе-синтетическая модель. **Именно в этой сфере, на наш взгляд, можно достаточно быстро и эффективно «запускать» мощный процесс духовного роста и развития способностей человека в рамках уже существующей системы школьного и высшего образования.**

В рамках этого процесса человек не только получает возможность по-настоящему осмыслить важнейший принцип человеческого бытия – **«Жизнь – есть творчество»**, но и найти способы «внедрения» этого принципа в реальный процесс своей жизнедеятельности.

И. А. Попова-Бондаренко

*Донецкий национальный университет,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры зарубежной литературы
факультета иностранных языков
г. Донецк, ДНР*

МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОД В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Г. ГЕССЕ И П. ЗЮСКИНДА

О музыке в немецкоязычной литературе написано чрезвычайно много – отдельного разговора заслуживает музыкальная составляющая на всех уровнях (музыкальная композиция, образ музыки и т.п.) в произведениях писателей романтической школы (Э. Т. А. Гофман, К. Brentано). Со второй половины XIX в. она встречается у Г. Гейне и Э. Мёрике, а позже – у Ф. Ницше, А. Шницлера, Р.-М. Рильке, Т. Манна, Г. Гессе, И. Бахман, П. Целана и мн. др.

Так, *Der Steppenwolf* Г. Гессе создан в традиции жанра романа о художнике, преодолевающем свои страхи, зажатость и экзистенциальную

несвободу. Концептуально очерченный в романе код свободы не получил бы должного развития без кода музыкального. У главного героя, Гарри Галлера, появляются два духовных учителя, два наставника, два опытных «волка» – Иоганн *Вольфганг* Гёте и *Вольфганг* Амадей Моцарт. Немецкое «вольфганг» означает прежде всего «волчий ход» – свободный, размашистый, выносливый, бесстрашный. Тема искусства в романе также будет напрямую связываться с метафорой «волчьего хода» – его уверенной поступью, креативностью, смелостью, раскованностью. В сцене на балу только «волк» Гарри, неожиданно открывший в себе способность к лёгкому пружинистому шагу (читай: уверовавший в себя), найдёт смелость спуститься в ад в поисках Термины. Музыка представлена в романе не только упоминаниями музыкальных произведений от классики до джаза, но и его композиционной организацией. Особое место в жизненном «обучении» героя занимают танцы. Бинарной оппозицией по отношению к «вольфгангу» здесь становится «фокстрот» (мелкий, семенящий, ускользающий, несмелый «лисий шаг»).

П. Зюскинд в романе «*Das Parfum*» (чаще переводится как «Парфюмер»), отмечая избранничество Гренуя, описывает его гениальную способность создавать запаховые композиции, и при этом сравнивает героя с музыкальным вундеркиндом, который однажды извлёк из ольфакториального многообразия азбуку звуков и теперь сам сочиняет новые мелодии и гармонии. Музыкальный код (соотнесение обонятельной и музыкальной гениальности героя, упоминание о запаховой палитре как о мелодии, гармонии, композиции) вполне отчётливо формирует немецкий романтический модус, в сфере которого творец (чаще – музыкант) всегда является личностью страдательной и жертвенной. Двойная кульминация жертвенности (попытка распять Гренуя у заставы дю Кур и его растерзание парижскими клошарами как евхаристический акт) только подтверждает данное предположение.

В оригинале полного названия другого произведения Зюскинда, повести «История господина Зоммера», звучит фамилия иллюстратора, художника и музыканта Жан-Жака Семпе: «*Die Geschichte von Herrn Sommer mit Bildern von Sempe*». В издании оказались органично взаимосвязанными вербальный, изобразительный и даже музыкальный ряды. Музыкальная страта скрыта за вербальным планом. В повести даётся подробное описание урока музыки, который юный герой берет у престарелой и злобной барышни Функель. Именно в этой части автор вводит музыкальные маркеры, ловко спрятанные подсказки, определяющие музыкальную атмосферу книги. Так, известно, что композитор Хесслер (*Häßler*), над произведением которого под надзором учительницы бьётся мальчик, плодотворно работал как сочинитель канонов и фуг. В ходе неверного исполнения фугообразной вещи Хесслера учительница несколько раз выкрикивает мальчику название нужной ноты – *G-dur*. Мажорный лад вступает в противоречие и с состоянием самого мальчика, и со сквозной темой господина Зоммера – вечно спешащего и молчаливого пожилого человека, имя которого жители деревни узнают только после его смерти.

Сам прекрасно разбирающийся в музыке, Зюскинд не только обогащает словесную ткань произведения суггестивной музыкальностью за счёт

аллитераций, ассонансов, ритмического строения фразы, но и выстраивает композицию повести по фугическому принципу. Любопытно, но принцип фугической организации соблюден и в рисунках Ж.-Ж. Семпе, который с присущим ему чувством внутреннего ритма объединяет всю серию иллюстраций к повести в единый цикл. В иллюстрациях Семпе при всей их ироничности и мягком юморе проступает поэтика противостояния спокойной жизни деревни и вечно бегущего Зоммера. Путь господина Зоммера обозначен на рисунках вектором то перерезающим направление движения иных персонажей, то направленным в противоход, то параллельным по отношению к вектору движения окружающих. Мотив постоянного «убегания» от людей господина Зоммера поэтологически связывается, таким образом, с интермедийными включениями – живописью (иллюстрациями) и музыкой

Фуга (буквально: «бег», «бегство», «быстрое течение») становится важным сюжетообразующим кодом и метафорой времени. Бежит время, бежит человеческая жизнь, бежит от жизни и людей господин Зоммер, нескладная высокая фигура которого словно пронзает размеренную жизнь соседних деревень. Причины странной болезни Зоммера (клаустрофобия) неясны маленькому герою, временами в нём нарастает беспокойство, а фугическая организация произведения усиливает трагический подтекст. Тема данной «фуги» – одиночество, развёрнутое в двух уровнях: надуманное, «книжное» одиночество ребёнка и безысходное одиночество Зоммера. Согласно жанру фуги, тема варьируется в ответе (вторая часть фуги – «спутник» *Antwort/Gefährte*). Ответ предполагает проведение темы (в нашем случае темы одиночества и уединения) в доминантной или субдоминантной тональностях, которые приобретают в повести зеркальный характер. Первая (условно доминантная) представлена квазиодиночеством мальчика, вторая (условно субдоминантная) – состоянием загнанности господина Зоммера. Главная тема лишь формально принадлежит центральной фигуре мальчика – он действительно ведёт повествование, жалуется на непонятность, переживает по различным поводам, сравнивает себя с литературными героями, готов покончить жизнь самоубийством, воображая при этом, с какими хвалебными речами придут на его могилу раскаявшиеся родственники, друзья и любимая девочка. Однако приём «обратной перспективы» даёт возможность зазвучать в полном объёме второму голосу в имитационной составляющей ответа: респоста, казалось бы, вторичной, периферийной фигуры Зоммера по драматическому накалу всё же перекрывает пропосту мальчишки.

Важнейшая часть фуги – контрапункт к ответу, противосложение (нем.: *Gegenthema, Gegensatz*), где в сильной семантической позиции по отношению к событиям повести оказывается составляющая *gegen-*. Именно контрапункт обеспечивает переключку, полифонию, сочетание контрапунктных мелодий в различных регистрах. Все состояния юного героя, переживаемые им в различных тональностях (то радостной, то печальной), переключаются с поистине трагическими «голосами», прочерчивающими жизненную траекторию господина Зоммера.

Присутствует в повести и такой структурный элемент фуги, как интермедия. Она занимает две центральные (срединные) главы, в которых разрабатываются темы любви и музыки. «Любовная» главка, связанная с образом девочки Каролины, словно включает звучание «голоса» Зоммера, но только визуально – на уровне иллюстрации. Так, Семпе изображает в этой главе две разбегающиеся детские фигурки, а вдали, как напоминание о непонятном и тревожном взрослом мире, – фигуру удаляющегося старого чудака. В финале же «музыкальной» главы, которая посвящена фортепьянным «страданиям» мальчишки, вновь неожиданно возникает тема Зоммера, тема истинного, невымышленного одиночества и смерти, что связывает интермедийные мотивы наподобие фуги. Конечно же, не вполне корректно проводить прямые параллели между композиционной организацией повести и фугой. Возможно, в данном случае есть смысл говорить о менее строгом жанре фугато, хотя само внимание к музыкальным средствам выразительности, спроецированным на слово (П. Зюскинд) и живопись (Ж.-Ж. Семпе), неоспоримо. Возможности интермедийной поэтики (литература, живопись, музыка) позволили П. Зюскинду реализовать идею экзистенциальной трагедии безвестного господина Зоммера, утратившего из-за Второй мировой войны не только гордое довоенное имя (Максимилиан Эрнст Эгидиус), но и человеческое право на покой и саму жизнь.

Таким образом, музыка в произведениях Г. Гессе «Степной волк» и «Парфюмер» и «История господина Зоммера» П. Зюскинда выступает важнейшим семантическим кодом и выполняет целый ряд различных функций в зависимости от задач, поставленных писателями, и концепции каждого произведения. Неизменным остаётся лишь тот пиетет, с которым немецкоязычные авторы, начиная с эпохи романтизма, относятся к музыке, как таинственному «языку природы» (*Sanskrit der Natur* – Э.Т.А. Гофман), выраженному в звуках.

М. Л. Швецов

*Руководитель Донецкого Центра
института востоковедения им. А. Крымского
г. Донецк, ДНР*

К ИСТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРУННО-СМЫЧКОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ЗЕМЛЯХ ДЕШТ И КЫПЧАК

История и пути развития струнно-смычковых музыкальных инструментов у населения Восточной Европы и Азии, неразрывно связана с народами, заселявшими степи Дешт и Кыпчак (Степь Половецкая) в эпоху Средневековья. Этапы формирования и становление данных инструментов, а в дальнейшем скрипки в её классическом виде, начинается в IX–XIV веках,

уходя своими корнями к древним струнно-щипковым инструментам восточных народов Степи и государств: Вавилона, Ассирии, Древнего Египта, Древнего Китая, которые обладали развитым музыкальным инструментарием с преобладанием струнных щипковых (лиры, арфы, цитры, позднее лютни). Смычковый инструмент, оказавший огромное влияние на развитие музыкального исполнительства, наибольшего приближения звучания к человеческому голосу, возводит инструментальную музыку в особый эмоциональный статус.

Сложность поиска истоков и этапов формирования данных музыкальных инструментов не однократно рассматривалась не только историками и музыковедами, но и композиторами. Согласно гипотезе Вернера Бахмана, родиной смычковых инструментов является Центральная Азия, (имеется в виду земли Средней Азии). Аналогичное мнение ранее было высказано русским ученым В. Никольским. Благодаря работам: К. Загса, Р. Садокова, А. Цыцикян, С. Дончева, процесс становления смычковых в странах Азии можно проследить примерно с I в. до н. э. Необходимо выделить исследование Слави Дончева «Към въпроса за произхода и най-ранната поява на струнните лъкови инструменти в Европа», опубликованное в 1984 году. За последние десятилетия интерес к рассмотрению данного вопроса не угасает, что нашло отражение и в статье М. Есиповой о распространения струнных смычковых инструментов в Евразии, как результат взаимодействия с культурами кочевников.

География распространения смычкового инструментария в Евразии, который уже X веке был довольно развит (особенно в арабском мире и в Византийской империи), позволяют представить известные на сегодняшний день объективные данные. Для воссоздания исторической картины, мы считаем необходимым опираться на:

- 1) артефакты (в том числе археологические и другие находки инструментов или их фрагментов), а так же их датировку, предложенную археологами и другими исследователями;
- 2) иконографические данные (а они появляются, начиная с IX–X вв.);
- 3) письменные источники.

Необходимо отметить, что значительная часть данных археологических источников происходит из материалов памятников Половецкой Степи (Дешт и Кыпчак) и сопредельных территорий.

Наиболее ранние находки данных артефактов, по-видимому, относятся к концу XIX – первой четверти XX веков. Так, согласно тексту В. Ястребова «В 1894 г. крестьянин с. Тишовка, Херсонской губернии, раскопал погребение с остатками музыкального инструмента типа бандура, который был зарисован В. Н. Ястребовым», но рисунок не сохранился. Значительный интерес к данной находке проявил А. Бородин, который при создании оперы «Князь Игорь», собирал все материалы, имеющие отношение к данной эпохе. Так, венгр Гунфалев прислал ему напевы, записанные у потомков половцев, проживавших в Венгрии. К сожалению, прорисовки данного инструмента нам не известны. Необходимо упомянуть богатейшие материалы известнейшего «Кочевнического кургана близ г. Юрьева Польского», опубликованного А. Спицыным в начале XX века (1905 г.). Это захоронение знатного воина,

погребенного в железной кольчуге, доходящей от шеи до колен. «На шее у кольчуги» лежали две большие ониксовые бусины. Продолговатый одногранный камень, оправленный в серебро. Это той же формы камень, как и бусы, но с плоскою нижнею поверхностью, хрусталь, оправка уже утрачена. Амулет, вероятно, имел форму круглой серебряной бляшки. Золотой браслет из круглого дрота, слева у рукоятки меча (сабли) 17 тиснённых серебряных пластинок от ножен сабли и 9 медных позолоченных пластинок, украшавших пояс, две медные позолоченные пуговицы от пояса. Необходимо отметить, так же, два выпуклых серебряных наколенника с прикрепляемые в трех местах. Однако, наиболее интересной находкой в могиле являлся гриф от струнного инструмента, экспонируемого сейчас в Румянцевском музее.

Наиболее значимым и информативным комплексом с сохранившимся музыкальным струнным инструментом необходимо назвать захоронение воина в кургане у с. Кирова. Деревянный музыкальный инструмент, найденный в курганном погребении половецкой эпохи, относится к XI–XII вв. Судя по уцелевшим частям, он был довольно значительных размеров – около 94 см. Следовательно, во время игры его могли держать только вертикально. Конструкция инструмента включает три части: корпус ладьевидной формы, шейка с обозначением ладов и головка с тремя колками, которая присоединялась к шейке с помощью своеобразного переходника. Три струны крепились с помощью колков и струнодержателя, находящегося в нижней части корпуса инструмента.

Можно предположить, что найденные на инструменте следы кожи свидетельствуют о существовании кожаной верхней деки. Тогда одно из отверстий в нижней деке могло служить для крепления душики, а два других являлись резонаторами. По-видимому, уже для того времени характерно внимание к тембровым качествам инструмента, стремление к возможно большей полноте его звучания.

Описание конструкции смычка затруднительно в связи с его плохой сохранностью. Остается лишь говорить о его дуговидной форме по сохранившимся следам в погребении. В пользу его существования говорят выемки по бокам корпуса – своеобразный прообраз «талии» европейских инструментов.

О подвижности данного инструмента судить трудно. Можно лишь предполагать, что используемый в музыкальной практике звуковой диапазон был неширок, ибо три лада на шейке – это три высоты, на которые необходимо было попадать музыканту в процессе игры. Таким образом, в его конструкции есть те черты, которые ставят инструмент на более высокую ступень по отношению к западноевропейским (система крепления струн, наличие резонаторных отверстий, вырезов для смычка). Не противоречит этому смычковая природа инструмента и наличие ладов. Можно привести в качестве примера ряд восточных инструментов, которые использовались и как струннощипковые, и как струнно-смычковые (казахский кобуз, киргизский кыяк, а так же сетар, тамбур). Кроме того, европейские виолы также имели лады – одно из главных отличий от нынешних смычковых инструментов.

Другой музыкальный инструмент, найденный в Поволжье у поселка Усть-Курдюм, датируется XIII-XIV вв. Из трёх составных частей инструмента сохранились лишь корпус и головка, шейка же уцелела фрагментарно, что делает невозможным ответ на вопрос о наличии или отсутствии ладов. По той же причине не известен способ крепления струн в нижней части корпуса (струнодержатель не сохранился). При игре данный инструмент, как и предыдущий, держался вертикально. Об этом свидетельствуют не только его общие размеры (от 98–104 см), но и небольшой упор в нижней части корпуса – деталь, которая отличает этот инструмент от найденного у с. Кирово. Дека – удлиненная, сужающаяся к низу без вырезов для смычка. Предположительно, что была и верхняя кожаная дека, судя по сохранившимся следам кожи. В таком случае, отверстие в дне корпуса можно трактовать двояко – либо как резонатор, либо как приспособление для крепления душки.

Интересной особенностью инструмента является размещение колков не на головке, а на шейке, что, возможно, свидетельствует о более ранних истоках формирования его конструкции. По количеству колков можно утверждать, что инструмент был трёхструнным. Уцелевшие фрагменты смычка не дают о нем полного представления, следовательно, и описание его невозможно. Так как оба рассмотренных инструмента по конструкции близки друг к другу (в общих чертах), то вероятно, и исполнительские возможности их были сходны.

Представленные материалы дают возможность проанализировать путь становления струнно-смычковых, типа скрипки, указывая их восточные (евразийские) корни, что конкретно проявилось в конструкции самих инструментов. Рассматриваемые находки музыкальных инструментов из погребений половецкого населения Дешт-и-Кыпчак XI–XIV веков, позволяют говорить об их этнической принадлежности.

