

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

2015/1

СОДЕРЖАНИЕ

Методологические проблемы художественного образования

- Ефимова И. В.* Об идейной направленности постсоветской реформы отечественного образования (субъективный взгляд на «объективный» процесс) 3
- Никитин А. А.* К обсуждению концепции развития детских школ искусств 15

Общие проблемы педагогики искусства

- Исаева Е. Г.* Содержание музыки – проблема педагогики музыкального исполнительства 21
- Берляничик М. М.* О раскрытии художественно-образной содержательности музыки в исполнительстве 26

История художественного образования

- Гончарова А. Ю.* Из истории становления отечественной школы дизайна 35
- Соседкина Г. В.* Отечественное музыкальное образование: в начале советской эпохи 38

Художественное образование детей и молодежи с ограниченными физическими возможностями: методика, опыт

- Востров И. М., Ромашкина В. Э., Каменева В. П.* От языка улицы до жестового художественного языка 50
- Савина И. В.* Окно в социальный мир (из опыта преподавания в РГСАИ курса «Менеджмент в искусстве»)..... 55

Деятели искусства о художественном образовании

- Полоцкая Е. Н. П. И. Чайковский – Г. Л. Катуар: о педагогических отношениях....* 58

Вопросы истории и теории искусства: музыка, живопись, литература, театр, дизайн, архитектура

- Медушевский В. В.* Обратная перспектива в жизни, культуре, музыке..... 64

<i>Цукер А. М.</i> Моцартианство как миф и как традиция.....	72
<i>Алпатова А. С.</i> Исторические аспекты изучения архаических музыкальных традиций народов мира	81
<i>Лисовой В. И.</i> Жанр куикатль в ацтекской музыкальной культуре XIV–XVI вв.....	85
<i>Малофеева И. В.</i> К вопросу об эволюции функции клавира в составе оркестра	94
<i>Петрова М. В.</i> Мастер «Бесхитростного воззрения на натуру»	98

Проблемы интерпретации произведений искусства

<i>Прасолов Е. Н.</i> Музыкальное исполнительство как искусство интерпретации (к постановке проблемы)	113
<i>Ваганова Н. А., Филиппов А. А.</i> Песни и пляски зла: метафизика зла в творчестве Д. Д. Шостаковича	117
<i>Жаркова В. Б.</i> «Болеро» Мориса Равеля: в поисках новых путей музыкального искусства	121
<i>Лукина Г. У.</i> По прочтении Эсхила: трилогия «Орестея» С. И. Танеева	125
<i>Садакацу Цида.</i> 24 прелюдии С. В. Рахманинова: от мрака к свету преобразования	141
<i>Бережной В. Ю.</i> О специфике тембровой палитры в дуэтах баянистов	149

Искусство и гуманитарное знание

<i>Диденко Н. С.</i> Музыкальное время: от интонации к стилю (философско-эстетический анализ).....	156
<i>Калицкий В. В.</i> Диалогичность процесса музыкальной коммуникации «Композитор–исполнитель–слушатель»	164
<i>Батов В. И.</i> О юном Художнике молвите слово	173
<i>Козлова Т. В.</i> Методы философии «символических форм» Э. Кассирера, иконологической школы и гештальтпсихологии в искусствознании	179

Культура. Образование. Экономика

<i>Блинов А. О., Благирева Е. Н.</i> Внедрение системы контроллинга в деятельность образовательной организации.....	184
---	-----

Заметки о творческих и научных событиях

<i>Долинская Е. Б.</i> «Дочь короля Рене» на московской сцене	190
<i>Макарова А. М.</i> «Апология» Бориса Черствого	191
<i>Якупов А. Н.</i> О проведении в России Парадельфийских игр	194
Аннотации и ключевые слова статей	196
Abstracts and keywords of articles.....	200
Сведения об авторах	205
Правила предоставления статей	207

И. В. Ефимова

ОБ ИДЕЙНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОСТСОВЕТСКОЙ РЕФОРМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (субъективный взгляд на «объективный» процесс)*

«Либеральная реформа – это Хиросима»

(М. Делягин, директор Института
проблем глобализации)

«Будешь изображать Европу – получишь закат»

(Из интернет-фольклора)

Отечественная система образования находится в состоянии перманентной революции на протяжении как минимум четверти века. В историческом измерении это срок ничтожно малый, но в измерении среднего срока человеческой жизни – весьма значительный. С этой точки зрения, попытка осмыслить и оценить плоды реформирования нашего образования не выглядит пустой затеей. Все, о чем речь пойдет далее, легко проецируется на музыкальное образование, хотя проблематика его современного состояния в данной статье не конкретизируется (это тема отдельной статьи).

Начало реформы, закономерным образом совпавшее с крушением СССР, связывалось с якобы существующим в отечественном образовании кризисом, который преподносился общественному мнению как главное препятствие на пути к очередному светлому будущему – инновационной экономике, или «экономике знаний» (ее характеристику см.: [6, с. 446–453]), движущей силой которой должно стать образование.

Цель реформы, по заявлению ее «отца» и главного куратора – Э. Д. Дnepова, советника Ельцина по образовательной политике и гуманитарным реформам, а также рупора «великого архитектора» перестройки А. Н. Яковлева, – «смена системы ценностей, ...самой ментальности общества» ради «реализации новой социальной

идеологии» и формирования «новой культурной матрицы» (см.: [8, т. 1, с. 86–87, 95])¹. Достижение этой цели виделось «лишь на пути развития базовой либеральной ценности – Свободы» [8, т. 2, с. 484–5]. А поскольку на языке либерализма «свобода» означает «право любого индивидуума выбирать для себя любой ценностный базис», то самой страшной угрозой реформе было объявлено возвращение в образование «великодержавного охранительного духа», т.е. традиции.

На этой идейной платформе Днепровым был составлен Закон об образовании², тотчас же признанный ЮНЕСКО «самым демократическим законом об образовании в мире» [8, т. 1, с. 14]. Последнее неудивительно, ибо в ЗД («Зако́не Днепрова») была прилежно скопирована насаждаемая развитыми странами «концепция человеческого капитала», где образование трактуется как «инвестиционная отрасль духовного производства, <вложения в которую> считаются самыми перспективными в силу его высокой

¹ Ср. со следующим тезисом из директивы Дж. Буша: «нашей первоочередной задачей является переидентификация населения <других стран> в новую политическую нацию, любящую США и ненавидящую свою собственную культурно-цивилизационную традицию» (цит.по: [4]).

² Опубликованный в июле 1991 года как Указ № 1 Ельцина «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР», этот закон вступил в силу в 1992 году, однако никак не исполнялся.

* Статья публикуется в авторской редакции.

как экономической, так и социальной значимости» [там же, с. 36].

По определению реформаторов, **образование – это «производство человеческих ресурсов, служащих средством проведения радикальных реформ во всех сферах жизни»** [там же, с. 86]. Из этой дефиниции вытекает, что реформа образования должна служить главным орудием уничтожения СССР под благовидным предлогом: «перевести Россию от тоталитарного режима к гражданскому обществу, от крепостнической экономики к рынку, от духовного ГУЛАГа и всеобщего осреднения личности к признанию ее самоценности, приоритета Человека и общечеловеческих ценностей» [там же, с. 84]. Для этого, первым делом, надо было сломать советскую систему образования, поскольку она, по мнению реформаторов, выстраивалась «в парадигме тоталитарного общества» [там же, с. 84] с его дурным наследием – «...комплексом раболепия, ... небрежением личностью, ... тягой к уравнительности; нетерпимостью; синдромом национальной исключительности и т.д.» [там же, с. 98]. Отсюда понятно, почему первым законом, который был подписан Ельциным, стал Закон об образовании: перестройщикам было хорошо известно, что образование – это «не только инструмент воспроизводства общества, но и **мощный инструмент тотального контроля над ним**» [там же, с. 59. Выделено мной. – И. Е.]. Отсюда же понятно, почему главным условием реформы образования рассматривалось «совершение социальной революции, преодоление государственного социализма и создание нового общественного строя», – правда, без разъяснений, какой строй имеется в виду³ [там же, с. 79]. Подразумевалось, что возврат «этой страны» с бокового, тупикового исторического пути на единственно верный, общечеловеческий, магистральный путь мировой цивилизации возможен только путем «великой демократической революции», которая и была устроена в августе 1991 – октябре 1993 года.

Для закрепления «революционных завоеваний» надо было, во что бы то ни стало привести образовательную политику «этой страны» в соответствие с нормами «мировой цивилизации», а именно с «общемировым рынком образовательных товаров и услуг, труда и капитала» [8, т. 1, с. 165].

³ Закономерно, что не кто иной, как Днепро, возглавил демонтаж советской, «тоталитарной» в его терминологии, системы образования и стал одним из руководителей и идейных вдохновителей августовского переворота 1991 и кровавого октября 1993, вменив это себе в особую заслугу (об этом см.: [8, т. 1, с. 16–19]).

Диктатура «общемирового рынка» – лейтмотив постсоветской образовательной реформы. Так, написанный все тем же Днепровым сотоварищи Доклад Госсовета «О развитии образования в Российской Федерации» от 24 марта 2006 года фиксирует в качестве неизменных приоритетов образовательной политики обеспечение конкурентоспособности российского образования, приведение его «в соответствие с мировыми тенденциями, с международными нормами и стандартами», с «запросами рынка труда», с необходимостью «экспорта и импорта образовательных услуг и их потребителей в мировом масштабе», с «общечеловеческими гражданскими ценностями» (см.: [8, т. 2, с. 242–272]).

Все эти и подобные другие прелести модернизации были узаконены, несмотря на пробуксовку реформы, в ныне действующем Федеральном Законе от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который был подготовлен все той же днепровской командой в недрах Института образования НИУ ВШЭ⁴, созданного как раз в 2012 году. Пункт 6 статьи 4 этого ФЗ гласит: «В случае если международным договором РФ установлены иные правила, чем те, которые предусмотрены настоящим ФЗ, применяются правила Международного договора»⁵.

Таким образом, рыночные мотивы реформы были накрепко увязаны с мотивами глобалистскими, в соответствии с «мировым опытом», который показывает, что «изменения внутри систем образования во многих странах были скорее результатом внешнего вмешательства, чем собственной инициативы» (цит. по: [8, т. 2, с. 478–479])⁶.