Л. В. Сапегина

*Донецкий национальный университет,
старший преподаватель
кафедры зарубежной литературы
г. Донецк, ДНР*

МУЗЫКАЛЬНОСТЬ В РАННЕМ ТВОРЧЕСТВЕ КОМПТОНА МАККЕНЗИ

Ранние романы английского писателя XX века Комптона Маккензи («Бегство влюбленных» (1911), «Карнавал» (1912), «Зловещая улица» (1913, 1914), «Гай и Полина» (1915) насыщены многочисленными поэтическими, живописными и музыкальными аллюзиями. Это программный момент для автора, в духе синтеза искусств рубежа XIX–XX веков стремившегося

использовать в своих произведениях поэтические приёмы, музыкальные и живописные средства.

Особенно яркое воплощение музыкальность получила в романе «Гай и Полина», представляющем собой «раннегеоргианскую» вариацию пасторального жанра. В произведении доминирует циклический хронотоп, что соответствует пасторальной и идиллической традиции. Внешнее текст делится на восемь частей по временам года – Осень, Зима, Весна, Лето, Новая/Ещё одна осень, Новая Зима, Новая весна, Новое лето и эпилог. Каждый сезон соответственно подразделяется на три главы по месяцам: Сентябрь, Октябрь, Ноябрь и т. д. При этом эпилог назван «эпиграфом», что указывает на то, что окончание очередного природного и жизненного цикла наших героев – это также и начало: нового жизненного этапа, нового круга вещей в природе.

Заголовочный комплекс романа напоминает о теме «времени года», нашедшей яркое воплощение в европейском искусстве. В поэзии и музыке данная тема будет особо популярна в период сентиментализма (н., «Времена года» Джеймса Томсона; цикл концертов для скрипки «Времена года» А. Вивальди, оратория «Времена года» Гайдна), но интерес к ней проявится и на рубеже XIX–XX веков (фортепианный цикл «Времена года» П. Чайковского (1876), балет в 4-х картинах А. Глазунова (1900)). Можно утверждать, что музыкальность романа создавалась автором вполне осознанно и последовательно. В своих воспоминаниях он отмечал, что пытался построить роман как сонату, то есть, перенести на литературное произведение структурные принципы произведения музыкального.

Среди других средств реализации музыкальности – насыщение романа музыкальной лексикой. Например, в саду Гая у каждой тропинки – *'its own melody of running water'*. Когда Гай впервые выходит на вечернюю прогулку в окружающие Плэшез Мид поля, *'his own footsteps making a music almost of violins in the saturated grass'*

На эффект музыкальности работают также повторы разного рода, как на синтаксическом уровне (*"The stream itself babbled and was still, babbled and was still"*), так и композиционном (лейтмотивы: например, скоротечность молодости).

Однако, пожалуй, самым интересным проявлением музыкальности в романе Маккензи является то, что Стивен Пол Шер называет «*verbal music*» – «вербальная музыка»: «... *verbal music aims primarily at poetic rendering of the intellectual and emotional implications and suggested symbolic content of music*».

При чём, в произведении встречаются оба типа вербальной музыки, выделяемых Шером. Первый – «изображение музыки в словах». В романе «Гай и Полина» есть несколько эпизодов, описывающих, как сёстры Грей исполняют произведения камерной музыки, играя трио или квартеты вместе с матерью. Именно музыка открывает Гаю всю красоту отношений, царящих в этой семье, особенности характера каждой девушки: «*The Greys could not have revealed the design of their life with anything but chamber-music <...>. And how clearly in the united effect of the three sisters was written the beauty of their lives*».

Именно любовь к музыке становится для Гая «пропуском» в этот дом, поскольку первый вопрос, который миссис Грей задаёт Гаю при первой встрече, любит ли он музыку.

Второй тип не связан с музыкальными сочинениями, это, по определению Шера, «*fictitious music in words*». В романе есть ряд фрагментов, подходящих под это описание, например, в приведённом ниже отрывке в тишину вечера начинают постепенно вторгаться звуки, превращаясь в настоящий природный «оркестр»: «*Gradually a variety of sounds began to play upon the silence. He could hear the dry squeak of a bat and cows munching in the meadows on the other side of the stream. The stream itself babbled and was still, babbled and was still; while along the bank voles were taking the water with splashes that went up and down a scale like the deep notes of a dulcimer. Far off, an owl hooted, an otter barked; and then as he crossed the middle of the orchard he was hearing nothing but apples fall with solemn thud, until the noise of the lock-gate swallowed all lighter sounds.*» Эта волшебная «музыка» станет увертюрой к романтической встрече Гая с сёстрами Грей и прологом его будущей любви.

Музыкальность, несомненно, вносит элемент лиризма, особой проникновенности в драматическую историю Гая и Полины, служит способом углубления психологизма. Музыкальные приемы и средства обогащают художественную палитру романа, расширяют возможности художественного языка.

И. В. Гамова

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева,
кандидат искусствоведения, доцент,
профессор кафедры теории музыки и
композиции
г. Донецк, ДНР*

О ПОЛИФОНИИ А. Н. РУДЯНСКОГО

Творчество нашего современника, талантливого композитора и педагога А. Н. Рудянского – Заслуженного деятеля искусств Украины, профессора, заведующего кафедрой теории музыки и композиции Донецкой государственной музыкальной академии имени С. С. Прокофьева – на протяжении многих десятилетий привлекает внимание музыкантов-профессионалов и широкого круга любителей музыки. А. Н. Рудянский, прошедший школу профессионального мастерства у выдающегося советского композитора XX столетия А. И. Хачатуряна, создал прекрасные произведения в разных

жанрах, которые отражают духовные поиски современного художника и демонстрируют высокий профессионализм автора.

Музыкальное мышление А. Н. Рудянского отличается тяготением к линейности, к контрапункту. В творчестве композитора общие закономерности современной полифонии проявляются в специфических, индивидуализированных формах. Для произведений мастера характерна драматургическая и процессуальная роль полифонии, активное взаимодействие гомофонных и полифонических принципов формообразования.

Разнообразно выявлены композитором художественные возможности имитационной полифонии, выполняющей различные композиционные и драматургические функции. В произведениях А. Н. Рудянского имитация раскрепощает фактуру, пронизывая её мелодическим рельефом по диагонали, порождает яркие колористические эффекты, служит средством темброво-регистрового варьирования тематического материала. Полифонизация музыкальной ткани осуществляется при помощи имитационно-канонического проведения тем при их повторении. Так, в репризе первой части Струнного квартета №2 «Жёлтая степь» фактором динамизации является двухголосный канон темы, изложенной в экспозиции гомофонно. Аналогичную трактовку имеет трехголосный канон в репризе второй части этого же квартета.

Функцию развития выполняет каноническая имитация в Диптихе для квинтета духовых (трехголосные каноны во второй части). Важное значение имеет введение имитации в экспозиционное изложение тем (начало Пассакалии для струнного оркестра, первая и вторая части Диптиха). Значительное усиление полифоничности присуще предкульминационным и кульминационным построениям. В Пассакалии средствами полифонии осуществляется процесс драматизации образного содержания. В каноническом изложении темы басса-остинато перед кульминацией достигается высшая степень неустойчивости и эмоциональной напряженности (со вступлением риппосты в одну четвертную и в малую нону).

Сложное каноническое многоголосие образуется в хоровом фрагменте финальной картины оперы «Шлях Тараса», которая является кульминацией музыкальной драмы. Сценическая двуплановость связана с воплощением субъективного и объективного начал: Тарас погружен в мир видений, односельчане поют украинскую песню «Думы мои». Композитор использует оригинальный прием, который соответствует образно-эмоциональному содержанию этой сцены – старинный пропорциональный канон. Голоса имитации движутся в разном временном измерении, как бы воплощая реальные события и ирреальность субъективных переживаний. На канон основной темы (изложенный четвертными у альтов и теноров) накладывается имитация у баса в двойном ритмическом увеличении (половинными), а также канон в ритмическом уменьшении (движение восьмыми в партиях первых и вторых сопрано).

Высшую степень полифонического мастерства автора демонстрирует и ракоходный канон (с добавлением сопровождающих голосов). Эта не менее редкая форма канонической имитации использована в кульминационном

построении первой части Диптиха для квинтета духовых (ц. 9–10). Тема проводится флейтой и гобоем, ракоход – валторной. При последующей перестановке в вертикально-подвижном контрапункте тема звучит у фагота, ракоход – у кларнета.

Композитор нередко обращается к форме фугато. Все ресурсы фугато – постепенное накопление голосов, имитирующих тему, уплотнение фактуры, расширение звуковысотной сферы, структурная незамкнутость – всё это направлено на активное развертывание образного содержания, усиление напряженности и динамизацию развития (напр. в среднем разделе кантаты «Мамаев курган»). В хоре «Верую» фугато осуществляет подготовку кульминации. Его драматургическая трактовка связана со смысловой направленностью этой части молитвы – от скорби к радости («И был распят за нас» – начало фугато; «И в Духа Святого, Господи...» – кульминационное построение). Яркий сонорный эффект достигается сгущением минорного колорита в фугато (при вступлении голосов по квартам: f – b – es – as) и «вспышкой» мажорного звучания в кульминации (*Des-dur*). Интересные образцы фугато используются в экспонировании тем в 1 и 2 частях Диптиха, в Пассакалии для струнного оркестра.

Широко представлена в произведениях А. Н. Рудянского контрастная полифония, которая трактуется как средство фактурного варьирования (в соединениях темы с сопровождающими контрапунктами), художественного обобщения, достижения образного единства, целостности (соединение разных тем). Для композитора характерно использование контрастно-полифонических соединений в репризных, заключительных разделах формы. Это соединение главной и побочной тем в репризе финала «Школьного концерта»; контрапункт тем Тараса и Забаржады в репризе дуэта главных героев в опере «Шлях Тараса». В финальной сцене из балета «Легенда о желтой степи» одновременно проводятся четыре главных темы балета: у валторн и третьей трубы проходит тема покоренной целины, у труб – тема целинников, у высоких деревянных – фрагмент темы жатвы, в басовых голосах – тема земли.

А. Н. Рудянский обращается к старинному жанру Пассакалии, который, возродившись в музыке XX столетия, продемонстрировал свою художественную универсальность и неисчерпаемость. Идее непрерывного духовного становления отвечает строго организованная вариационно-полифоническая форма (с чертами трёхчастности). Индивидуально авторская трактовка проявляется в сохранении общих конструктивных принципов, присущих вариационно-остинатным формам данного жанра в соединении с нетрадиционными структурами. Для экспонирования темы басса-остинато используется необычная форма трёхголосного фугато. Основная тема ассоциируется с глубоко личностным началом, по существу это монолог-размышление. В дальнейшем развитии применяется прием сокращения темы, а для нарастания драматического напряжения вводятся каноны. Экспрессивный канон первых скрипок и альтов, который накладывается на тему басса-остинато, вносит конфликтное начало: стихие эмоционального порыва противостоит твёрдость и непреклонность воли. В кульминации

Пассакалии фактурная плотность, острая диссонантность вертикали, сложная полиритмия голосов, пульсация фонового пласта – все это создает предельное напряжение интонационного поля. В заключительном разделе торжественно-трагедийное звучание темы символизирует достижение высшей гармонии.

В произведениях А. Н. Рудянского полифония играет важнейшую роль в драматургическом развитии, в формообразовании. Степень полифонической насыщенности фактуры зависит от общего композиционного замысла, от функции конкретного построения в музыкальной форме целого. Мастерское владение искусством контрапункта – характерная особенность композиторского стиля А. Н. Рудянского.

Н. Л. Биджакова,

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С. С. Прокофьева,

кандидат искусствоведения, доцент,

доцент кафедры камерного ансамбля и

концертмейстерской подготовки

г. Донецк, ДНР

**КОНЦЕРТИНО ДЛЯ ВИОЛОНЧЕЛИ С ОРКЕСТРОМ
А. РУДЯНСКОГО: ВОПРОС ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
КОМПОЗИТОР – ИСПОЛНИТЕЛЬ**

Вопрос творческого дуализма *композитор – исполнитель* всегда интересен и актуален и может рассматриваться в разных ракурсах:

- 1) инвариантность воспроизведения;
- 2) исполнительская интерпретация;
- 3) влияние исполнительского стиля на композитора (когда композитор сочиняет произведение непосредственно под определённого исполнителя);
- 4) формирование произведения под воздействием исполнителя (процесс сотворчества, совместной работы).

История знает множество примеров, когда композиторы в опусах, посвящаемых выдающимся музыкантам, ориентировались на их исполнительский стиль. Те же музыканты часто являлись не только первыми исполнителями, но и первыми редакторами музыкального текста. Благодаря им композиторы вносили значительные коррективы в свои произведения, что приводило к значительному преобразованию сочинения. В истории создания и судьбе инструментального произведения всегда тесным образом переплетаются творческие искания композитора и талант «ключевого» исполнителя, «открывающего» произведение слушателю. Нередко это

взаимодействие способствует расширению возможностей инструмента, продвигает и развивает его технические ресурсы. В конечном итоге это взаимодействие приводит к успеху или неуспеху произведения.

Так, например, Н. Мясковский посвятил свою Виолончельную сонату № 1 (ор. 12, *D-dur*, 1911–35) первому исполнителю и редактору виолончельной партии Е. Белоусову. В дальнейшем, работая над второй редакцией этой сонаты в сотрудничестве с С. Кнушевицким, внёс некоторые исправления в текст, посещая репетиции дуэта С. Кнушевицкого – Л. Оборина. По воспоминаниям Святослава Николаевича, особенно критически композитор отнесся к партии виолончели и предложил ряд существенных изменений, уже ориентируясь на его исполнительский стиль.

Благодаря настойчивым действиям «рыцаря виолончели» М. Ростроповича, инспирировавшего создание огромного числа виолончельных произведений, С. Прокофьев дважды перерабатывал свой Виолончельный концерт, пока он не преобразовался в Концерт-симфонию.

Произведение прошло путь от Концерта № 1, изданного в США (первого исполнения Л. Березовским в 1938 году, не имевшим успеха) к Концерту № 2 (ор. 125, во второй редакции, в сотрудничестве с молодым М. Ростроповичем), а затем к окончательному варианту – Концерту-симфонии (1952). В этом случае исполнитель сроднил творческую мысль композитора с инструментом, подвинул композитора на реформаторскую переработку произведения, превратив неудавшийся Первый концерт в Концерт-симфонию с новой успешной жизнью на концертных сценах. В результате этой работы композитор ушёл от традиции представления о виолончели как инструменте кантиленно – лирическом.

В октябре 2015 года исполнился юбилей известного донецкого композитора А. Рудянского, заслуженного деятеля искусств Украины, профессора, заведующего кафедрой теории музыки и композиции Донецкой государственной музыкальной академии имени С. Прокофьева.

Среди большого авторского наследия, состоящего из сценических, симфонических, инструментальных сочинений, «Концертино» для виолончели с оркестром можно назвать «визитной карточкой» композитора, потому что в нём соединились основополагающие качества, характеризующие его творчество:

- 1) черты композиторской школы А. Хачатуряна, воспринятые в годы обучения (органичное слияние европейской и национальной традиции);
- 2) привнесение казахского музыкального колорита (обозначенного особой поэтизацией звучания народных инструментов и фольклорных мотивов), «впитанного» в годы работы в Казахстане;
- 3) личностные качества (трудолюбие, скрупулезность, критическое отношение к собственным произведениям, стремление к совершенствованию).

Столь значительному процессу кардинального переосмысления как «Концертино», по словам автора, ни одно из его произведений не подвергалось, за исключением фортепианной «Токкаты» (1964, редакция 1978 г).

Виолончельное концертно постоянно проходило апробацию слушательской аудиторией и многократно «шлифовалось» вплоть до окончательной редакции 2009 года. Каждый из этапов становления произведения (период написания и две последующие серьёзные переработки) был связан с определённым виолончелистом-исполнителем:

– «Кюй-каприччио» (первая редакция, октябрь 1968) – Джамбул Баспаев.

– «Концерт-поэма» (вторая редакция, 1985) – Сергей Радченко.

– «Концертно» (третья редакция, 1989) – Валерий Волков.

Так произведение, рождённое на казахской земле, «вызрело» и «вышло в свет» в своём окончательном виде на донецкой земле, в редакциях, связанных с донецкими исполнителями.

Отзывы об отличающихся версиях Концертно А. Рудянского встречаются в статьях разных периодов творчества композитора:

– о «глубоком впечатлении» от исполнения первым виолончелистом – Джамбулом Баспаевым, инициировавшем рождение произведения, писал И. Касабян (Ереван, 1968).

– о синтезе народного и классического стилей в камерной версии «Кюй-каприччио» (для виолончели и фортепиано) говорит музыковед Е. Трёмбовельский (Алма-Ата, 1970).

– сжато, но ёмко охарактеризована оркестровая версия «Кюй-каприччио» известным советским музыковедом Л. Раабеном в исследовании советского инструментального концерта периода 1968–1975 годов (Ленинград, 1976);

– краткая характеристика третьей редакции «Концертно» содержится в статье донецких искусствоведов «О музыке Александра Рудянского» В. Гливинского и Т. Киреевой (Донецк, 1990).