⁴ Заслуживает особого внимания «всевидающее око», под надзором которого осуществляется реформа образования: это Институт развития, Институт содержания образования, Центр синергийной антропологии НИУ ВШЭ («Высшая Школа Экономики – это диагноз», по выражению В. Ю. Катасонова, д.э.н., профессора МГИМО), а также Международная (!!! – И.Е.) лаборатория анализа образовательной политики РФ.

⁵ Этот пункт находится в строгом соответствии с пунктом 4 Статьи 15 Конституции РФ 1993 года: «Общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры РФ являются составной частью ее правовой системы. Если международным договором установлены иные правила, чем предусмотренные законом, то применяются правила международного договора».

⁶ По сути, это было не что иное, как «внешний заказ», что не отрицается и «отцом» реформы Днепровым: «Глобальный рынок товаров, услуг и рабочей силы, глобальные финансы и глобальная система безопасности требуют столь же глобального образовательного пространства» [2, с. 424].

Однако втягивание России в «глобальное образовательное пространство» оказалось на поверку делом далеко не столь простым и краткосрочным, как то представлялось модернизаторам. В «лихие» 90-е необходимость реформы они обосновывали одним-единственным, зато «железным» аргументом либерального толка: денег на образование нет и не предвидится («Федеральный бюджет не прокормит более сотни государственных вузов»: министр финансов А. Лифшиц, 1996; «Федеральному бюджету не прокормить 560 вузов на уровне, достойном отечественной науки и высшей школы. Отсюда вывод – реформа неизбежна» (ректор МЭСИ В. Тихомиров, 1996. Цит. по: [18, с. 19])). И тут обнаружилось, что вовсе не мифический кризис отечественного образования, а неумное стяжательство олигархата, пришедшего к власти вследствие «великой демократической революции», есть главный «двигатель» реформ.

Перед реформаторами замаячила, было, неприятнейшая перспектива, отвечать за провал возложенного на них «мероприятия». Крах «Новой Образовательной Политики» (НОП) вынуждены были признать в 1999 году Правительство Е. Примакова и новый министр образования В. Филиппов, что было воспринято одним из «столпов» НОПа А. Асмоловым как «реванш ... идеологии национализации сознания» (цит. по: [18, с. 44])).

Но в начале 2000-х, на выручку подоспела очередная команда «рыночных экстремистов» (по выражению все того же многоликого Днепрова). И под чутким руководством министра А. Фурсенко началась стремительная раскрутка таких «маховиков» реформы, как «формирование образовательного рынка...», «приспособляемого» к новым экономическим, рыночным условиям» [8, т. 1, с. 165], и соответствующего «человеческого капитала»⁷. Образец последне-

го рисовался воображению Ю. Афанасьева (соратника Днепрова) как *«более массовая личность (!!! – И. Е.) с большей мыслительной универсальностью» (!!! – И. Е.)*, долженствующая заменить ставшую *«социально опасной неизменную личность с фиксированными обязанностями»* (цит. по: [18, с. 111]). Предполагалось, что конструировать эту *«более массовую личность»* будет педагог нового типа, а именно – **«организатор, управленец, навигатор, тьютор, модератор, фасилитатор, эксперт, консультант и только потом информатор. Все эти функции должны сочетаться с личностными качествами, главное из которых – готовность к изменениям»**⁸ [там же, с. 158. Выделено мной. – И. Е.].

При этом риторика реформаторов приобрела, в духе того времени, некоторый налет патриотизма, привнесенный трескучими, но ничего не значащими обещаниями непотопляемой днепровской команды «наращивать новую систему ценностей при сохранении традиционной системы, народности и национального характера образования», его «самобытности» (см.: [8, т. 1, с. 81–92; т. 2, с. 422]). Даже непосвященным понятно, что «сохранение лучших отечественных традиций»⁹ не предусматривается глобалистским, **принципиально денационализированным** образовательным проектом

3–4 классов», создавать персональные порт-фолио, для чего требуется **«повысить роль креативных предметов. Детей не учат творить руками, тем самым отталкивают их от творчества, от нормального развития значительную часть наших граждан, потому что далеко не все люди способны зарабатывать деньги головой, кто-то делает их руками»** (см.: [там же, с. 194–195. Выделено мной. – И. Е.]. Пожалуй, профессорское понимание творчества как способа «зарабатывать деньги руками» превосходит своей оригинальностью даже профессорскую концепцию воспитания в целом.

⁸ Эта идея была заложена в «Модели для инновационной экономики: Российское образование 2020» (март 2008), разработанной Яковом Кузьминовым и Исаком Фруминым – тогдашними ректором и и.о. проректора ВШЭ.

⁹ О каких именно «традициях» идет речь, Э. Днепров не уточняет. Вероятно, подразумеваются некие традиции царской России, которая, впрочем, крайне ненавистна Днепрову, как и любому уважающему себя либералу. Заподозрить же его в намерении сохранить нечто советское невозможно вообще: советская система образования характеризуется им как тоталитарно-крепостническая, античеловечная и бездуховная. Правда, на заре перестройки, которая поначалу прикрывалась лозунгом «социализма с человеческим лицом», оценка того же самого феномена у Днепрова была совсем другой: «концепция социалистической школы <это> социальный институт, обеспечивающий реализацию образовательных потребностей личности, общества и государства» [8, т. 1, с. 491].

⁷ В основу этого проекта была положена «Программа модернизации образования», вошедшая в гревовскую «Стратегию развития России» (1999). Ее авторы – директор московской школы № 1060 Ан. Пинский, советник министра образования и первый проректор ГУ ВШЭ Л. Якобсон, депутат Мосгордумы Е. Бунимович – важнейшей задачей образовательной реформы объявили подушевое финансирование, а также **«закрытие специальностей и факультетов, которые не пользуются спросом на рынке образовательных услуг»** (цит. по: [18, с. 62]). Одновременно профессором ВШЭ А. Каспржак была выдвинута оригинальная концепция школьного воспитания, содержание которой сводится к тому, что «школьники должны научиться договариваться между собой, искать информацию, кооперироваться, выдвигать координаторов и руководителей», принимать «обязательное участие в олимпиадах начиная с

(во всяком случае, для России, проигравшей холодную войну, национальный компонент был заведомо исключен).

Законы глобального рынка и ничего более, – таков неизменный лозунг реформы: «Образование отражает насущные потребности экономики. Если у нас нет высокотехнологичного производства и соответствующих рабочих мест, то было бы наивно ждать чудес от системы образования. ... **Необходимо мыслить в категориях технологий и конечного продукта**» (цит. по: [5]. Выделено мной. – И. Е.), – вещает нам не далее, как в 2014 году, О. Сергеев, эксперт Всероссийского Фонда Образования.

В заданном реформой рыночном контексте содержание образования было переориентировано на **«либеральные ценности»**¹⁰ и **«компетентностный подход»**¹¹ (о нем см.: [1]). Этот вектор реформирования был прочерчен составителями раздела «образование» в экономической программе Г. Грефа: «Общество изменилось – государство больше не формирует планы выпуска продукции, мы живем в условиях неопределенности. Поэтому **школа должна готовить к жизни, основанной на случайностях**, в которых надо уметь ориентироваться. Хорошее образование – это не объем знаний, а набор компетенций... Нужно совершить поворот (правильнее было бы **переворот**. – И.Е.) в отношениях обучающегося и обучающей системы (учитель устраняется??? – И.Е.), перейти к открытому образованию, которое позволяет человеку выбирать, что и как ему учить (это надо понимать таким образом, что вопросы методологии и методики обучения должны быть переданы от учителя к ученику??? – И.Е.), влиять и на порядок прохождения курсов, и на их набор» (цит. по: [18, с. 64]. **Выделено мной. – И. Е.**).

Из этой убогой идейки – образование есть «наука» приспособления к «случайностям жизни» – возник определяющий принцип модернизации образования: **«образовательное общество не может само себя реформировать,**

а значит, цели развития содержания и методов образования должны задавать общество и государство» (цит. по: [18, с. 83])¹².

С учетом подобных «инноваций», группой экспертов (под руководством все того же Днепрова, теперь уже академика РАО) был составлен «Образовательный стандарт» (2002 г., Центр разработки стандартов образования при Министерстве Образования РФ) – по сути, калька американского подхода к образованию как товару (заимствование из программы Национального фонда науки США «Образование американцев для XXI века». См. [7, с. 50–51]). Академик В. Арнольд оценил сей шедевр российской либеральной мысли как «преступление против традиционно высокого образовательного и культурного уровня России, <которое нанесет> долговременный и трудно поправимый вред могуществу нашей страны – и интеллектуальному, и индустриальному, и ...оборонному» (цит. по: [18, с. 97]). Но эта оценка никак не повлияла (да и не могла повлиять) на придание этому документу силы закона.

Характерно, что краеугольные камни «Стандарта» – разгосударствление, либерализация, глобализация, интернационализация, международная интеграция и кооперация, диверсификация, «революция качества» – согласованы не только с американским «архетипом», но и с требованиями Болонского Соглашения, к которому была подключена Россия усилиями «рыночных образованцев» в 2003 году и который они намеревались использовать как козырную карту своей образовательной политики.

Лишь на первый взгляд, фетишизация рыночных механизмов в сфере образования вступает в противоречие с некоторыми антирыночными по звучанию Болонскими декларациями (такими, например, как: «Образование представляет собой благо коллективного характера, которое не может являться предметом простого регулирования с помощью рынка»; или: «Законы рынка и логику конкурентной борьбы нельзя применять к образованию, в том числе и к высшему»; или: «Необходимо воздерживаться от использования

¹⁰ Приводим здесь один из образчиков либеральных «ценностей»: «Защита прав сексуальных меньшинств является отличительной чертой цивилизованных стран и должна стоять выше национальных культурных и социальных традиций» (Дж. Байден).

¹¹ Подчеркнем, что происхождение этой абракадабры то же, что и реформы в целом. На это прямо указывает, ссылаясь на американский опыт, д.п.н. А. Г. Бермус: «компетентностный подход укоренен в неклассических представлениях позитивизма и прагматизма, современной теории менеджмента, тестологии»; он отражает «существующий баланс интересов общества (в меньшей степени, государства), образовательных институтов, работодателей, а также потребителей услуг» (см. [1]).