Эти фрагментированные во времени публикации, иллюстрируя географию творческих апробаций, не могут дать целостной картины формирования произведения, так как отражают эпизоды концертных презентаций на разных этапах развития. В них не отражён важный процесс сотворчества композитора и исполнителя, в результате которого сочинение, в начале, ориентированное на казахского слушателя, в последствие адаптируется к европейской аудитории, в результате творческого взаимодействия с исполнителями меняет свою созерцательно-эпическую направленность и приобретает виртуозно-концертный характер.

Благодаря трёхэтапному преобразованию произведение стало понятным и донецкому слушателю. Данная музыка органично сочетается с историей Донецкого края, берущей начало от «дикого поля» скифской степи. Такому восприятию способствует динамика самой композиции, выстроенная от статики домбровой медитации древнего кюя (передающего архаику звучания степных инструментов кочевых народов) через постепенно набирающее темп неотвратимое движение вперёд в «будущее».

Исполнение данного произведения вызывает необыкновенные ощущения. Как кажется, музыкальная поэтика «Концертно» ассоциативно

перекликается с пронзительными строками А. Блока:

Мильоны – вас. Нас – тьмы, и тьмы, и тьмы.

Попробуйте, сразитесь с нами!

Да, скифы – мы! Да, азиаты – мы,

С раскосыми и жадными очами!

Для вас – века, для нас – единый час.

Мы, как послушные холопы,

Держали щит меж двух враждебных рас

Монголов и Европы!

Е. С. Бабенко

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С.С. Прокофьева, преподаватель

кафедры истории музыки и фольклора

г. Донецк, ДНР

АЛЛОНИМИЯ КАК ФЕНОМЕН АВТОРСТВА В ИСКУССТВЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аллонимия в музыке – специфическое явление, характеризующееся подписью произведения именем другого реально существующего лица. Обнародование этого феномена помогает восстановить утерянное представление о целостности музыкально-исторического наследия композиторов как древности, так и современности.

История изучения произведений с фиктивным авторством началась с их собирания еще в древнем мире (позднее Средневековье – начало Возрождения).

Одним из первых явление аллонимии описал (не пользуясь, правда, этим термином) в начале XIX века французский литератор, журналист и культурный деятель Шарль Нодье.

В XX веке, в контексте истории и теории культуры, в орбиту научных интересов попадает особенная разновидность литературного текста – мистификация (отдельным образцом которой и выступает аллонимия).

О мистификации, как о предмете теоретического исследования, одним из первых заговорил в начале XX века русский писатель и переводчик Евгений Ланн.

Основная часть труда Е. Ланна посвящена социологическому аспекту теории фиктивного авторства. Исследователь предлагает понятие социологического анализа текста как метода, позволяющего испытать подлинность произведений анализом психоидеологии, которая отличает социальную группировку, стоящую за мнимым автором.

Е. Гениева в статье «Дерзостный обман» связывает мистификацию с моментом игры.

Интересно, что мистификация, как игровая форма литературы, по Й. Хейзингу [7] и Х. Гадамеру [1] понимается как медиативный процесс – непрерывный процесс посредничества – перевод инореального (или того, что граничит с инореальностью) факта в языковой, знаковой форме.

Опыт культурологического освещения фиктивного авторства был предложен И. Смирновым [6]. Именно он впервые сформулировал законы исторического бытования мистификаций, акцентировав их зависимость не от социальных причин или индивидуальных предпочтений автора к литературному розыгрышу, а от философии культуры и направлений её эволюции.

Также, важной в контексте проблематики данного исследования является диссертация И. Поповой «Литературная мистификация в историко-функциональном аспекте» [5], в которой мистификация освещена как особый тип текста и разновидность фиктивного авторства с теоретико-литературной и культурологической точек зрения.

Вслед за И. Смирновым, И. Попова связывает бытование мистификаций с художественной логикой «вторичных стилей» (термин Д. Лихачёва).

На сегодняшний день известна одна диссертация по филологии «Аллоним в контексте языковой картины мира (на материале немецкого языка)» Р. Чижа [8], в которой впервые осуществлена попытка ввести в языковой код понятие «аллоним» как термин, определяющий феномен различных вариантов одного имени для обозначения одной и той же личности.

Как видим, серьёзные работы, посвящённые фиктивному авторству, немногочисленны и являются скорее исключением, нежели правилом. Более распространённым оказывается представление о мистификации как литературном курьёзе, забаве автора, склонности к литературному «лицедейству». В искусствоведческом и музыковедческом контексте явление аллонимии до сегодня не становилось предметом отдельных научных исследований. Несмотря на то, что круг произведений с сомнительным авторством в современном музыкальном мире постоянно расширяется.

Итак, прежде чем перейти к составлению алгоритмов анализа аллонимных произведений, коротко опишем наиболее важные теоретические аспекты их построения.

Прежде всего, уместно различать аллонимию неосознанную и осознанную. Неосознанная – появляется тогда, когда произведение становится аллонимным случайно (по причине неверной трактовки его авторства исследователями, копиистами, исполнителями, издателями, а не самими композиторами). Если авторы (указанный и реальный) представители одной эпохи, возникает аллонимия на уровне исторической дистанции с минимальной удаленностью. Осознанная аллонимия появляется в том случае, когда настоящий автор намеренно подписывает свое творение именем другой, реально существующей личности. При этом настоящим автором может быть как композитор, так и исполнитель, музыковед и др. Если автор использует

аллонимную подпись «из прошлого», имеем возможность говорить о разновидности, которая возникает на уровне исторической дистанции (современность – Ренессанс, Классицизм – Барокко и т. д.).

Поскольку аллонимия осознанной природы основывается на технике стилизации, яркая степень контраста между «своим» и «чужим» стилем в аллонимном произведении не может быть априорно художественно – эстетической установкой, ведь настоящий автор скорее стремится «спрятаться» за маской заявленного композитора и его стилем.

При этом, парадокс аллонимного произведения осознанной природы заключается в том, что при подражании уже состоявшемуся (стиль заявленного автора), вторичные элементы «чужого» стиля предлагаются настоящим творцом будто в их первичности, от «первого лица».

Иная ситуация предстает в работе с произведениями неосознанной аллонимной природы, задача анализа которых состоит в попытке их атрибутирования какому-либо автору вообще.

Стоит указать, что поскольку каждый образец требует индивидуального алгоритма анализа, первый этап которого, в любом случае, основывается на вскрытии настоящей истории возникновения сочинения, разработка методологии исследования аллонимии – трудоемкая и кропотливая работа, задействующая в аналитическое поле зрения не только данный документ (аллонимную рукопись), но и произведения определенного жанра в творческом наследии предполагаемых и указанных авторов.

Итак, проблемы аллонимии в музыкальном искусстве сегодня многочисленны: это и выяснение составляющих мира аллонимии, и необходимость прояснения ситуации для каждого конкретного образца с выходом на коррекцию знаний о стилевых показателях творчества указанных и настоящих авторов, историю эволюции определенного жанра.

Аллонимия – изобретательная, часто осознанно или неосознанно опасная «игра» (зона, в которой возможно сделать множество ошибок в попытках исследования не только непосредственно аллонимного произведения, но и музыкального наследия и стилистических черт творчества авторов-участников аллонимии). Именно поэтому это явление требует к себе пристального внимания уже сегодня.

Список использованных источников

1. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер; под ред. Б. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
2. Гениева, Е. Дерзостный обман [Электронный ресурс] / Е. Гениева. – Режим доступа: <http://www.e-reading.by>, свободный.
3. Ланн, Е. Литературные мистификации / Е. Ланн. – М.-Л. : ГИЗ, 1930. – 232 с.
4. Нодье, Ш. Вопросы литературной законности [Электронный ресурс] / Ш. Нодье. – Режим доступа: <http://lib.ru/INOOLD/NODIE>, свободный.

5. Попова, И. Литературная мистификация в историко-функциональном аспекте : автореф. дисс. ... канд. фил. наук : спец. 10.01.08 «Теория литературы» / И. Попова. – Москва, 1992. – 19 с.
6. Смирнов, И. О подделках А. И. Сулакадзевым древнерусских памятников (место мистификации в истории культуры) [Электронный ресурс] / И. Смирнов. – Режим доступа: <http://odrl.pushkinskijdom.ru>, свободный.
7. Хейзинга, Й. Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры; сост., предисл. и пер. с нидерл. Сильвестрова Д.; коммент., указатель Харитоновича Д. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
8. Чиж, Р. Аллоним в контексте языковой картины мира (на материале немецкого языка): автореф. дисс. ... канд. фил. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Р. Чиж. – Нальчик, 2010. – 20 с.
9. Hardouin J. Chronologiae ex nummis antiquis restituae, specimen primum [Электронный ресурс] / J. Hardouin. – Режим доступа: <https://play.google.com>, свободный.

Л. В. Мельникова

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева и.о. доцента кафедры камерного
ансамбля, и концертмейстерской подготовки
г. Донецк, ДНР*

С. А. Муравьева

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева кандидат искусствоведения,
доцент,
доцент кафедры теории музыки
и композиции г. Донецк, ДНР*

**ФОРТЕПИАННОЕ ТРИО №3 ВОЛЬФРАМА ВАГНЕРА:
К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЯ В КЛАССЕ
КАМЕРНОИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ**

В сокровищнице мирового музыкального искусства жанр фортепианного трио занимает значительное место. Этот жанр постоянно находится в ряду экспериментальных. Характерной тенденцией развития современного фортепианного трио является тенденция индивидуализации композиторского решения благодаря созданию жанрово-стилевых микстов, использованию современных техник композиции. Модифицируясь, он обновляет темброво-выразительную палитру.

Примером такого яркого сочинения является Трио Вольфрама Вагнера. Современный австрийский композитор В. Вагнер (родился в Вене в 1962 году) с 1992 года является профессором теории музыки и композиции в Университете музыки и исполнительского искусства в Вене. Выступает с лекциями в парижской консерватории и в университетах Амстердама и Гринсборо (США). Сфера творческих интересов композитора разнообразна. Это оперные и балетные произведения, вокальная музыка для хора и солистов, многочисленные оркестровые сочинения.

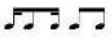
Интерес представляет Трио №3 для скрипки, виолончели и фортепиано В. Вагнера. Произведение яркое, самобытное, расширяет репертуар камерного исполнительства, знакомит студентов с творчеством современного композитора. Однако, анализ сочинения в известной нам литературе отсутствует. В данной работе предпринята попытка изучить Фортепианное Трио №3 В. Вагнера, и предложить рекомендации, необходимые для его исполнения.

Интонационно-образный смысл произведения раскрывается средствами современной композиторской лексики. Это многочастное произведение, где следование частей цикла организовано по принципу сюитного сопоставления:

- Прелюдия (аллегро)
- Элегия (ленто)
- Три Миниатюры
- Ноктюрн (*Lento, Moderato*)
- Фугетта (*Vivace*)
- Интермеццо (*Andante*)
- Финал (*Largo, Vivace*)

Таким образом, в Трио контрастно сопоставляются, образуя единое целое, темпово-жанровые характеристики: подвижной Прелюдии противостоит Элегия в темпе *Lento*, построенная на обыгрывании секундовой интонации. В циклическом строении Трио автор выделяет подзаголовок «Три миниатюры» – внутри цикла помещён субцикл из трёх пьес: Ноктюрна, Фугетты и Интермеццо. Ноктюрн, с характерной баркарольной мелодией, разворачивающейся на фоне ритмоформулы сицилианы, с плавными мягкими танцевальными интонациями, подчеркнутыми периодичными масштабными структурами, является лирическим центром цикла. Далее следует Фугетта, в теме которой в темпе *Vivace* как бы вступают в противоборство регулярность с нерегулярностью: четкость пульсации восьмых гасится своеволием синкоп. Следующий номер – Интермеццо – *Andante*, воплощает сгусток лирической энергии и является манифестом нерегулярности. Написанное в размере 11/8, Интермеццо организуется в следующую последовательность восьмых длительностей: 3+3+2+3. Так три центральные миниатюры образуют свой «цикл в цикле»: активную фугетту обрамляют лирические ноктюрн и интермеццо.

Яркие и динамичные, крайние части цикла Прелюдия и Финал выполняют роль интонационно-смысловой арки. Они написаны в быстром темпе: аллегро – 1-я часть, виваче – 5-я часть. В них единой является

ритмоформула , которая объединяет эти части Трио, и придаёт целостность циклу.

Важным составляющим драматургии произведения является *действенная образная сфера* (например, в крайних частях Трио). Так, основная тема Первой части отличается активной виртуозностью, техничностью, которая реализуется благодаря четкой артикуляции и ритмической упругости. Динамические волны нарастания, которые приводят к эмоционально-напряженной кульминации, рисуют картину создания мироздания. Аккордовые построения, растущие в объёме, чередуются с восходящими пассажами шестнадцатых. Напористый характер темы подчеркивается ямбическим зачином и пунктирной ритмикой. Единица пульсации (шестнадцатые) остается неизменной на протяжении всей части и предполагает не только определенную унификацию штриха, но особое **восприятие метроритма участниками ансамбля**.

Определяющим для исполнителей является точное синхронное звучание ритмоформулы 1 1 1. В разных партиях она должна представлять полную слаженность. Необходимо добиваться метроритмической точности не только средствами ритма, но и при помощи активизации артикуляционных, штриховых, а также динамических параметров.

В качестве **методических рекомендаций** к освоению этого вида сложности необходимо предложить участникам ансамбля проработку элементов темы как в одновременности различными дуэтами (по вертикали), так и исполнение тематических последовательностей как разделов канонической имитации (по горизонтали). Улучшит результат также привлечения «дирижёра» – педагога, ударника, метронома, внутреннего слуха.

В Финале возрастает эмоциональное напряжение, связанное с усложнением фактуры, ускорением темпа *Roco animato*. К концу части эффект кульминации усиливается благодаря созданию звукоизобразительного эффекта колокольности: на фоне ритмической фигурации струнных колокольным набатом звучат мощные аккорды фортепиано. Терпкость звучания усиливается кластерными созвучиями. Технически сложные элементы, такие как аккордовые репетиции, требующие виртуозности исполнения пассажи шестнадцатых, скачки на широкие интервалы и т. п., сами по себе требуют от каждого исполнителя проработки эпизодов сначала в сдержанном темпе, с постепенным увеличением темпа движения.

Участникам трио в процессе исполнения необходимо обретать мобильность и учиться мгновенно реагировать на смену тем, образов, настроения, быстро переключаться на иной интонационный комплекс. Подобная техника предполагает активную реакцию на элементы мотивно – составного тематизма, требует от участников трио эмоциональной яркости исполнения и профессионализма.

Резкие контрасты характерны также для *нюансировки* фортепианного Трио В. Вагнера, в музыке которого важную смысловую нагрузку имеют такие элементы музыкального языка как динамика и артикуляция.

Динамические указания – не только одна из самых приблизительных, но и наиболее противоречивых областей нотного текста. Необходимо отметить тесную связь динамики с характером движения: многие оттенки останутся непонятными, если отсутствует правильное ощущение темпа, ритма, агогики и других элементов исполнительского процесса. «Зависимость динамических оттенков от временного порядка, от ритма, в котором исполняется вещь, – это и есть важнейшее и труднейшее в творческом процессе», – писал А. Гольденвейзер [2, с. 39].

Единственным средством, способным обеспечить целостность и образную яркость произведения в условиях нестабильности тематически артикуляционных комплексов, многообразия фактурных решений, разнообразия многомерных построений является *ритм*.

Для исполнителей очень важно умение выдержать предельно *быстрый темп* в Первой части Трио и Финале, без которого характер данных частей лишается триумфального блеска звучания. Естественно, участникам ансамбля необходимо особое мастерство исполнения, виртуозное владение мелкой и крупной техникой (пассажи шестнадцатых, двойные ноты, аккордовые построения), умение слышать друг друга как в партии струнных, так и в партии пианиста.

Художественная задача воплощения образной сферы непрерывности и разнообразия собственного видения современного бытия передана Вольфрамом Вагнером на уровне новых пространственно-временных измерений. Характерной чертой данного сочинения является ритмическая нерегулярность, которая проявляется не только в свободной смене тактовых размеров, нестабильности масштабнотематических построений. Наиболее ярко это качество проявляется в тематической мобильности (фрагментарности), которой отмечен материал каждой части.

Особую сложность в ансамбле представляют *агогические* указания, которыми насыщены страницы Трио, демонстрирующие **образный пласт лирики** (части 2 и 4). *Элегия* передаёт состояние медитативного созерцания, рисуя остановившееся время. Идея минимализма реализуется в метрическом варьировании звуков интервала секунды. Динамика пианиссимо, высокий регистр (третья октава у скрипки) сложны в интонировании.

Ноктюрн выделяется в Трио характером стилизации, связанной с эпохой барокко. Имитационное развитие темы требует соблюдения штриховых закономерностей у всех участников ансамбля.

Сферу лирических образов продолжает *Интермеццо*. Кроме прямых ритмических отступлений, типичными для него является постоянное разнообразное увеличение во времени фраз, которое приводит к плавной ритмической нерегулярности, встречающейся очень часто. Подобное метрическое непостоянство ставит перед исполнителями задачу единства ощущения метрического дыхания фраз и предложений, введения в ансамбль своих «внутренних» цезур, воспитание умения на слух охватить всю фразу, доведя её звучание до художественного совершенства.

Яркий тематизм индивидуализирует музыкальное полотно всего цикла, накладывает особую ответственность на исполнителей, поскольку таинство настоящего совершенства может стать доступным только тем музыкантам, которые способны наиболее глубоко проникнуть в атмосферу авторского замысла.

Список использованных источников

1. Бондурянский, А. Фортепианные трио Иоганнеса Брамса / А. Бондурянский. – М. : Музыка, 1986. – 77 с.
2. Гольденвейзер, А. Об исполнительстве / А. Гольденвейзер // Вопросы фортепианного исполнительства: очерки, статьи. – М. : Музыка, 1978. – Вып.1. – С. 66–67.

И. А. Дурнева

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С. С. Прокофьева,
старший преподаватель г. Донецк, ДНР*

ОБРАЗНО-СМЫСЛОВОЙ АСПЕКТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФАКТУРЫ ПЬЕСЫ К. ШИМАНОВСКОГО «ОСТРОВ СИРЕН» В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА

Творчество К. Шимановского, уходящее корнями в польские национальные традиции и связанное с различными европейскими школами, представляет собой интересное художественное явление. Долгое время произведения композитора находились «в тени» его великого предшественника Ф. Шопена и считались эклектичными. Уникальность творчества К. Шимановского заключается в том, что он повторил «подвиг» Ф. Шопена и, на пороге XX века, вывел польскую музыку на мировую арену.

Наиболее полное понимание музыки Шимановского лежит в такой плоскости восприятия, где зрительные, музыкально-слуховые впечатления взаимодействуют с ассоциациями, связанными с внемузыкальными явлениями. Живописность, сюжетность форм, разворачивающихся во времени и пространстве, их выпуклости и вогнутости, вызванные динамическими и темповыми нюансами, создают величественный музыкально-архитектурный континуум.

Подобные сочетания живописности, архитектурной устойчивости формы, игры пространственных эффектов в той или иной мере могут быть присущи всякому музыкальному произведению, где есть рисунок мелодии, ритмические, временные и пространственные характеристики. Здесь должна

идти речь о стиле, который определяет соотношения живописности и конструктивности, фонической стороны и средств воздействия, присущих различным типам звуковой организации. Для рассмотрения мы выбираем произведение, являющее собой сплав позднеромантического стиля с усвоенными и идущими от Дебюсси признаками импрессионистичности – первую пьесу цикла «Метопы» «Остров сирен». Сохраняя целостную картину музыкального произведения, позволим себе углубиться в одну из его сторон – фактуру. Наш методологический подход будет строиться на сочетании:

- 1) статической и динамической концепции фактуры, опирающейся на исследования С. Скребкова, Л. Мазеля, Ю. Тюлина, М. Скребковой-Филатовой;
- 2) понятия фактуры как системы интонируемого, организованного движения.

Первый аспект соединяет понятия фактура-форма, второй, связанный с первым, больше касается способа и средств выражения интонируемого музыкального материала.

Сюжетность и живописность «картины», информация о художественном образе передаётся с помощью фактурных средств, которые изменяются и реагируют тончайшим образом на перипетии сюжета средствами фонических характеристик, артикуляционных, динамических, гармонических, тембровых и др. Выставляя темпы и агогические отклонения, композитор создает ячейки-характеристики, укладываемые в более крупные синтаксические структуры: фразы, предложения, разделы формы.

Рассмотрим связь фактуры с динамикой, формой, гармонией и тембром, а также сопряжённость этих параметров с фактурной вертикалью, горизонталью и глубиной. Эти важные факторы создают воздействие на интеллектуальный и эмоциональный аспекты восприятия. Можно определить основные средства фактурной выразительности, направленные на создание художественного образа. Ими становятся:

1. Фактура и динамика. Динамика помогает определить местонахождение в пространстве (близко – далеко), благодаря чему создаётся фактурный рельеф.

2. Фактура и краска. Краски музыки – её тембры. Они образуют разные пласты пространства.

3. Фактура и декор. Формы фактурного декора или изложения. Для создания образов моря, корабля, пения сирен и бури Шимановский использует исторически сложившиеся типы фактуры, преобразуя их в рамках собственного стиля.

4. Фактура и форма. Фактура, помимо прочих выразительных средств, играет важную роль в процессе формообразования. Она становится «формой второго порядка» по выражению Ю. Тюлина [8, с. 86].

5. Фактура и время. Фактурным выражением времени является ритм.

6. Фактура и пространство. Есть ряд особенностей восприятия человеком пространства. Одна из них заключается в том, что пространство – есть нечто цельное, состоящее из видимых и невидимых частей.

Фактура музыкального произведения есть особый субстрат, объединяющий не только признаки стилевой принадлежности и художественной выразительности, но также имеющий внутри себя такие скрытые программы, сквозь которые просматриваются глубокие влияния содружественных музыкальным видам искусства: живописи, литературы, архитектуры.

Р. Н. Качалов

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С.С. Прокофьева,

старший преподаватель

кафедры теории музыки и композиции

г. Донецк, ДНР

О НЕКОТОРЫХ ПРОЯВЛЕНИЯХ АЛЕАТОРИКИ В ТВОРЧЕСТВЕ КОМПОЗИТОРОВ XX ВЕКА

Одной из наиболее ярких композиторских техник XX века по праву считается алеаторика как проявление высшей степени индетерминированности музыкального искусства.

Элементы случайности и импровизационности, используемые в алеаторике, в музыкальном искусстве определённым образом были характерны для различных эпох и стилевых направлений. Например, вариантность и вариативность являются определяющими факторами в музыкальном фольклоре, для которого фиксация музыкального материала вообще не свойственна. В западноевропейской и русской вокальной музыке эпохи Средневековья невменная и крюковая запись дают исполнителям лишь примерное направление движения и ритмической организации мелодии.

В современной композиторской практике импровизационность и индетерминированность нашли свое воплощение в алеаторике. Термин алеаторика появился во второй половине XX века после публикации статьи П. Булеза «*Aléa*» и в современном музыковедении понимается как метод композиции в музыке XX–XXI веков, допускающий переменные отношения между элементами музыкальной ткани (в том числе нотного текста) и музыкальной формы, предполагающий неопределённость или случайную последовательность этих элементов при сочинении или исполнении произведения.

Существует несколько видов алеаторики и областей её применения. По формулировке Э. Денисова, возможны следующие варианты алеаторного сочинения: мобильный материал – стабильная форма, стабильный материал – мобильная форма, наконец, мобильный материал – мобильная форма.

Одной из главных проблем композиции, особенно в условиях подвижности её структуры в целом и элементов музыкальной ткани, была и остаётся проблема формообразования. Алеаторика противоречит самому принципу *opus perfectum et absolutum* и идее формы как некоего единого и органичного целого, где всё взаимосвязано и взаимообусловлено. Так, А. Пуссёр отмечал: «Некоторые экстремальные композиции, предполагающие исключительную защиту алеаторического, бесформенного, шума и всех других форм неопределённости, бесспорно очень красивы в их «отчаянных» попытках осуществить, выразить (то есть придать форму) тому, что противостоит таким попыткам по определению». Кроме того, алеаторной форме присущи такие свойства, как статика, незамкнутость, дезинтегрированность, дробность и самое главное – отсутствие индивидуально-неповторимого облика сочинения. Не имея строгой внутренней организации и допуская многовариантность диспозиции структурных единиц, алеаторная форма рискует превратиться в бесконечное последование независимых частей, фрагментов, формант, групп, систем, «событий».

Ограниченная алеаторика позволяет достичь большей стабильности формы даже при условии подвижности её элементов. В сочинениях Лютославского, таких как «Венецианские игры» для оркестра (1961), Струнный квартет (1964), Вторая симфония (1967) и другие, в которых применяется контролируемая алеаторика, форму определяют принципы 12-тоновой техники. Используя относительно индетерминированный материал, композитор, по его словам, «ставит перед собой одну цель: обеспечить сохранность облика сочинения» и «гарантирует полный контроль как над ритмической сферой произведения, так и над звуковысотной организацией», а при разных исполнениях алеаторных секций *ad libitum* «получается приблизительно идентичный звуковой результат». Однако, произведение может обладать целостностью, даже если оно основывается на принципе свободной алеаторики. Адепты даже самых «либерально-демократических доктрин» по-своему решали проблему формы и придумывали свои рецепты её «приготовления». Штокхаузен отмечал, что на практике каждая форма «имеет свою собственную схему, которая требует индивидуальных методов композиции», а для определ

также способствует созданию выразительных и смысловых функций музыкального произведения.

Список использованных источников

1. Денисов, Э. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники: Сб. статей / Э. Денисов. – М. : Советский композитор, 1986. – 208 с.
2. Кейдж, Дж. Описание процесса сочинения «Музыки перемен» и «Воображаемого пейзажа» / Дж. Кейдж // Композиторы о современной композиции: Хрестоматия. М., 2009. – 356 с.
3. Когоутек, Ц. Техника композиции в музыке XX века / Ц. Когоутек. – М., 1976. – 266 с.
4. Теория современной композиции: Учебное пособие. М., 2005. – 624 с.

Л. В. Кнышева

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С. С. Прокофьева,
концертмейстер
г. Донецк, ДНР*

ДОНЕЦКАЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ШКОЛА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Геополитическое и культурное своеобразие развития региональных музыкальных культур и систем музыкального образования во второй половине XX столетия создало фундамент для становления и развития региональных музыкально-исполнительских школ. Актуальность научной разработки проблемы Донецкой музыкально-исполнительской школы обоснована признанием её достижений на уровне международных конкурсов, фактами успешной концертной и педагогической деятельности её представителей. Статьи и исследования, посвящённые краеведению, музыкальной культуре Донбасса лишь косвенно касаются феномена Донецкой музыкально – исполнительской школы, сложившейся в направлениях академического пения, инструментальной игры, ансамблевого и концертмейстерского исполнительства, эстрадного искусства. Обобщение материала теоретических исследований, затрагивающих различные аспекты понятия «исполнительская школа», позволит определить базовые понятия и теоретические критерии, необходимые для полноты характеристики региональных исполнительских манер.

Феномен «школы» в музыкознании исследовали С. Бондырева, М. Воротной, Ж. Дедусенко, Д. Колесов. Стилевым особенностям исполнительского творчества посвящены труды Е. Виноградовой, Д. Варламова, Ю. Болотова, В. Иванова, М. Курбатова, Л. Николаева, Т. Рощиной, В. Сраджева, Н. Терентьевой.

Музыкальный энциклопедический словарь трактует термин «исполнительская школа» как «сложившееся в исполнительско-педагогической сфере искусства системное художественное направление, связанное со своеобразием и общностью основных взглядов, преемственностью принципов и методов в обучении и игре на том или ином музыкальном инструменте». Исполнительская школа характеризуется преемственностью традиций и основанными на их базе творческими инновациями, позволяющими достичь высокой эффективности музыкально-образовательного процесса.

В середине XX столетия к вопросу школы в музыкальном искусстве обращались – Г. Коган и Л. Баренбойм. В их определениях понятие «школа» связывается не только с определённым комплексом фортепианно-технических навыков и музыкально-выразительных приёмов, прививаемых ученикам, но и со всей суммой эстетико-стилевых взглядов, художественно-выразительных средств и черт мастерства в их единстве. В научных исследованиях последних десятилетий большое внимание уделяется теоретическому обоснованию понятия «исполнительская школа». Оно рассматривается в контексте традиций отечественного музыкального исполнительства, генеалогических музыкально-педагогических связей, выявления индивидуальных особенностей творческого почерка величайших представителей музыкальной культуры на фоне процессов всеобщей глобализации музыкально-исполнительского пространства.

Вопрос о глобализации как факторе размывания границ между индивидуальными и даже национальными исполнительскими школами ставит исследователь М. Воротной, утверждающий, что об исполнительской школе наиболее приемлемо судить по творческой деятельности её учеников.

С. Бондырева и Д. Колесов отождествляют понятия «школы» и «традиции», говоря о значении преемственности опыта в процессе личного контакта. При этом важным являются вопрос взаимодействия педагога и учащегося, раскрывающий процесс передачи наследуемых принципов.

М. Курбатов считает основой существования школы развитие творческой индивидуальности учащегося. В. Иванов рассматривает исполнительскую школу как художественное направление, основывающееся на общности педагогических и исполнительских взглядов. Ю. Болотов дифференцирует понимание термина «исполнительская школа»: в контексте инновационных методик исполнительского искусства в целом и в контексте общности стилистических и педагогических воззрений. Большинство исследователей сходятся во мнении относительно применения системного подхода к изучению

исполнительской школы, рассмотрении взаимодействия особенностей этого феномена с помощью дедуктивного и индуктивного методов.

Ж. Дедусенко, обобщая опыт исследования феномена школы в научной практике, выделяет критерий «коллективности» в процессе творчества и обучения творческой деятельности. А. Бородин концентрирует внимание на личностном факторе исполнителя-педагога, выявляя главные содержательные аспекты, характеризующие известные исполнительские школы: статус музыканта и миссию исполнителя; выбор репертуара; способ постановки и решения художественных и технических задач; трактовку инструмента, определённых личностных качеств у её основателя, а также формирование благоприятных внешних условий. Д. Варламов выявляет у всех основателей исполнительских школ «способность к персонализации», то есть обладание набором индивидуально-психологических качеств позволяющих оказывать преобразующее воздействие на окружающих людей. Исследователь указывает на возможность говорить о существовании школы уже при наличии нескольких музыкантов-исполнителей и педагогов, объединённых общими музыкально-эстетическими и педагогическими принципами. Исходя из анализа масштаба деятельности представителей исполнительской школы, правомерно говорить об уровнях её локализации: личностном, городском, региональном, национальном.

Целесообразно выделить основные критерии характеризующие авторские исполнительские школы:

- социально-исторические условия существования авторской школы и её взаимосвязь с общими закономерностями музыкально-исторического развития;

- философская и музыкально-эстетическая платформа авторского творчества;

- индивидуальная система использования средств музыкальной выразительности, направленная на воплощение идейно-образного содержания через призму субъективного и во взаимодействии с господствующими стилевыми тенденциями эпохи;

- степень влияния национально-фольклорных традиций на процесс интонационного интонирования музыки в рамках региональной авторской школы. Дариус Мийо писал: «Придумать себе традицию нельзя <...>. Она зависит не столько от вкусов музыканта, от его личных стремлений, от влияний среды и эпохи, от его музыкальных симпатий, но и, особенно, от его национальной природы. Именно эти сильные и чрезвычайно цепкие влияния открывают музыканту тот путь, по которому развивается его фантазия <...>. Каждая страна имеет своё богатое прошлое, которое всегда воздействует на художника и эти национальные особенности обнаруживаются у любого из них»; репертуарные предпочтения авторской школы как фактор использования тех или иных технических приёмов и средств

выразительности, приверженность к определённым историко-музыкальным стилям;

- степень влияния на исполнительскую школу региональной композиторской школы, выдвигающей перед исполнителями определённые художественно-исполнительские требования;

- соотнесение основоположников исполнительской школы с известными типами музыкантов-исполнителей: виртуозного, эмоционального, рационалистического, интеллектуального характера;

- культуротворческая функция авторской исполнительской школы, основывающаяся на концертно-конкурсной деятельности основателя школы, его учеников и их творческих достижениях;

- изучение научно-исследовательского, педагогического наследия, а в некоторых случаях и композиторского, основателя исполнительской школы и аспектов взаимосвязи этих разновидностей творчества.

Исходя из вышеописанных взглядов на трактовку феномена исполнительской школы, а также особенностей становления профессионального музыкального искусства Донетчины, можно говорить о донецкой исполнительской школе как единстве авторских исполнительских школ выдающихся её представителей. Становление донецкой исполнительской школы непосредственно связано с функционированием Донецкой музыкальной академии как «институализованной формы школы, которая предусматривает накопление, сохранение и трансляцию профессионального, творческого, по сути, опыта в условиях специализации видов музыкальной деятельности, разнообразных междисциплинарных связей и многосубъектного межличностного общения» (Ж. Дедусенко). Система преподавания в Донецкой музыкальной академии, комплекс методов и принципов обучения, результаты которых признаны ведущими музыкантами современности и передаются от поколения к поколению, являются неотъемлемым фактором, позволяющим говорить о существовании Донецкой исполнительской школы. Музыкальная элита региона создавалась путём привлечения к педагогической деятельности музыкантов различных музыкально-исполнительских школ. Синтез этих школ способствовал невероятно стремительному росту уровня педагогико-исполнительского искусства Донбасса и формированию собственного исполнительского почерка, музыкально-исполнительской традиции. Донецкая музыкально-исполнительская школа, как и другие ведущие исполнительские школы, основывается на личностях ведущих музыкантов края, их творческих принципах, представляя собой комплексное явление, состоящее из ряда авторских исполнительских школ.