¹² На этом принципе базировалась и «Стратегия социально-экономического развития России на 2000–2010 годы», и «Модель для инновационной экономики: российское образование 2020»: «...Регулированию содержания образования придут на смену попытки регулировать его результат...» (цит. по: [18, с. 152]), для чего необходимо «формирование ... навыков участия в сложной организованной проектной работе, способности ориентироваться в условиях быстрой смены технологий. Все эти компетентности должны формироваться уже на базовых уровнях образования» [там же, с. 146–148].

в высшем образовании коммерческого подхода. ... Рынок – это средство, а отнюдь не торжество демократии» (цит. по: [7, с. 49])¹³.

Дело в том, что начало так называемого Болонского Процесса (БП), или Болонского Соглашения (БС), датируемое заявлением европейских министров образования, подписанным 19 июня 1999 года, в действительности относится еще к 50-м годам прошлого столетия.

Его отправной точкой стали структурные изменения в западной системе образования, во многом вызванные успехами образовательной политики СССР. «Серьезность вызова, брошенного нам Советским Союзом, – заявил в 1957 г. «отец» американской подводной лодки адмирал Х. Риквер, – состоит не в том, что он сильнее нас в военном отношении, а в том, что он угрожает нам своей системой образования» (цит. по: [7, с. 9]). В 1958 году в США был принят «Закон об образовании в целях национальной обороны», где образованию было придано стратегическое значение. Его продолжением стала американская программа «Национальные цели образования», где образование рассматривается как «сердцевина ... экономического могущества и безопасности, творческого потенциала науки, культуры, искусства», как «ключ к обеспечению конкурентоспособности Америки в мире XXI века» (цит. по: [7, с. 6]). Судя по всему, именно этот документ послужил «первоисточником» образовательной реформы в постсоветской России.

Чем же так устрасило (но вместе с тем и привлекло пристальное внимание) нашего геостратегического противника советское образование?

Ответ на этот вопрос находим в «Основах законодательства СССР и союзных республик о народном образовании» (19.07.1973), вобравших в себя содержание аналогичных статей Конституции СССР 1924 и 1936 годов: «обяза-

тельный, бесплатный, государственный и общенародный характер всех учебных учреждений; единство системы образования и преемственность всех типов учебных заведений; единство обучения и воспитания; научный и гуманистический характер образования» (см.: [17]).

За этими сухими формулировками стоит уникальная способность советской системы образования интегрировать нацию. Происхождение этой способности А. С. Панарин связывает с тем, что «советская образовательная система была самой демократической в мире: ... если образование, а вслед за ним и соответствующее социально-профессиональное передвижение доступно каждому, то эмпирически схватываемые социальные различия не смущают и не обескураживают: они оцениваются как временные и преодолимые» [16, с. 144].

Необходимо подчеркнуть, что эта способность советского образования есть результат того исторического выбора, который был сделан русским педагогическим сообществом еще на Первом учительском съезде в 1918 году, который утвердил концепцию ЕДИНОЙ ОБЩЕ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ, вобравшей в себя весь лучший опыт отечественной системы образования дореволюционного времени.

Западная система образования такой способности не имела, поскольку изначально была ориентирована на воспроизводство социальной элиты. Ее средоточием был университет, где представителей правящего класса учили мыслить, осваивая такие дисциплины, как теология, философия, логика, математика, медицина. Генерируя фундаментальное знание, университеты служили формированию личности путем развития ее интеллектуальных способностей, тогда как все прочие учебные заведения своей единственной задачей имели обучение навыкам практической (производственной) деятельности.

Под давлением впечатляющих успехов советской школы, а также стремительного развития технологической цивилизации модерна, нуждающейся не в производителе «винтики», но в «разумной машине», западной системе образования пришлось в середине XX столетия перестроиться, дополнив элитарное высшее образование образованием для масс в соответствии с так называемой бинарной системой, или системой «двух коридоров», типичной для западной же школы. Применительно к высшему образованию бинарная система выстраивается как противопоставление университета «неуниверситету» (по сути, бакалавриату, или «послесреднему» образованию): университе-

¹³ Цитирование можно продолжить: «Образование представляет собой благо коллективного характера, которое не может являться предметом простого регулирования с помощью рынка» (Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО (цит. по: [7, с. 49]). «Чисто рыночное отношение к образованию не принесет ему пользы, сделает предметом купли-продажи, а не общественным благом, ... снижает роль правительств в регулировании образования, проведении собственной культурной политики, в том числе в рамках Болонского процесса. ... Негативные последствия глобализации образования и образовательных услуг могут быть значительными» («Совместная декларация по высшему образованию и ГСТУ» – Генеральное соглашение по торговле услугами», основной документ для системы образования в рамках ВТО. Принята четырьмя вузовскими ассоциациями Европы, Канады, США. См. там же: [с. 50]).

ты, формирующие личность, – для элиты, и учебные заведения для масс, обслуживающих технический прогресс. На принципе «двух коридоров» зиждется система образования в современной Великобритании («Мы сохраняем привилегированное положение для университетов, умышленно пытаясь создать учебные заведения более низкого уровня за его пределами». Цит. по: [10, ч. 1, с. 14]). Этому же принципу, – правда, под видом **диверсификации**¹⁴, следует политика высшего образования в рамках БС. Одна из важнейших ее задач – «защитить от масс элитарное образование» [там же, с. 25], особенно в виду того, что, начиная с 70-х годов XX века, «продукция» массового образования в «развитых странах» стала значительно перекрывать рыночный спрос на образованных «производителей» (см. (см.: [там же, с. 25–30])). В связи с этим, задача массового, «неуниверситетского», образования была сведена к «общеобразовательной подготовке, выработке навыков решения проблемных ситуаций, а также **<умения> жить в ... условиях глобализации и интернационализации рынка труда**» [там же, 29–30. **Выделено мной. – И. Е.**]. Достаточно сопоставить эти установки БС с установками наших модернизаторов, чтобы убедиться в прямой зависимости последних от первых...