Г. В. Горбулич
*Институт культуры и искусств
Луганского государственного университета
имени Тараса Шевченко,
доцент кафедры теории, истории музыки и
инструментальной подготовки
г. Луганск, ЛНР*

В. С. Чепя
*Институт культуры и искусств
Луганского государственного
университета имени Тараса Шевченко
концертмейстер кафедры теории,
истории музыки
и инструментальной подготовки
г. Луганск, ЛНР*

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «НЕВЫРАЖЕННАЯ МУЗЫКАЛЬНОСТЬ»

Одной из проблем современной музыкально-педагогической практики является обучение детей с недостаточно выраженными музыкальными способностями. Таким учащимся в процессе специального музыкального обучения предъявляются те же требования, что и к остальным, – более подготовленным к музыкальной деятельности детям, что, как правило, приводит к потере интереса к занятиям музыкой и снижению самооценки ребенка. Очевидно, что проблема музыкального обучения и воспитания детей с недостаточно выраженными музыкальными способностями должна решаться как на уровне учебных программ и планов специализированных учебных заведений, которые могут варьироваться в зависимости от музыкального развития учеников, так и на уровне индивидуальной работы в исполнительском классе с каждым конкретным ребенком.

Музыкальные способности представляют собой систему психомоторных, чувственно-эмоциональных и рациональных функциональных свойств субъекта, проявляющихся в его эмоциональной отзывчивости на музыку и успешной реализации музыкальной деятельности [1, с. 41].

Рассматривая соотношение способностей и деятельности, исследователи отмечают, что, если учащийся не справляется с требованиями, которые предъявляет к нему конкретная деятельность, то это не означает полное отсутствие у него способностей. Вполне вероятно, что данному ребенку потребуется больше времени на усвоение знаний, умений и навыков, а его педагогам понадобится приложить гораздо больше усилий для его обучения. Очевидно, что дети с недостаточно выраженными музыкальными способностями нуждаются в специальных методиках музыкального развития, которые помогут им успешно осваивать музыкальную деятельность.

Структура общих музыкальных способностей, по мнению Б. Теплова, может быть представлена двумя основными подструктурами: а) эмоциональной отзывчивостью на музыку как главного показателя музыкальности; б) познавательными музыкальными способностями – сенсорными, интеллектуальными и музыкальной памятью. Общие сенсорные музыкальные способности, по мнению учёного, представлены музыкальным слухом (мелодический, тембровый, динамический и гармонический) и чувством ритма. Общие интеллектуальные музыкальные способности – это музыкальное мышление (в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов) и музыкальное воображение. Частным музыкальным способностям соответствуют абсолютный слух и различного рода исполнительские данные – сенсорные, моторные, сенсомоторные. Учёный также подчёркивает, что каждая музыкальная способность в свою очередь является системным образованием, состоящим из компонентов различной сложности, и формируется от элементарных составляющих к более сложным составляющим [2, с. 52]. Музыкальные способности, как специальные способности, т. е. такие, которые необходимы для успешных занятий различными видами музыкальной деятельности, определяются самой природой музыки как таковой [там же, с. 61].

Как специфическое свойство личности, развитая музыкальность проявляется в сформированности эстетического вкуса, способности творчески проникать в художественную сущность музыки, понимать и оценивать её эстетические качества, исполнять музыкальные произведения на высоком художественном уровне, сочинять [1, с. 36].

Впервые термин «эмоциональная отзывчивость на музыку» был введён в науку Б. Тепловым. Анализируя понятие музыкальности, учёный рассматривает её как «... компонент музыкальной одарённости, который необходим для занятия именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности. Основной признак музыкальности – переживание музыки, как выражения некоторого содержания... При этом музыкальность предполагает так же достаточно тонкое, дифференцированное восприятие, «слышание» музыки». [2, с. 36–39]. Эти две стороны музыкальности – условно назовём их эмоциональной и слуховой – не имеют смысла, взятые сами по себе, одна без другой. Таким образом, структура музыкальности, по мнению Б. Теплова, состоит из ладового чувства (которое проявляется в эмоциональном «узнавании» мелодии), слухового представления (выражающегося в точном воспроизведении мелодии по слуху) и музыкально-ритмического чувства. Эти три частные способности и образуют стержень музыкальности, т. е. способности воспринимать смысловое содержание музыки [2].

По аналогии со структурой и содержанием понятия музыкальности мы формулируем понятие невыраженной музыкальности. Так, «невыраженная музыкальность» – это существующие музыкальные задатки и способности личности (эмоциональная реакция на музыку, воспроизведение мелодии по слуху, восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке), которые под влиянием внешних или внутренних факторов не проявились и не развились до уровня способностей.

Анализ теоретико-методической литературы по проблеме развития музыкальных способностей детей позволил выделить такие составляющие содержания понятия «*невыраженная музыкальность*», как: 1) не достаточно адекватная эмоциональная реакция на музыкальный образ (сопереживание услышанному музыкальному образу, понимание музыкального произведения); 2) отсутствие единства между эмоциональной и слуховой сторонами музыкальности; 3) отсутствие умения воспроизводить мелодию по слуху; 4) не развитая способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные явления; 5) слабый уровень ритмической регуляции.

Результаты констатирующего эксперимента, цель которого заключалась в выявлении состояния музыкального развития младших школьников, показали, что у детей с низким уровнем развития музыкальных способностей («*невыраженная музыкальность*») из всего комплекса музыкальности отмечается лишь эмоциональная реакция на музыкальное произведение, выражающаяся в способности чувствовать характер, настроение музыкального образа. У этих респондентов не развита музыкальная память, практически не выражено ладовое и ритмическое чувство. Для таких детей характерно отсутствие вокального звука в процессе исполнения несложной песни (ребёнок произносит песню нараспев, как мелодекламацию), ограниченный диапазон интонирования (в пределах 2–3 звуков), в движении под музыку ребёнок затрудняется определить характер произведения, отмечают сложности в слуховом анализе (ребёнок не может назвать точное количество звуков, которые нажаты на инструменте).

Таким образом, результаты констатирующего среза позволили нам выявить конкретное содержание каждого составляющего компонента «*невыраженной музыкальности*» у детей младшего школьного возраста: ладовое чувство получило отражение в адекватной эмоциональной реакции на музыку, но, при этом отмечается нарушение единства эмоциональной и слуховой сторон; ритмическое чувство и музыкально-слуховые представления практически не выражены; отсутствует координация между слухом и голосом; ритмическое чувство практически не выражено – существуют затруднения в определении ритмических рисунков и метроритмических акцентов.

Выполненный теоретический и эмпирический анализ предмета исследования позволил прийти к выводу о том, что «*невыраженная музыкальность*» – это существующие музыкальные задатки и способности личности – ладовое чувство (эмоциональная реакция на музыку), музыкально-слуховые представления (воспроизведение мелодии по слуху), ритмическое чувство (восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке), – которые под влиянием различных социокультурных (внешних) и психофизиологических (внутренних) факторов недостаточно проявились.

Список использованных источников

1. Анисимов, В. Диагностика музыкальных способностей детей / В. Анисимов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 127 с.
2. Теплов, Б. Психология музыкальных способностей / Б. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 378 с.

О. В. Рыбина

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С.С. Прокофьева,

старший преподаватель кафедры

истории музыки и фольклора

г. Донецк, ДНР

ПРИЁМ МУЗЫКАЛЬНО-СТИЛЕВОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Изучение всеобщей истории музыки на современном этапе требует глубокого погружения в художественную практику каждой из эпох, осознания их эстетической и технологической специфики, языковой системы античной, средневековой, ренессансной, барочной, классической, романтической культуры.

Рассмотрение жанрового каталога определённого этапа развития мирового искусства предполагает изучение инвариантных черт конкретных жанров в связи с проблемой исторической эволюции. Так, рассмотрение мадригала целесообразно проводить в контексте эпохи Возрождения, фуги – культуры барокко, симфонии – классицизма второй половины XVIII века и т. д. Исторический подход следует применять и к музыкальным инструментам, а также отдельным стилистическим элементам, основанным на соответствующем языковом тезаурусе.

К сожалению, нам известна незначительная часть музыкальных произведений, созданных в далёкие эпохи. Так, из культуры Античности сохранилось всего 11 музыкальных примеров, в отличие от обилия образцов других видов древнегреческого искусства. Да и не всегда учёные могут быть уверены в абсолютной достоверности этих примеров по целому ряду объективных причин (наслоения времени, неточность невменной записи и т. д.). Не все известные музыкальные примеры эпохи Средневековья могут быть адекватно исполнены, так как появившаяся в эту пору нотная запись была достаточно условной, зависимой от культовых текстов. Отсюда – запись мелодий без размера, одинаковыми длительностями. Возможно, эта музыка исполнялась несколько иначе, чем нынешнее прочтение той же записи. Но это мог знать только автор, который чаще всего оставался неизвестным по требованиям Средневековья. До сих пор продолжаются споры о соответствии темповых обозначений произведений прошлого нынешним. Существует ещё много обстоятельств, которые отделяют старинную музыку от нынешней эпохи.

Все эти особенности старинной музыки приводят к размышлениям о том, насколько она современна, есть ли какие-то пути проникнуть в её семантический слой, как можно представить в аутентичном виде.

В качестве творческого эксперимента автором доклада составлена Сюита из шести частей, в основе которой приём реконструкции определённых жанров и стилистических элементов, характерных для музыкального

искусства различных эпох: Античности, Средневековья, Возрождения, Барокко, Классицизма. Предлагаемое сочинение стало попыткой погрузиться в музыку прошлого и представить её в облике, близком нашему восприятию, «пообщаться» на музыкальном языке с прошлым. Оказалось, что музыкальные образцы прошлого – это совсем не музейные экспонаты. При творческом прочтении выявляется их удивительная красота и эстетическое своеобразие.

Возможно исполнение Сюиты как целиком, так и в виде отдельных частей, что, прежде всего, удобно в учебных целях как иллюстративный материал при изучении различных разделов курса истории мировой музыкальной культуры. Думается, что предложенные пьесы будут также полезны на занятиях по гармонии, анализу музыкальных произведений, на уроках фортепиано.

Н. Н. Мартыненко

*Донецкая государственная музыкальная академия
имени С.С. Прокофьева,
преподаватель кафедры
теории музыки и композиции,
г. Донецк, ДНР*

**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
ДЕТСКОЙ МУЗЫКИ (НА ПРИМЕРЕ ФОРТЕПИАННОГО
ТВОРЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ)**

Понятие «детская музыка» достаточно обширно и многогранно. Оно включает в себя не только сочинения композиторов для детей, но и выработанный в музыкальной практике комплекс архетипов, функционирующих в детской музыкальной среде и обладающих показательными в этом отношении стилевыми характеристиками.

На тенденцию развития детской музыки влияют как репертуарные особенности, образование, воспитание, так и общественная жизнь городов, межкультурные связи и т. д., что также способствует более обстоятельному и подробному изучению различных работ в данной области.

В данной работе предприняты попытки рассмотреть особенности музыкального языка детской музыки и раскрыть её особенности в творчестве различных композиторов. Поскольку практика включения в репертуар произведений современных композиторов является сегодня настоящей необходимостью для любого исполнителя, это обуславливает актуальность темы данной статьи.

Среди разнообразия детской музыки, проникнутой подлинной поэзией и лиричностью, можно выделить, изумительные сборники Р. Шумана «Альбом

для юношества» и «Детский альбом» П. Чайковского. Новаторские и смелые по содержанию, они являются и замечательными образцами народности музыкальной речи, ощущаемой в интонациях и ритмах пьес.

В музыке XX–XXI вв. расширяется панорама искусства и картины мира. Активируется западноевропейская линия музыки для детей. Много новых сочинений рождается под пером композиторов, таких как: Б. Барток, К. Орф, П. Хиндемит, Б. Бриттен. При всём различии образного содержания и музыкального языка, их произведения объединяет самобытный комплекс традиционных музыкальных интонаций и «красота» музыкальных идей.

«Детскую» музыку конца XX века представляют, в частности, произведения отечественных композиторов: А. Гречанинова, С. Прокофьева, Д. Шостаковича, А. Хачатуряна, Д. Кабалевского, В. Гаврилина, Р. Щедрина, С. Губайдулиной и многих других. Их индивидуальностью является тесная связь с национальной почвенной традицией. Композиторами написано немало пьес, основанных на плясовых, шуточных, игровых напевах и наигрышах («Заиграй, моя гармошка», «Посиделки», «Частушка» В. Гаврилина).

В отечественном музыкознании (А. Артоболевская, Д. Кабалевский) намечены характерные тенденции изучения детской музыки. Ей посвящены труды исследователя А. Лесовиченко, где объектом внимания становится понятие «детская музыка», взаимосвязь её жанровых компонентов, а также особенности их претворения в сочинениях композиторов различных эпох. Кроме того, автор рассматривает взаимосвязь различных принципов формообразования и драматургии в детских сочинениях. Предметом обсуждения в трудах А. Копчевского, Ю. Алиева, становятся более общие тенденции, связанные с функциональными типами детской музыки. Они знакомят нас с ключевыми явлениями и творческими фигурами «золотого фонда» детской музыки, а также изучают пути его формирования.

Исследования детской музыки затрагивают, прежде всего, особо важные проблемы освоения ребенком содержательных доминант и средств формирования языковых универсалий в процессе включения в систему индивидуального изучения классических основ музыки.

Таким образом, во всём многообразии многочисленной специальной литературы, посвящённой разделу «Детская музыка», можно наметить следующие тенденции:

- возникновение и развитие понятия «Детская музыка»;
- преемственность и новаторство в области детской музыки;
- выявление элементов функционирования языка;
- закономерности развития мелодических процессов и мелодического мышления;

Изучая фортепианные пьесы для детей во всем многообразии предложенных образцов, можно выделить два основных ведущих типа тематизма. Для первого характерно преобладание вокального начала, для второго – двигательного. Соответственно, эти типы тематизма определяют характер мелодии и особенности её развития в произведении. Наиболее характерной структурной единицей первого типа является мотив, небольшая

фраза, где развитие осуществляется на основе периодичности и повторности с привлечением прорастания новых мотивов (в пьесе П. Чайковского «Камаринская», Д. Кабалевского «Клоуны», В. Коровицына Шесть пьес из цикла «Русская тетрадь»). Специфика моторно-двигательной природы тематизма была широко распространена в музыке XVIII века, а именно в танцевальных жанрах, которые включают в себя устойчивые ритмоформулы, гибкость и мобильность смыслового текста (П. Чайковского «Мазурка», М. Шмитц «Микки Маус», В. Гиллок «Балет», Р. Шуман «Марш»).

Исходя из характерных особенностей музыкального языка и образной системы, была предпринята попытка рассмотрения различных музыкальных произведений для детей как соответствующих архетипов. Это позволило проследить не только их закономерности, но и выявить глубину целостных музыкальных характеристик в сочинениях различных стилевых эпох. Мы же обнаружили свойства образно-тематического порядка, которые близки детскому мировосприятию. Важную роль в этом поиске сыграло явление интонационной выразительности, смысловой наполненности и образной яркости произведений (Б. Асафьев), поскольку природа мелодичности и интонационности руководит стратегией нашего восприятия (по выражению А. Костюка).

Таким образом, детская музыка всегда опирается на конкретность образов, художественную выразительность, насыщенную эмоциональную окраску, доступность изложения и музыкального языка.

В книге «Музыкальные способности», написанной профессором, доктором искусствоведения Д. Кирнарской, представлена классификация образов детской музыки, которая отражает особенности современной музыки для детей. Автор определяет их как следующие архетипы:

- 1) призыв;
- 2) прошение;
- 3) игра;
- 4) медитация.

Эти музыкально-смысловые универсалии опираются на моторные, пластические, пространственные параметры. Автор выводит четыре главных коммуникационных архетипа и даёт им «базисную» характеристику: «Существует четыре главных вида общения между людьми. Первый – это взаимодействие лидера и толпы, начальника и подчиненного; второй – это обращение низшего к высшему, когда первый просит и надеется, а его собеседник слушает и решает; третий тип социальной коммуникации – общение равных с равными; четвёртый – это общение с самим собой, со своей душой».

И эти «базисные» архетипы помогают ребёнку выстраивать систему координат в современной музыке, ярче представляют образную систему. Хоть в детском репертуаре современных композиторов, особую роль продолжают пьесы с ярко выраженным мелодическим тематизмом, такие как «Дюймовочка», «Гавот Чебурашки и Буратино», «Бал в замке принца», «Кот Василий» Юрия Савельева, «Леший» Вл. Коровицына, «Старичок-лесовичок» А. Колтуновой, но при знакомстве с этими произведениями невольно обращает на себя внимание особая серьёзность, с которой подходят

композиторы к этой области детского творчества, решая целый комплекс художественных и музыкально-технических задач. Они плавно вводят начинающего исполнителя в сферу музыкального языка современной музыки, сумев показать самобытность в имевшем давние традиции жанре «детская музыка».

Современные художники, несмотря на сложность современного музыкального языка, опираются на наследие прошлого. Так, композитор С. Прокофьев («Сказки старой бабушки») увлекает нас сложной ладовой системой, а С. Губайдулина («Апрельский день», «Волшебная карусель») рассматривает по-особому так ярко проявивший себя в XX веке монологичный принцип высказывания. Интонационные тенденции, усложнение языковых норм, демонстрируют произведения Р. Щедрина («Деревенская плакальщица», «Русские трезвоньки»). А в своих сочинениях А. Колтунова («Марширующие гномы и кукушка», «Отголоски старины»), и Е. Косилова («Волшебный сад») знакомят с идеей минимализма и чувственно-образным восприятием.

Произведения В. Коровицина («Вальс золушки», «Жуткий детектив») отличает полистиличность музыкального языка.

Основной задачей музыкального воспитания ребенка остается формирование музыкально-слуховых представлений: чем обширней и богаче опыт, тем глубже восприятие. Накопление языково-слуховых универсалий, содействующих наибольшему познанию и усвоению сущности музыкальных явлений, ведет к расширению нормам современного музыкального языка и восприятию новых сложных основ пластичного музыкального интонирования.

Список использованных источников:

1. Асафьев, Б. Памяти Анатолия Константиновича Лядова / Б. Асафьев // Избранные труды. – М. : Изд-во АН СССР, 1954. – Т. 2. – С. 272–280.
2. Баренбойм, Л. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1968. – 288 с.
3. Баренбойм, Л. О музыкально-педагогическом репертуаре / Л. Баренбойм // За полвека. Очерки, статьи, материалы. – Л. : Советский композитор, 1989. – 368 с.
4. Гаврилин, В. «Слушая сердцем»/ В. Гаврилин // Статьи. Выступления. Интервью. СПб. : Композитор, 2005. – 456 с.
5. Гаккель, Л. «Микрокосмос» Белы Бартока / Л. Гаккель // Вопросы фортепианной педагогики. – М. : Музыка. – 1976. – Вып. 4. – С. 147–170.
6. Гольденберг, Н. Яворский и музыкальное воспитание детей // Б. Яворский. Статьи, воспоминания, переписка. – Т. 1. – 2-е изд. – М. : Советский композитор, 1972. – С. 115 – 132.
7. Гольденштейн, М. Новые издания музыки для детей / М. Гольденштейн // Музыка и жизнь. – 1975. – № 3.

**ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ПРЕПОДАВАНИЮ ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ (В КОНТЕКСТЕ
ЕВРОПЕЙСКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ТРАДИЦИИ)**

Изучение истории культуры в системе профессионального образования – особенно в сфере искусства – призвано не только сформировать у студентов компетенции в соответствии с квалификацией, но и помочь вписать свою учебно-творческую деятельность в широкий культурный контекст. Образ культуры как феномена и отдельных культурно-исторических эпох, который формируется в сознании студентов, во многом определяется исходными философско-методологическими установками, положенными в основу учебного курса. Поэтому выбор подходов к рассмотрению истории культуры в рамках соответствующей учебной дисциплины представляет собой теоретическую и методическую проблему, решаемую частично в рамках реконструкции истории концепта культуры.

Идея культуры как мировоззренческий ориентир, как призма, через которую человек воспринимает бытие, сформировалась в эпоху Нового времени. Наряду с понятиями «личность» и «природа», «культура» в XVII–XIX вв. становится базовой категорией переживания и осмысления мира. Этому способствовало разрушение средневековой картины мира, которое, с одной стороны, открыло для европейского человечества новые перспективы, с другой – лишило точки опоры, чувства защищенности, гарантированности миропорядка, которые раньше обеспечивала христианская модель мироздания. В этой ситуации идея культуры стала спасительной силой, позволявшей смело и с оптимизмом смотреть на мир. Культура была призвана осуществить то, что ранее, в Средние века, воспринималось как действие Благодати, – сохранить человеческое в человеке, удержать его от сползания в животное состояние. Культура мыслилась как квинтэссенция человечности, безусловное благо, сила, благотворно влияющая на личность и общество, ведущая их к всё большему совершенству. Поэтому идея культуры в XVII–XIX вв. неотделима от идеи прогресса. Несмотря на временное и пространственное разнообразие форм, культура представлялась единой в своей основе, а её развитие – линейным всемирно-историческим процессом, отраженным в троичной периодизации «Древний мир – Средние века – Новое время». Европейцы эпохи Нового времени ощущают себя на вершине прогрессивного развития, европейская культура отождествляется с культурой как таковой. Культура представляется вечной, а её творения – общезначимыми для всех времен и народов.

На данной мировоззренческой почве сформировался ряд философско-методологических предпосылок изучения, восприятия и понимания феномена культуры, среди которых – следующие:

1. Культура – совокупность всех выдающихся творений человеческого духа.

2. Культура – сокровищница вечных образцов, норм, ценностей.

3. Культура едина в своей основе, различия носят внешний и несущественный характер. Феномены культуры объясняются внешними по отношению к ней факторами, произвольно выбранным единым принципом.

4. Культура развивается по восходящей линии, современное её состояние абсолютизируется, автоматически принимается за высшую точку в развитии. Культурные феномены предшествующих эпох – либо ступени, либо препятствия к нему.

5. Исследователь рассматривает все предшествующие эпохи через призму современности, с её позиций оценивает феномены других культур.

По аналогии с музыкой и литературой XVII–XIX вв., данный подход к изучению культуры можно назвать классическим. Он продолжает существовать в современной методологии изучения и преподавания истории культуры, проявляясь в:

- отождествлении культуры с её высочайшими достижениями;
- ценностной дифференциации историко-культурных явлений и эпох (как правило, позитивная оценка Античности, Ренессанса, Просвещения, и в то же время критическое отношение к Средним векам);
- оценке историко-культурных явлений исключительно с точки зрения их значимости для современности;
- линейной схеме историко-культурного процесса, в которой культуры более поздних эпох предстают более прогрессивными, чем предыдущие.

На рубеже XIX–XX вв. сложившееся восприятие культуры переживает глубокий кризис. Он был вызван, прежде всего, историческими потрясениями – Первой мировой войной, революциями, установлением тоталитарных режимов.

Благотворная сила культуры, в которую верили ранее, была поставлена под сомнение, так как оказалась неспособна удержать людей от насилия, жестокости, сохранить человечность, оградить от сползания в хаос войны.

Образ культуры как явления благого, светлого, однозначно позитивного уходит в прошлое. В самой сути культуры обнаруживается трагическая двойственность: как творение человека, она несет в себе и добро, и зло, и созидание, и разрушение.

Поэтому XX век стал периодом усиленной рефлексии европейской культуры над своими собственными духовными основаниями. Западноевропейская культурная парадигма (т. н. «проект модерна») утратила былую монополию, императивность, и, возможно, поэтому стала отчетливо различима для философской рецепции как нечто состоявшееся и законченное. Признаками переосмысления идеи культуры, в частности, стали: осознание

релятивности фундаментальных оснований науки и культуры в целом; интерес к языку (и языкам), преодолевшему рамки инструмента коммуникации и ставшему «бытием, которое можно понять» (работы Л. Витгенштейна, М. Хайдеггера); философская разработка и применение методов герменевтики и исторической реконструкции как попытка воссоздать образы мира иных культур и эпох из их собственных оснований (постмодернизм, Г. Гадамер, Школа Анналов и др.).

Соответственно, в XX веке появился также новый набор исследовательских установок по отношению к культуре, который условно можно назвать неклассическим:

1. Культура не является простым механическим набором результатов человеческого творчества. За всеми феноменами каждой историко-культурной эпохи стоит определенное мироощущение и картина мира. Они составляют духовное ядро культуры определённого периода и региона. Задача исследователя – проникнуть в это ядро через внешние явления, воспринимаемые как текст, подлежащий расшифровке.

2. Картина мира каждой из культурно-исторических эпох уникальна и неповторима. Поэтому культурные смыслы имеют относительный и преходящий характер.

3. С конца 19 – начала 20 века больший акцент делается на различии культур, несходстве их духовных оснований. Стремление объяснить культуры иных регионов или эпох внешними факторами сменяется попытками понять их изнутри.

4. Каждый культурный феномен поддается объяснению только в контексте соответствующей исторической эпохи, внутри которой обретает свое подлинное значение.

5. Исследователь изучает каждую культурно-историческую эпоху, исходя из её собственных ментальных оснований. При этом он, осознавая глубину различия между своей собственной и исследуемой культурами, отказывается от предвзятого отношения к феноменам иных культур.

Данный философско-методологический подход открывает большие эвристические возможности для изучения истории культуры в профессиональных учебных заведениях культуры и искусств. В частности, он позволяет всесторонне рассмотреть культуру каждой исторической эпохи по следующей схеме:

1. Историко-географический обзор.

2. Картина мира, культурные универсалии (представления о пространстве, времени, человеке), их проявление в различных сферах культуры.

3. Художественно-эстетические принципы эпохи, их воплощение в искусстве.

Таким образом, результаты переосмысления феномена культуры в европейской интеллектуальной традиции XX в. могут стать источником обновления и обогащения философско-методологических подходов к преподаванию истории культуры в учебных заведениях культуры и искусств.

О. С. Полякова

*Донецкая классическая гуманитарная гимназия,
учитель*

О. Р. Миннуллин

*Донецкий национальный университет,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры истории русской литературы и
теории словесности г. Донецк, ДНР*

**К ПРОБЛЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
(ИНТЕРПРЕТАЦИЯ «AVE MARIA» (НА МУЗЫКУ Ф. ШУБЕРТА)
ИСПОЛНИТЕЛЯМИ Л. ПАВАРОТТИ И Р. ЛОРЕТТИ)**

Музыкальное искусство является одним из активных средств эстетического воспитания. Воздействуя на эмоционально-чувственную сферу, музыка ориентирует ребенка в мире духовных ценностей, позволяет раскрыть его творческий потенциал, формирует эстетический вкус.

В «Письмах об эстетическом воспитании» Ф. Шиллер пишет: «Только вкус вносит гармонию в общество, так как он создает гармонию в индивидууме». Ведущее место в познании музыки занимает восприятие. Формирование восприятия – длительный и трудоемкий процесс, в основе которого лежит способность слышать и эмоционально переживать содержание музыкальных образов. Согласно идеям представителя классической европейской эстетики, именно научившись воспринимать музыку, человек сможет постигнуть и другие искусства, отыскав в живописи, литературе или скульптуре «свою музыку». По мнению немецкого мыслителя, музыка является «первичным искусством», важнейшим в эстетическом воспитании. «Наиболее высокая и благородная музыка должна действовать на нас со спокойной силою произведения античной древности», – замечает Ф. Шиллер.

Композитор и музыкальный педагог Д. Кабалевский в работе «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы» отмечает: «Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей и подростков, если они не научились слушать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли, жизненные идеи и образы».

Чтобы восприятие музыкального произведения ребенком стало более осмысленным, сопереживание и понимание глубоким, а суждение о произведении более точным, учителю следует прибегнуть к эстетическому анализу произведения. Внутренний механизм этого анализа будет воспринят ребенком как ориентир, возможный путь постижения музыкального произведения.

Слово «анализ» буквально означает разделение, расчленение или разложение на составные элементы. В отношении эстетического анализа

данное понятие получает более широкое наполнение. Анализ не может быть ограничен простым перечислением выразительных средств, разложением музыкальной формы на составные элементы или расчленением содержания на отдельные фрагменты. Предназначение анализа заключается в том, чтобы прочувствовать внутренний строй художественного произведения и суметь сформулировать его внутренние законы, которые проясняют связь духовно-эмоционального состояния и музыкального языка, в котором оно воплощается. Эстетический анализ позволяет ясно представить механизм воздействия музыкальных звуков на эмоционально-чувственную сферу человека, активизировать мыслительные процессы ребенка, создать базу для накопления у него подлинных эстетических впечатлений, формирования художественного вкуса, эстетической оценки музыки.

Покажем возможность такого анализа на примере двух хорошо известных исполнений классического произведения Ф. Шуберта итальянскими солистами Лучано Паваротти (зрелое исполнение 80–90-х гг.) и Робертино Лоретти (имеется в виду его исполнение начала 1960-х гг.).

Сравнительный анализ исполнений этого классического музыкального произведения способен обогатить музыкальную культуру ребенка, углубить его личные переживания, приблизить к постижению красоты с позиции эстетики.

Предлагаемая разработка может быть использована для составления плана классного часа, внеклассного урока, урока музыки или мировой художественной культуры *в общеобразовательной школе*, где не предполагается специальное углубленное изучение музыки.

Композиция «Ave Maria» исполняется на музыку Франца Шуберта. В 1825 году Шуберт познакомился с поэмами шотландского поэта Вальтера Скотта, в их немецких переводах. Композитор отбирает семь из тринадцати песен, входящих в поэму «Дева озера». «Третья песнь Эллен» и есть знаменитая «Ave Maria». Позже на эту музыку положен текст католической молитвы на латыни. Такое соединение слов и музыки сегодня уже представляется классическим.

При прослушивании композиции «Ave Maria» в исполнении Паваротти и Лоретти можно заметить несколько отличий.

Первое принципиальное отличие в исполнении – это голоса певцов: у Робертино Лоретти – детский дискант, у Паваротти – зрелый тенор. Исполнение Паваротти более мощное, погружающее в представление самой девы Марии, прекрасной, светлой матери Христа. Это *глубокое и драматичное* исполнение.

Голос Лоретти – нежный, тонкий и мелодичный, создаёт ощущение того, что песня исполняется ангелом на небесах. Это *высокое* исполнение, не только в смысле высоты музыкального тона, но и в смысле высоты и чистоты переживания чувства общения с божественным.

Второе отличие – тексты, хотя они практически идентичны, однако в версии Паваротти некоторые частицы и предлоги переставлены для лаконичности звучания. Это можно заметить, обратив внимание на слова *La pace* (мир), которые в версии Лоретти стоят в 11 строке песни, а у Паваротти в десятой. Благодаря этому, а также благодаря дикции Паваротти, создаётся более

цельное и всеобъемлющее восприятие произведения. Добиться такой дикции у ребенка едва ли возможно. В исполнении Лоретти много лиричности и грации, но если попытаться проникнуться именно текстом произведения, то придется напряженно вслушиваться. Мальчик использует множество высоких протяжных певчих звуков, что делает композицию как бы прозрачнее, легче.

Третье существенное отличие – характер музыкального сопровождения. В версии Лоретти песня всегда исполняется под минималистичный музыкальный аккомпанемент, в версии Паваротти – музыка, как правило, исполняется оркестром, это всегда насыщенная инструментальная аранжировка.

Необходимо помнить, что оригинальная молитва – обращение ангела Гавриила к Деве Марии у ворот в рай. Звучанием множества инструментов создаётся возвышающее ощущение райского оркестра, как вознаграждения за благую жизнь, воссоздается некая сопричастность божественному хору.

В версии Лоретти музыка внушает спокойствие и умиротворение, здесь нет преодоленного страдания, пронесенной сквозь жизнь неистощимой чистоты религиозного чувства, нет возвышающей борьбы. Зато есть ясное ощущение как бы изначально дарованной причастности вечному, абсолютному, единство с ним.

Паваротти исполняет композицию быстрее, но благодаря работе оркестра это незаметно. Также большое отличие можно заметить в технике исполнения: Паваротти молчит буквально 2 секунды, приводя голос в порядок, чтобы затем вступить во вторую часть произведения, а закончив её, даёт выход соло на трубе, чтобы потом в последний раз протянуть «*Ave Maria*». Части не разрываются на куски, обеспечивая цельное восприятие. Лоретти требуется около 12 секунд, чтобы добиться расслабления голоса, а в середине первой партии, когда воздуха тянуть звук больше не хватает, он как бы обрывается и затем продолжает. Эта «небрежность», однако, содержит в себе и колоссальное чувство свободы.

Обратимся к тексту произведения. «Не отвергай мою потерянную любовь, / Успокой её боль!», «Моя потерянная душа обращается к тебе / И полная надежд, падает ниц к твоим ногам» – это обороты, которые более органично звучат в исполнении зрелого человека. Возможно, это слова раскаявшегося грешника. В исполнении Паваротти чувствуется ответственность за эти слова, человек обращается к Марии, к Богу с надеждой на спасение своей души. «Ты принимаешь эту пылкую молитву» – композиция Паваротти отчетливо передает этот пыл, отчаяние просящего или кающегося. В данной композиции на первое место выносятся мольба человека, его прошение. Вторая часть песни исполняется как продолжение обращения, человек осознаёт святость Марии и преклоняется перед ней и величием Господа.

Композиция Лоретти не несёт в себе конфликта между человеком и Богом, а наоборот, ощущается единение этих двух начал, их гармоничное сочетание. Это не мольба о помощи или прощении, это – воспевание духовной красоты Марии, как матери Христа. Первая часть молитвы не несёт в себе семантики раскаяния, так как Лоретти чист, как и его дискант. Акцент в данном исполнении делается больше на смысл второй части, здесь и передаётся прямое восхваление: «Мария, благодати полная!», «Благословенна

Ты между женами, / и благословен плод чрева, / плод чрева Твоего Иисус». Таким образом, невинность, безгреховность ребёнка воплощается в ангельскую хвалу небесам, что расширяет границы произведения за пределы земного. Версия Лоретти исполнена дарованной чистоты, исполнение Паваротти это преодоление земного на пути к Господу, сохранение этой чистоты, пронесенной сквозь жизнь.

Оба исполнения каждое по-своему прекрасны и проникновенны. Отмеченные отличия композиций позволяют говорить о различных интерпретациях и различном понимании текста молитвы.

Исполнение Паваротти – это голос человека в надежде на спасение своей души, это осознание жизненного пути. Исполнение Лоретти – это голос невинной души, которой не коснулся еще ни один порок земного мира, это ангельское восхваление.

Прислушивание композиций на уроке МХК или классном часе, а также их обсуждение с учителем, сопровождаемое подобным комментарием, будет способствовать эстетическому развитию детей.