В отличие от западной буржуазной школы «двух коридоров» (для элиты – школа университетской культуры, для массы – школа мозаичной культуры¹⁵), «советская школа **вся** была школой для элиты – все дети ... были кандидатами в элиту. ПТУ и вечерние школы не были иным “коридором”. В них учились по тем же учебникам и тем же программам – разница была количественной... Программа единой школы позволяла всем детям освоить *культурное ядро* своего общества и влиться в народ как его органичные частицы.

¹⁴ В переводе на русский – разнообразие. В переводе на язык болонских и наших подболонских мудрецов – «создание адаптивной и восприимчивой к потребностям общества и экономическим приоритетам системы высшего образования» [10, ч. 1, с. 3] с целью предотвращения растраты «ограниченных финансовых средств» и «снятия груза с государства» [там же, с. 52], а также – «развития рыночных отношений в сфере образования» [там же, с. 45].

¹⁵ «Для... буржуазного западного общества требовался манипулируемый *человек массы*. ... Задачей школы стала «фабрикация» человеческой массы, которая должна была заполнить, как обезличенная рабочая сила, фабрики и конторы. Эта школа оторвалась от университета, возникла составленная из отрывочных знаний «мозаичная культура» (в противовес «университетской»)» [11, с. 184].

Что дали России эти два принципа нашей школы – единой и общеобразовательной? Не только позволили ей совершить скачок в развитии, стать мощной независимой державой, собрать из городков и сёл неиссякаемые ресурсы Королёвых и Гагариных. Школа помогла соединить тело народа, сформировать тип личности, как бы реализующей общую силу» (С. Г. Кара-Мурза: [11, с. 185–186]).

Каждый выпускник советской школы мог в принципе получить высшее образование, в том числе и образование университетское. Именно этот атрибут советской образовательной системы оказался в первую очередь под прицелом модернизаторов. По их логике, среднее образование (общее и в особенности профессиональное) **не должно быть в принципе** ориентировано на академический стандарт. Его задача – научить «работать руками», а все, что сверх того, выпускнику средней школы не положено, да и незачем иметь.

Ценный опыт советской системы был взят Западом на вооружение. Еще в Договоре о Европейском Экономическом сообществе (1957) проблеме образования была уделена специальная глава под названием «Образование, профессиональное обучение и молодежь» (глава 3 статьи 149 Договора), где в общих чертах намечена программа конкретных действий, окончательно сформированная в 1976 году. Главное в этой программе – создание Европейского университета как единого образовательного центра и равный доступ в вузы. На Маастрихтской встрече 1992 года, снявшей границы в странах ЕЭС, был поставлен вопрос не только о создании единого политического, экономического и валютного союза государств, подписавших Договор, но и о формировании единого образовательного пространства (подробнее об этом см.: [7, с. 10–12]).

Такова предыстория Болонского процесса – время, когда, по мере освоения полезного советского опыта, происходила разработка и шлифовка основополагающих идей концепции единого «Европейского пространства высшего образования» (European Higher Education Area: ЕНЕА), положенной в основу БС.

Разумеется, в рамках этой концепции, советский опыт был адаптирован к запросам современного западного общества с его проблемами и его бинарной системой образования. Последняя была не только сохранена, но и укреплена, и лозунг о «равном для всех доступе в вузы» обернулся практикой двойных стандартов. Университет, по-прежнему служащий формированию правящего класса, выступает как генератор фундаментального знания, т.е. знания о сущностных

сторонах бытия; «неуниверситет», принципиально отстраненный от задачи формирования человеческой личности, – как «предприятие по производству прикладного знания», причем «в условиях необходимой состязательности истины»¹⁶ (см. [10, ч. 2, с. 13–16]).

Странное для русского восприятия словосочетание «состязательность истины» есть не что иное, как формула рыночного подхода к важнейшей проблеме человеческого бытия – проблеме Истины: никакой Истины нет и не должно быть; право на существование имеет только множество относительных истин и «истинок», каждая из которых может рассчитывать на временную победу в «конкурентной борьбе».

Таким образом, проблема Истины из содержания массового образования изымается, вследствие чего оно становится типично постмодернистской мозаикой «компетентностей» и «компетенций», лишенной какой бы то ни было концептуальной скрепы.

Изъятие Истины, в свою очередь, позволяет трактовать образование в рыночном ключе как «путь к обеспечению мобильности граждан и возможностей их трудоустройства, ... повышению международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования» в соответствии с ее «экстраординарными культурными и научными традициями» [3, с. 35]. Конечным пунктом намеченного пути мыслится создание «Европы знаний» – «самого конкурентоспособного региона мира», определяющего функционирование «единого мирового рынка знаний и талантов» (см.: [10, ч. 2, с. 3–12]). Тем самым декларируется демонстративное притязание Болонского проекта на абсолютное первенство в «едином мировом рынке знаний и талантов» [там же, с. 12. **Выделено мной. – И. Е.**]. (Думается, понятие «рынок талантов» должно вызвать особый интерес у представителей творческих профессий и творческих учебных заведений).