А. Д. Гренадерова

Донецкая государственная музыкальная академия

имени С.С. Прокофьева

Магистр I курса

г. Донецк, ДНР

СИЦИЛИАНА В ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Интерес к старинной музыке, возникший во второй половине XX – начале XXI века приобрел характер устойчивой тенденции. Сформировано множество коллективов, специализирующихся исключительно на исполнении старинной музыки. Реконструируются и активно осваиваются старинные музыкальные инструменты (виола да гамба, барочная скрипка, лютня, теорба, продольная флейта, клавесин), организуются фестивали старинной музыки, на сценах оперных театров ставятся барочные оперы, восстанавливаются старинные танцы и игры.


В русле данной тенденции актуальной является проблема раскрытия содержательного аспекта старинной музыки, которую невозможно разрешить, не имея достоверных сведений о происхождении и пути развития старинных жанров.

В поле исследовательского внимания оказалась сицилиана. Множество замечательной музыки написано в этом жанре, примерами могут служить произведения Г. Телеманна, Ф. Верачини, Г. Генделя, И. С. Баха, В. Моцарта, М. Мусоргского, И. Стравинского, А. Шнитке, Ю. Ищенко и др.

Жанр сицилианы прошёл долгий путь становления и развития в европейской музыкальной культуре. Интересна и полна «белых пятен» сама история его происхождения, что вызывает необходимость выявления жанрового генезиса.

Используя методологический подход, предложенный Е. Бедуш и Т. Кюрегян в монографии «Ренессансная песня», выявляется терминологический статус жанра, а именно:

- связь сицилианы со старинным песенно-танцевальным жанром вилланеллы (*villanella alla siciliana*);
- происхождение жанрового имени от названия определенной географической территории;
- соприкосновение его с сицилийской поэтической школой XIII века, культивировавшей сферу любовной поэзии.

Окончательно жанровые признаки сицилианы определяются ко второй половине XVII века, что доказывает анализ конкретных образцов. На их основе были выделены стабильные и мобильные признаки жанра. К «стабильным», или инвариантным, отнесены неизменяемые признаки, составляющие так называемое «ядро жанра», благодаря которым сицилиана легко узнаваема на слух: характерная пунктирная ритмоформула  и трёхдольный метр. К мобильным относятся: темп исполнения (обычно медленный или умеренный), лад (зачастую минорный), масштабы произведения (чаще миниатюра), фактура (как правило, гомофонно-гармоническая) и тип образности (лирические образы в разных преломлениях).

В эпоху классицизма (XVIII век) в западноевропейской музыкальной культуре жанр сицилианы несколько утрачивает былую популярность, однако полностью из музыкальной практики не исчезает. Влияние сицилианы находим в ряде произведений композиторов-классиков (убедительный пример – сонатный тематизм В. Моцарта).

В российской музыкальной культуре распространение сицилианы наблюдается лишь во второй половине XVIII века, что во многом объясняется модой на все итальянское и вообще заграничное. Ярче всего черты жанра проявились в творчестве российских композиторов-песенников – Г. Теплова, О. Козловского и Ф. Дубянского, а также их современника – Д. Бортнянского. Однако уже в первой половине XIX столетия, когда в России начинается процесс формирования национальной композиторской школы, ставившей во главу угла претворение в профессиональных сочинениях национального фольклора и противостояние западному влиянию, сицилиана уходит в историческую тень, встречаясь только эпизодически.

Во второй половине XIX века старинный жанр находит в творчестве как отечественных, так и западноевропейских композиторов своеобразную «нишу», становясь средством стилизации, связанным преимущественно с образами Италии и идиллическими картинками природы, образами старины

(примерами могут служить произведения М. Мусоргского, П. Чайковского, Г. Форе и др.).

В творческой практике западноевропейских композиторов с XIX века сицилиана применяется также и в рамках оперного жанра (пример – знаменитая сицилиана Турриду из оперы П. Масканьи «Сельская честь»), а силами испанских мастеров старинный жанр завоевывает сферу гитарной музыки (сицилианы М. Каркасси).

В XX столетии старинный жанр вновь становится остроактуальным, так как вписывается в концепцию неоклассического и необарочного стилей. Европейское музыкальное наследие практически не пополняется в этот период пьесами, обозначенными термином «сицилиана», однако в композиторской практике активно используется её запоминающийся ритм, проникающий в тематизм произведений самых разных жанров – от интерлюдии до симфонии.

Сохраняет актуальность сицилиана и во второй половине XX века, органично вписавшись в рамки творческого метода полистилистики, порождающего интересные авторские трактовки, нередко связанные с пародированием старинного жанра. В качестве примеров рассматриваются Пастораль из «Сюиты в старинном стиле» (1972) А. Шнитке и Сицилиана из «Маленькой партиты» №1 (1971) Ю. Ищенко.

М. С. Романец

*Донецкая государственная музыкальная
академия имени С. С. Прокофьева,*

Магистр I курса

г. Донецк, ДНР

АВТОЦИТАТА В ТВОРЧЕСТВЕ Д. ШОСТАКОВИЧА: К ПРОБЛЕМЕ ТВОРЧЕСКОГО МЕТОДА

Работа с собственным материалом, как один из векторов творческого процесса, связанный с применением метода автоцитирования, характерен для многих композиторов XX века, среди которых видное место занимает Д. Шостакович. К этому приему композитор прибегает на разных этапах творческой деятельности, используя различные варианты автоцитат – от кратких вкраплений до целостных тем или даже разделов формы, что во многом характеризует особенности его творческого метода.

Автоцитата, как предмет изучения, занимает особое место в проблемном поле, порождённом феноменом цитирования. Несмотря на родственную связь цитаты и автоцитаты, степень их изученности в музыковедении различна. Исследованию цитаты посвящены работы М. Арановского, Л. Крыловой, А. Денисова, Л. Гавриловой, С. Лавровой,

А. Кудряшова и др. Что же касается проблемы автоцитирования в её целостном охвате, то здесь дефицит аналитического внимания со стороны музыковедов очевиден, так как до сих пор данная проблема не получила комплексного освещения в музыкальной науке, что свидетельствует об **актуальности** избранной темы.

Приём автоцитирования получил широкое распространение в творческой практике композиторов различных национальных школ и стилевых направлений. К нему прибегали: Ф. Шуберт, Ж. Бизе, Й. Брамс, А. Брукнер, А. Дворжак, Э. Григ, К. Дебюсси, М. Равель, Г. Малер, Р. Штраус, Дж. Пуччини, А. Шенберг, С. Рахманинов, Н. Лысенко, В. Косенко, Б. Лятошинский, А. Шнитке, Р. Щедрин, Л. Грабовский, В. Губаренко, А. Сильвестров и др. Среди этих мастеров одно из видных мест занимает Дмитрий Шостакович, для которого работа с собственным материалом является одним из ведущих творческих методов.

Материалом исследования послужили: Одиннадцатая симфония «1905 год»; Восьмой квартет; Пятнадцатая симфония; Четырнадцатый квартет; Соната для альты и фортепиано Шостаковича.

Ввиду отсутствия в музыковедении четкого определения понятия «автоцитата», нами, на основании изученной литературы по проблеме цитирования, было выведено рабочее определение автоцитаты в конкретном, специализированном понимании. Итак, под *автоцитатой* понимается *точное или относительно точное воспроизведение фрагмента собственного художественного текста (произведения), выступающего в «новом» тексте в качестве важного семантического знака.*

Признаки, определяющие сущность цитаты, условно можно разделить на две группы. Первую составляют признаки, относящиеся к «*тексту-донору*» (определение А. Денисова), т. е. тексту, являющемуся источником цитаты. Признаки второй группы репрезентируют «*текст-реципент*» – новый текст, в котором цитируемый материал находит свое воплощение. Спроецировав признаки, определяющие сущность цитаты на феномен автоцитаты, мы выявили, что в условиях единства авторства текста-донора и текста-реципиента наиболее значимыми являются *границы автоцитаты*, указывающие на «количественное» соотношение «старого» и «нового» текста, и *степень её узнаваемости*, фиксирующая внимание на «скорости» идентификации заимствованного материала. Именно в опоре на указанные параметры автоцитаты нами были рассмотрены случаи автоцитирования в симфонических и камерных сочинениях Д. Шостаковича.

Избрав критерием дифференциации границы автоцитаты, мы выделили три классификационных группы: *макроавтоцитаты*, имеющие место при полном либо частичном совпадении границ текста-донора и текста-реципиента, т. е. когда значительная часть «старого» текста становится значительной частью «нового»; *микроавтоцитаты*, связанные с воссозданием в «новом» тексте минимального структурного элемента первоисточника; *автоцитата, фрагмент*, которая характеризуется воспроизведением в тексте-реципиенте небольшой, но четко узнаваемой структурно-семантической единицы текста-

донора. В творчестве Д. Шостаковича находят претворение все вышеперечисленные типы «самозаимствований».

Семантические функции автоцитат, на наш взгляд, целесообразно разделить также на две группы – *общие* и *специальные*. Общие функции определяются исключительно художественным контекстом и, в целом, пересекаются с аналогичными функциями цитат (например, номинативная функция, программно-конкретизирующая, символическая). Привлечение же автоцитат в их специальных функциях рассмотрено на примере Восьмого квартета Д. Шостаковича, в котором «самозаимствование» возведено в ранг основополагающей концептуальной идеи. Семиосфера автоцитат образована в соответствии с художественной идеей произведения – «музыкальной автобиографией», в которой автоцитаты, как «бусы», нанизываются на нить времени, маркируя основные этапы творческого пути композитора.

Автоцитаты в Восьмом квартете дифференцируются не только по границам, но и материалу (текстовые автоцитаты и жанрово-стилевые).

Органичность приема автоцитирования для творческого метода Д. Шостаковича очевидна, она обусловлена, в первую очередь, особенностями мировосприятия композитора, для которого характерна склонность к звуковой тайнописи, «эзопову языку», расшифровать который может лишь эрудированный слушатель.

Е. А. Рыбалко

*Институт культуры и искусств
Луганского государственного университета
имени Тараса Шевченко аспирантка
кафедры теории, истории музыки и
инструментальной подготовки
г. Луганск, ЛНР*

НАЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕРБИИ

Сегодня главную роль в процессе возрождения национальной культуры играет искусство, ведь оно создает «художественную» картину эпохи. Национальная культура включает в себя ряд таких элементов, как вероисповедание, принятое в регионе, уклад жизни, традиции, обряды, национальная музыка, песни, танцы. Культурное наследие является основой воспитания, проявляющегося в образе жизни любого человека, поэтому сербские ученые считают, что важной целью воспитания молодого поколения является сохранение и продолжение традиций народного творчества, способствующих сохранению национальных культурных традиций, народных обычаев [1].

Разучивание и исполнение национального песенного репертуара занимает важное место в процессе музыкального воспитания подрастающего поколения. Народная песня является своеобразным музыкальным «идеалом», потому что она прошла испытания многими поколениями людей, и сегодня кажется, что этот жанр песенной культуры идеально подходит для современного подрастающего поколения. Так, например, С. Джурич-Клайн отмечает важность текста народной песни, как с точки зрения его содержания, так и с точки зрения конструктивной роли, которую он выполняет в песне. «В далеком прошлом, – отмечает исследователь, – в то время, когда песня была неотъемлемой частью ритуалов, высшие силы «общались» с людьми через содержание текста и мелодии. Позже текст песни стал играть развлекательно-прикладную роль» [3, с. 78].

Сербские педагоги отмечают, что дети с радостью слушают народные песни и быстро учат их наизусть. Например, в дошкольном и младшем школьном возрасте основным музыкальным жанром, на который опирается процесс музыкального воспитания, являются народные и детские песни (так как на данном возрастном этапе слова облегчают понимание музыки). При этом умения, которые формируются у детей в процессе восприятия и исполнения песни, касаются определения характера прослушанного произведения (радость, печаль и др.), темпа (быстрый, медленный и др.), исполнительского состава (количество голосов, голос в сопровождении инструмента, голос и оркестр и др.) [3].

В качестве репертуарного материала для слушания и исполнения музыки детьми преподаватели в первую очередь используют произведения, отображающие важные события в жизни сербского народа, его героическую историю, народную музыку, а также произведения, в которых отражены явления и картины природы. Произведения, используемые учителем для слушания и исполнения детьми, должны соответствовать целям, задачам и критериям музыкального образования, обладать художественной ценностью.

Каждое учебное занятие сербские педагоги-музыканты рекомендуют начинать и заканчивать исполнением песен, так как пение, кроме эстетического наслаждения, способствует физическому развитию детей: улучшает произношение, развивает координацию голоса и слуха, укрепляет детский голосовой аппарат, – то есть является своеобразным видом дыхательной гимнастики. При этом, музыка вызывает у детей положительные эмоции, благотворно воздействующие на нервную систему, влияя не только на слуховой анализатор, но и на общее состояние всего организма, усиливая или ослабляя состояние возбуждения благодаря реакциям, связанным с изменением дыхания, кровообращения [2, с. 58]. И, наконец, музыка оказывает благотворное влияние на умственное развитие детей, так как в процессе овладения новыми знаниями у детей развиваются мышление, память, формируется система понятий. Поэтому, урок музыкального искусства является уроком, на котором ученик получает разносторонний полезный опыт [3].

Такой вид музыкальной деятельности, как слушание музыки, по мнению Т. Брати, играет важную роль в развитии музыкальных способностей школьников. В частности, дети, музыкальные способности которых считаются не выраженными (как правило, из-за отсутствия навыка интонирования, а также отсутствия координации между голосом и слухом), проявляют большой интерес именно к слушанию музыки, задают разнообразные вопросы, касающиеся музыкального произведения, и высказывают мнения, соответствующие характеру музыкального образа, просят повторно прослушать произведение [1, с. 120].

Отметим, что анализ опыта организации музыкального воспитания в Сербии показывает, что сербские педагоги-музыканты бережно относятся к культурному наследию других народов, уделяя ему значительное внимание в рамках учебной и внеучебной деятельности школьников, что способствует формированию общей культуры детей, развивает у них чувство взаимопонимания и уважения к другим народам.

Список использованных источников

1. Братић Т. Музичка култура / Т. Братић, М. Драгутиновић. – Књжевац : Нота, 1992. – 123 с.
2. Васиљевић М. Југословенски музички фолклор / М. Васиљевић. – Београд: Просвета, 1997. – 294 с.
3. Đurić-Klain S. Razvoj muzicke umetnosti u Srbiji // Historijski razvoj muzicke kulture jugoslaviji / S. Đurić-Klain. – Zagreb : Školska knjiga, 1973. – 471 s.

Е. Марковчина

*Курский музыкальный
колледж имени Г.В. Свиридова
студентка IV курса ОДИ
г. Курск, Россия*

ОТРАБОТКА ПРАВИЛЬНОЙ ПОСАДКИ И ТЕХНИКА ПОСТАНОВКИ РУК У МУЗЫКАНТОВ, ОСВАИВАЮЩИХ ПРИНЦИПЫ ТЕХНИКИ OPEN/CLOSE НА МАЛОМ БАРАБАНЕ

Стремительное развитие современной системы образования, ориентированное на высокий уровень достижений и совершенствование педагогических приемов и методик, предъявляет достаточно обширные требования к профессиональной (педагогической) деятельности преподавателя в сфере музыкального искусства. Исследователи и методисты, работая над публикациями и монографиями, неоднократно употребляют термин «педагогическая компетенция» в контексте модернизации образования. «Под

компетентностью понимается обычно обладание человеком определенным комплексом знаний и умений, позволяющих ему уверенно и на высоком качественном уровне выполнять ту или иную деятельность» [1].

В сфере музыкального искусства компетентным, на наш взгляд, является преподаватель, не только обладающий глубокими предметными познаниями; преподаватель, не только применяющий всевозможные эффективные методологические разработки, которые помогают обучаемому в его практической деятельности (освоении инструмента); преподаватель, не только, наконец, заинтересованный в развитии у учащихся творческого начала и совершенствовании их художественно-эстетических навыков, — при всей актуальности перечисленных ранее параметров учитель обязан также владеть **грамотной методикой** с точки зрения физиологии человеческого тела при игре на инструменте **постановки рук** и следить за **посадкой** ученика. «Мы обычно неплохо знаем строение инструмента, которым владеем, знаем, из какого материала он сделан, как его хранить и бережно использовать. Но нашими не менее драгоценными руками, о которых мы думаем, что знаем и бережем их, мы на самом деле пренебрегаем, не зная их элементарного анатомо-физиологического строения и обрекая себя на множество неприятностей: от физических неудобств до болей и душевных страданий, не говоря уже о качестве исполнения, а иногда и о расставании с профессией» [2], — утверждает доктор искусствоведения, профессор университета Бар-Илан М. Рыцарева. Компетентность педагога в данном вопросе имеет огромное практическое значение, поскольку два вышеуказанных аспекта значительным образом влияют как на качество работы с инструментом, так и на здоровье, и, к сожалению, и тот, и другой моменты часто совершенно упускаются из внимания музыкантами, предпочитающими по каким-либо причинам осваивать инструмент самостоятельно, без помощи преподавателя.

Переходя к практической части данной статьи, скажем, что независимо от вида инструмента, с которым работает музыкант, следует придерживаться следующего принципа: исполняя музыкальное произведение, необходимо избегать излишней напряженности, однако при этом положение тела не должно быть и слишком свободным, расслабленным.

Правильное положение тела и постановка рук для малого барабана: сначала следует порекомендовать учащемуся разогнуть локтевые суставы, расслабить руки, свободно покачать ими в воздухе. Затем руки следует согнуть в локтях, приведя их таким способом в рабочее положение. Предплечье при этом в идеале должно располагаться под углом примерно в 45° , однако следует помнить, что это значение может быть чуть больше или чуть меньше указанного параметра (иногда угол может быть примерно 30°). Необходимо дать возможность обучающемуся попробовать самостоятельно определить оптимальный угол расположения рук, поскольку в данном случае все зависит от индивидуальных особенностей, от физиологии и строения тела. Ориентироваться следует исключительно на положение, в котором музыкант будет чувствовать себя наиболее комфортно.

После того как ученик выберет оптимальное для него положение, следует сосредоточиться на кистях рук. Это наиболее сложный момент в обучении (касается любого вида инструмента); вероятно, что обучающийся не сможет усвоить необходимую информацию с первого раза, поэтому необходимо следить за постановкой рук до тех пор, пока нужное положение кистей не станет выполняться автоматически.

Кисти рук в контексте нашей специфики не должны вытягиваться параллельно полу; в то же время не следует ставить их перпендикулярно плоскости барабана. Они должны располагаться исключительно под углом, поскольку именно такое положение является наиболее естественным для человеческого тела. Подтверждение этому – набирающая обороты эпидемия «синдрома повторяющихся движений», поразившая офисных сотрудников, операторов справочных служб, программистов и прочих специалистов, чья работа тесно связана с вводом текстовой или символьной информацией, осуществляемым при помощи клавиатуры компьютера на протяжении всего рабочего дня (об этом более подробно рассказывает барабанщик Горди Кнудстон, выпустивший видеокурс по технике «*open/close*»). К сожалению, мало кто из специалистов данного профиля задумывается о приобретении эргономичной (изогнутой) клавиатуры; в то же время дешевый и оттого распространенный повсеместно вариант, предлагаемый большинством офисов, представляет собой абсолютно плоскую и прямую поверхность, поэтому в процессе работы человеку приходится постоянно выворачивать кисти рук под неестественным, физиологически неверным углом, выставляя при этом большие пальцы вперед. Напротив, пользователи, позаботившиеся о приобретении эргономичной клавиатуры, изогнутой и приподнятой, сохраняют естественное положение рук, и, как следствие, здоровье суставов.

Стоит сказать, что пример этот приведен отнюдь не случайно. Среди начинающих музыкантов данная ошибка распространена весьма широко, и если преподаватель по какой-либо причине вовремя не обратит на это внимание, в будущем ученика ожидают проблемы с запястьями. Кроме того, неправильное положение рук непременно отразится на качестве игры на инструменте.

Теперь поговорим о положении непосредственно запястья. Без преувеличения, человеческий организм оснащен уникальным приспособлением, работающим подобно шарниру. Речь идет о лучезапястном суставе. В нашем случае необходимо, чтобы рука двигалась вверх и вниз по отношению к предплечью, поскольку важно задействовать мышцы, располагающиеся как на верхней, так и на нижней стороне предплечья (их можно почувствовать, положив свободную ладонь на предплечье руки, в которой зажата палочка). Следовательно, музыкант должен двигать кистью руки над и под центральной линией, которую создает наше предплечье, желательно избегая при этом отклонений в ту или другую сторону. Ученик не должен работать кистью исключительно над воображаемой центральной линией или только под ней – необходимо соблюдать баланс.

Положение кистей и пальцев лучше всего изучать, предварительно поставив руку на локоть и полностью расслабив кисть. В таком положении сразу же заметно, что пальцы в свободном состоянии раскрываются, а сама кисть при этом словно бы провисает вперед.

Теперь возьмём в другую руку палочку или карандаш и, уперев их в центр ладони, аккуратно приведем кисть расслабленной руки в вертикальное положение. Обратите внимание на то, что пальцы руки при этом сожмутся, закроются, – несмотря на то, что ни одна мышца расслабленной руки не приходила в движение по нашей воле. Если мы попробуем сжать руку в кулак, то заметим, что кисть сама по себе приходит опять-таки в вертикальное положение. Таким образом, становится понятно, что кисть руки в случае расположения её над центральной линией предплечья будет автоматически закрываться. Этот принцип положен в основу движения техники open/close; продемонстрировав ученикам подобный несложный опыт, остается только использовать его в позиции, о которой мы говорили чуть выше.

Важно помнить, что при открытии кисти музыкант не распрямляет пальцы – здесь нужно только, чтобы кисти находились в свободном состоянии; при этом подушечки пальцев должны образовывать своеобразную подставку для барабанной палочки, то есть она должна свободно располагаться в руке.

Правильное расположение барабанных палочек в руках музыканта – это ничуть не менее важный вопрос, чем постановка рук. Перед тем как ученик возьмет палочки в руки, необходимо повторить уже знакомое упражнение: разогнуть локтевые суставы, расслабить руки, свободно покачав ими в воздухе. Затем следует согнуть руки, предварительно убедившись, что их расположение верное, и обратить внимание на то, насколько свободно двигается кистевой сустав. Пальцы обеих рук, напомним, в таком положении обычно находятся в слегка согнутом состоянии и образуют подставки для барабанных палочек; сами палочки при этом располагаются в выемке между большим и указательным пальцами.

Внимательное наблюдение за позицией рук и правильной посадкой ученика позволит добиться значительных успехов в обучении и сохранить здоровье, избежать профессиональных заболеваний.

Список использованных источников

1. Аврамкова, И. Понятие «компетенция» в современной теории и практике преподавания музыки. / И. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 144.
2. Рыцарева М. Вступительная статья / В. Мазель // Музыкант и его руки: Физиологическая природа и формирование двигательной системы. – СПб. : Композитор, 2002. – С. 5.
3. Morphing double strokes by Gordi Knudtson. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=h1n5ooJgalo>

4. A. Moeller. The Art of Snare Drumming by Sanford, 1925 // Single Stroke Rolls by Sanford. URL: http://www.youtube.com/watch?v=8_V4rZ4d0u0
5. The Open/Close Technique by Gordi Knudtson. URL: http://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=RiqtelZs_2I
6. Henry Adler. Edited by F. Henri Klickman // Modern Interpretation of Snare Drum Rudiments by Buddy Rich. London: International Music Publications, 2006.

Е. Фоменко

*Луганский государственный
университет имени Тараса Шевченко,
студентка Луганск, ЛНР*

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современной практике обучения начинающих музыкантов существует опасная тенденция, отмечаемая многими педагогами, которая проявляется в форсированном развитии исполнительских возможностей ребёнка. Безусловно, освоение технически сложных программ возможно только с одарёнными и талантливыми детьми. Кроме того, работа с такими детьми является возможностью для педагога продемонстрировать своё педагогическое мастерство и удовлетворить собственные педагогические амбиции (чей ученик талантливее, у кого программа более сложная и т. д.).

Данная тенденция, касающаяся музыкально одарённых детей, к сожалению, оказала негативное влияние на практику обучения детей со средним либо низким уровнем развития музыкальных способностей, в обучении которых должны применяться методы и методики, а также репертуар, отличающийся от обучения детей с высоким уровнем развития музыкальных способностей.

В музыкально-педагогической практике второй половины XX – начала XXI ст. накопился большой опыт создания методик и педагогических технологий обучения детей с различным уровнем развития музыкальных способностей. Например, «Путь к музицированию» Л. Баренбойма, Ф. Брянской и Н. Перуновой (1979), интенсивный фортепианный курс Т. Смирновой «*Allegro*» (1994), «Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе» В. Макарова (1997), музыкально-педагогическая технология «За роялем без слёз, или я – детский педагог» Т. Юдовиной-Гальпериной (1996) и др. Основой для создания и внедрения в практику данных инновационных технологий послужили, безусловно, работы и практический музыкально-педагогический опыт

А. Артоболовской, Б. Бартока, Ф. Брянской, Е. Гнесиной, К. Орфа, Ш. Решевого, Э. Чевек и др.

Основной целью инновационных педагогических технологий обучения начинающих музыкантов является гармоничное, целостное развитие личности ребёнка, формирование его духовного и творческого потенциала, развитие его музыкальных способностей. Подчеркнем в этой связи слова К. Орфа, который отмечал, что «творческое развитие ребёнка возможно только посредством музыкальной деятельности» [2].

Перечисленные выше инновационные методики и педагогические технологии имеют ряд схожих теоретико-методических положений, которые составляют теоретико-методическую основу процесса целостно развития личности ребенка средствами музыкальной деятельности. Среди данных положений мы отмечаем следующие:

- обогащение духовно-нравственной жизни учащегося средствами искусства (В. Макаров);

- применение игровых ситуаций на занятиях в классе и при выполнении домашних заданий (В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- опора на индивидуальные особенности ребёнка: его возраст, развитие мышления, физические данные, уровень музыкальных способностей (Т. Юдовина-Гальперина);

- бережное и уважительное отношение к ребёнку – поддержка его стремлений, поощрение успехов, отсутствие критики и заостренного внимания к неудачам (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- развитие творческого потенциала ребёнка: сочинительство песен, спектаклей, рассказов, проявление изобразительных и декоративно-прикладных умений (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- развитие логического мышления ребёнка в процессе овладения различными видами музыкальной деятельности: изучение нотной грамоты, освоение репертуара, импровизация (Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- изучение теоретических основ музыки, гармонии: приобретенные теоретические знания целенаправленно применяются в исполнительской деятельности (Л. Баренбойм, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- привитие ребёнку любви и уважения к инструменту: рассказ об истории инструмента, изучение его возможностей, тактильный контакт с инструментом (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- развитие физических данных ребёнка, применение определенного комплекса физических упражнений на уроках и дома, формирование правильной постановки тела для игры на инструменте (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

- контакт с окружающей природой, использование натуральных материалов для изготовления обучающих средств (В. Макаров, Т. Юдовина-Гальперина);

– применение игровых методик; накопление методического обеспечения игровых методов – таблиц, схем, карточек, рисунков, игрушек, ударных и шумовых инструментов (В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

– освоение большого количества разнообразного нотного и музыкального материала для поддержания интереса ребёнка к музыкальному искусству и развития его музыкальных данных (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова);

– обучение основам импровизации (Л. Баренбойм, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

– развитие навыка чтения с листа (Л. Баренбойм, В. Макаров, Т. Смирнова, Т. Юдовина-Гальперина);

– формирование умения играть в ансамбле с педагогом или другими учащимися (Л. Баренбойм, Т. Юдовина-Гальперина) [1; 2; 3; 4].

Безусловно, каждая из инновационных методик и технологий имеет свои отличительные особенности, которые определяют её своеобразие. Так, например, В. Макаров выделяет три основных ступени в структуре учебно-воспитательного процесса: духовное развитие личности (общение с природой, воздействие литературы и искусства, воспитание личностных качеств); развитие различных видов внимания, памяти, мышления; развитие профессиональных навыков (психомоторики, ритма, слуха) [1]. Т. Смирнова применяет принцип «погружения» в обучение, который предполагает получение учащимися большого количества информации и освоение её на практике [3]. Т. Юдовина-Гальперина предлагает разделить обучение ученика на три блока: знакомство с индивидуальными особенностями ученика (физические данные, психическое состояние); «Мир музыки в образах» (освоение нотной грамоты, клавиатуры, динамики, штриха, ритма); «Мир музыки в звуках» (игра на инструменте, практическая гармония). [4]. «Система детского музыкального воспитания Карла Орфа», представленная в советской музыкальной педагогике Л. А. Баренбоймом, раскрывает особенности обучения начинающих музыкантов по Орф-системе (игра в ансамблях, оркестрах, групповое изучение теории, групповое сочинительство, инструментоведение) [2].

Таким образом, можем отметить, что каждая из методик ориентирована на гармоничное и целостное развитие личности ребенка. Предложенные методы, упражнения, рекомендации направлены на целостное формирование духовного мира ученика в процессе музыкальной деятельности. Авторы указанных технологий отмечают, что их методические разработки не являются шаблоном или инструкцией к обучению и воспитанию музыканта. Это ориентиры в педагогической деятельности учителя, своеобразная помощь и подсказка.

Так, основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению, педагог гармонично развивает духовный потенциал личности ребенка и его профессиональные качества музыканта, руководствуясь при этом девизом «педагогика – это гипертрофированное материнство» (В. Горностаева) [4, с. 8].

Изучение и внедрение в музыкально-педагогическую практику инновационных методик и технологий позволяет преподавателям, обучающим детей музыкальному искусству, соблюдать баланс между музыкальным развитием ученика и развитием его личностных качеств, то есть целостно формировать личность маленького музыканта.

Список использованных источников:

1. Макаров, В. Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе / В. Л. Макаров. – Харьков: ХГИИ, 1997. – 120 с.
2. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа / под ред. Л. Баренбойма. – Л. : Музыка, 1970. – 160 с.
3. Смирнова, Т. ALLEGRO. Фортепиано. Интенсивный курс. Пособие для преподавателей, детей и родителей: методические рекомендации / Т. Смирнова. – М. : Издательство ЦСДК, 1994. – 56 с.
4. Юдовина-Гальперина Т. За роялем без слёз, или я – детский педагог / Т. Юдовина-Гальперина. – СПб. : Союз художников, 2002. – 112 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Балашова И. А. Орнаменты в рукописях А.С. Пушкина как проявление творческого вдохновения	4
Воеводин А. П. Теоретико-эстетическая рефлексия эстетического опыта	7
Колоней В. А. Многокомпонентность музыкальной интонации	10
Левая Н. В. Отражение динамики рецепции сакрального в украинской музыке второй половины XX – начала XXI столетий	14
Стасюк С. А. Целостность как критерий мастерства.....	16
Квашина Л. П. Интермедиаальный ракурс исследования поэзии В. Жуковского	18
Воеводина Л. П. Место вербальной интерпретации музыкального произведения в профессиональной подготовке педагога-музыканта	19
Сираш А. В. Камерное хоровое искусство Украины: к вопросу о социокультурных факторах развития	22
Тукова Т. В. Ранний период как творческое иницио С. Прокофьева.....	25
Петченко А. Ф. Профессиональная инструментально-исполнительская подготовка учителя музыки	28
Теличко Т. Г. Музыка в эстетике Э. М. Форстера («Куда боятся ступить ангелы» и «Комната с видом»)	31
Самохина Н. Н. Феномен творчества в контексте научного познания (педагогический аспект проблемы).....	33
Белоконь С. А. Интеллектуальный роман и кризис искусства.....	36
Клепалов Б. Я. Эстетическое образование, воспитание и развитие: смена парадигм.....	38
Попова-Бондаренко И. А. Музыкальный код в произведениях Г. Гессе и П. Зюскинда	41
Швецов М. Л. К истории формирования струнно-смычковых инструментов на землях Дешт и Кыпчак	44
Сапегина Л. В. Музыкальность в раннем творчестве Комптона Маккензи.....	47
Гамова И. В. О полифонии А. Н. Рудянского.....	49
Биджакова Н. Л. Концертино для виолончели с оркестром А. Рудянского: вопрос творческого взаимодействия композитор – исполнитель.....	52
Бабенко Е. С. Аллонимия как феномен авторства в искусстве: к постановке проблемы.....	55
Мельникова Л. В., Муравьёва С. А. Фортепианное трио № 3 Вольфрама Вагнера: к проблеме изучения сочинения в классе камерно-инструментального ансамбля.....	58
Дурнева И. А. Образно-смысловой аспект функционирования фактуры пьесы К. Шимановского «Остров сирен» в контексте взаимодействия различных видов искусств	62

Качалов Р. Н. О некоторых проявлениях алеаторики в творчестве композиторов XX века.....	64
Кнышева Л. В. Донецкая музыкально-исполнительская школа: теоретический аспект.....	66
Горбулич Г. В., Чепя В. С. Содержание и структура понятия «невывраженная музыкальность».....	70
Рыбина О. В. Прием музыкально-стилевой реконструкции в современном учебном процессе.....	73
Мартыненко Н. Н. Содержательные аспекты функционирования детской музыки (на примере фортепианного творчества современных композиторов).....	74
Петрикина С. В. Философско-методологические подходы к преподаванию истории культуры в учебных заведениях культуры и искусств (в контексте европейской интеллектуальной традиции).....	78
Полякова О. С., Миннуллин О. Р. К проблеме эстетического воспитания (интерпретация «Ave Maria» (на музыку Ф. Шуберта) исполнителями Л. Паваротти и Р. Лоретти).....	81
Гренадерова А. Д. Сицилиана в европейской музыкальной культуре	84
Романец М. С. Автоцитата в творчестве Д. Шостаковича: к проблеме творческого метода.....	86
Рыбалко Е. А. Национальная культура как основа музыкального воспитания детей в Сербии.....	88
Марковчина Е. Отработка правильной посадки и техника постановки рук у музыкантов, осваивающих принципы техники open/close на малом барабане	90
Фоменко Е. Основные направления целостного развития личности ребёнка средствами музыкальной деятельности.....	94