В свете подобных притязаний нетрудно разглядеть место и роль, уготованные постсоветской России в «Европе знаний». Впечатляющие откровения на эту тему содержит одно из изданий российско-европейского центра экономической политики, созданного еще в

1995 году с целью «экспертной поддержки социально-экономических реформ в России» (читай, поддержки «великой демократической революции»). В качестве «объективных предпосылок» необходимости вступления России в БП там выносятся на первый план следующие.

1. «**Экономика любой страны требует (на каком основании? – И. Е)** открытости и интернационализации своего потенциала знаний, рынков кадров и инноваций» [2, с. 22]. 2. БП способствует адаптации России к так называемой «мягкой власти», которая в глобальном мире подменяет «твердую власть». Эта подмена означает передачу ответственности суверенных государств за территориальную целостность, принадлежность природных и прочих ресурсов нации под управление и полный контроль институтов глобальной, т.е. «мягкой власти». Такую цену назначают России за обещание ей «конкурентоспособности в мировом масштабе и возможности **использовать** самый ценный ресурс, **«человеческий потенциал» в качестве конвертируемой валюты**» [там же, с. 23–24. **Выделено мной. – И. Е.**].

Цель, задачи и содержание Болонского Соглашения, конкретизированные в целом ряде официальных документов (см.: [3]), характеризуются неизбежной в границах «двойного коридора» двусмысленностью.

С одной стороны, образование рассматривается как одно из неотъемлемых прав человека и высшее образование как «исключительно ценное культурное и научное достояние» (Лиссабонская конвенция, 1997). С другой стороны, главной ролью в развитии «интеллектуального, культурного, социального и технического измерений Европы знаний» наделяются только университеты (Сорбоннская декларация, 1998). **Только университет** считается «хранителем традиции европейских гуманистов», поскольку только он «создает, изучает, оценивает и передает из поколения в поколение культуру при помощи научных исследований и обучения». В целом же, от ЕНЕА требуется «постоянно адаптироваться к меняющимся потребностям, запросам общества и достижениям в научных знаниях» (Болонская декларация, 1999), обеспечивая свое качество конкуренцией, хотя конкуренция «не исключает кооперацию и не может быть сведена к коммерческому концепту» (Послание от Саламанкской конвенции, 2001).

В качестве фундаментальных принципов формирования ЕНЕА декларируются:

- доступность высшего образования для всех на протяжении всей жизни;
- академическая свобода («автономия с подотчетностью»);

¹⁶ Это понятие заслуживает самого пристального внимания, поскольку имеет прямое отношение к системе ценностей – основы основ национальной культуры. Ценностная система принципиально иерархична, она всегда складывается относительно некоего абсолюта. Запрет на абсолютизацию истины, названный толерантностью, был введен Юнеско в 1995 году в качестве обязательной нормы международных отношений.

- «релевантность к европейскому рынку труда» и «непрерывная адаптация к меняющимся потребностям, запросам общества и достижениям в научных знаниях»;
- единство образования и науки;
- «полное уважение к разнообразным культурам, языкам, национальным системам образования и университетской автономии»;
- добровольность участия («Каждая из стран-участниц Декларации добровольно приняла обязательство реформировать собственную систему или системы высшего образования» в соответствии с Болонским Договором как «обязательной программой действий» [7, с. 17–18]).

Нельзя не заметить, что некоторые из этих формулировок противоречивы или вступают в противоречие друг с другом. Так, например, можно ли считать **свободой** непрерывное **приспособление** к «меняющимся потребностям и достижениям», а требование реформировать собственную систему образования в соответствии с «обязательной для всех участников БП программой действий» – выражением «полного уважения к национальным культурам и системам образования»? Если есть «полное уважение», то «Россия может и должна входить в Болонский процесс, не разрушая своего образования, а развивая его, учитывая его самобытность... Это процесс двусторонний. Мы можем не менее настойчиво предлагать партнерам на вооружение наш опыт. Мы должны защищать интересы системы образования России», – справедливо заключает ректор МГУ В. С. Садовничий (цит. по: [7, с. 19]). Однако анализ реального процесса вхождения России в БП показывает, что поскольку «все элементы европейской модели взаимосвязаны», то, «изымая из нее один элемент, мы тем самым разрушаем ее полностью», поэтому нельзя брать из нее только то, что полезно для России, – утверждают специалисты [10, ч. 1, с. 60]. Наряду с этим противоречием, заметно также противоречие в развернутой формулировке принципа добровольности, где оговаривается, что «любое давление, ощущаемое отдельными странами или учреждениями высшего образования, является единственно следствием того, что они игнорируют общие тенденции сближения или остаются в стороне от основных перемен». Проще говоря, кто не с нами, тот против «объективных перемен».

Тем более нельзя не заметить производности некоторых декларируемых в БС принципов по отношению к таким Основам законодательства

СССР в области народного образования, как: всеобщий, гуманистический, научный характер образования; многообразие типов учебных заведений, единство системы образования и преемственность всех типов учебных заведений.

Разумеется, эта производность весьма специфична. Так, по понятным причинам остались невостребованными принцип обязательности и принцип бесплатности, в корне отличающие советскую систему от западной буржуазной и подмененные в БС ничем не гарантируемой «доступностью для всех». Очевидны и другие подмены. Так, единство системы народного образования в СССР, представляющее собой иерархию уровней, связанных сквозной нитью преемственности, превратилось в «единое пространство высшего образования», исключаящее школу, хотя именно школа, по логике вещей, образует основу этого «пространства». Иерархия уровней системы народного образования – дошкольного, школьного общеобразовательного, среднего профессионального, среднего специального, высшего и послевузовского – оборачивается в условиях «двух коридоров» так называемой диверсификацией с ее лозунгом «разные вузы обслуживают разные потребности» [10, ч. 1, с. 25] (имеются в виду потребности глобальной экономики. – И. Е.) и ее нацеленностью на внедрение рыночных отношений в сферу образования [там же, с. 43].

Наконец, абсолютно неприемлемым для БС оказался **принцип единства обучения и воспитания** – тот самый принцип, которым определялась, вплоть до «Perestroyki», самобытность русско-советской традиции.

Вследствие произведенных подмен и переосмыслений кардинальным образом разошлись задачи, стоящие перед «единой системой народного образования» в России-СССР и «единым образовательным пространством» западного мира. То же самое можно сказать и о критериях оценки их решения.

Для народного образования главной задачей является формирование человеческой личности и через нее «личности народа», а критерием успешности ее решения – «состоявшиеся судьбы выпускников» (В. Садовничий) и, следовательно, состоявшаяся же «судьба народная».

Для ЕНЕА – это, в первую очередь, трансграничная мобильность студентов и преподавателей, а также максимальная конкурентоспособность: Соответственно, вопрос о качестве образования сводится к его позитивным рыночным показателям («удовлетворение клиентов, экономическая продуктивность и эффектив-

ность»¹⁷ (цит. по: [10, ч. 1, с. 9]), якобы гарантирующим «excellence» – превосходство университета над «неуниверситетом».

К этим задачам наши ретивые «болонизаторы» прибавили от себя еще несколько, специально для России предназначенных, задач: **«обеспечение возможности трудоустройства европейских граждан и повышение международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования; содействие европейским воззрениям ... в части разработки учебных планов межуниверситетского сотрудничества»** [7, с. 16. Выделено мной. – И. Е.).

Эта «самодеятельность» – вовсе не проявление волонтаризма или, упаси Бог, творческого подхода к болонским стандартам. Наоборот: это неукоснительное следование «самому главному измерению ЕНЕА» – неограниченной мобильности «кадров» образования. «Получая высшее образование – как полное, так и неполное – студенты **должны** (!!! – И. Е.) иметь возможность в течение хотя бы одного семестра обучаться в европейских университетах за пределами своей

страны». Более того, «преподаватели и научно-исследовательский состав **должны** (!!! – И. Е.) работать за границей, в других европейских странах» (цит. по: [7, с. 17. Выделено мной. – И. Е.]). В такой формулировке это уже, собственно, не задача или рекомендация, а ультиматум, причем возведенный в ранг важнейшего критерия качества и эффективности образования.

Объяснить столь заостренное акцентирование кадровой мобильности можно было бы попросту диктатом глобализации, этого монстра транснационального капитала, в силу своей «природы» заинтересованного в разрушении всех и всяческих границ с целью установления контроля, а далее и присвоения наиболее прибыльных сфер мировой экономики (подробно об этом см.: [6, с. 407–416]). Образование – одна из таких сфер. Но такое объяснение недостаточно.

Возникает вопрос: совместимо ли жесткое требование трансграничной мобильности, вполне органичное в западной, **наднациональной (точнее денационализированной)** системе образования, с системой национально-ориентированной и, прежде всего, с такой ее стратегической целью, как непрерывное воспроизведение «генетической матрицы культуры»?

Между тем, «болонизация» высшего образования в России осуществляется не локально, безотносительно школы (как в Европе и США, где школа была и остается поныне школой «двух коридоров»), но, наоборот – через школу, которая была подвергнута «шоковой терапии», причем в опережающем, по сравнению с высшим образованием, режиме. Это отнюдь не случайно.

Мишенью «шоковой терапии» был избран «самый страшный порок» советской (в своих истоках русской демократической, дореволюционной) школы. По выражению экс-министра Фурсенко, он заключается в том, что «советская школа стремилась воспитать человека-творца», тогда как задачей постсоветской школы «является подготовка квалифицированного потребителя, способного пользоваться тем, что создано другими» (цит. по: [20]). Для решения этой задачи требовалось, по большому счету, одно: превратить полноценное образование, с его структурой «школа-училище-вуз-аспирантура-докторантура», в образование «обрезанное».

Надо признать, что с поставленной задачей наши «рыночные экстремисты» от образования справились весьма успешно. Навязываемая ими «новая парадигма» образования восторжествовала, о чем красноречиво говорят результаты проделанной ими работы, заслуженно назван-

¹⁷ Это – доходчивое и соответствующее реальности изложение мудреной дефиниции качества, которой руководствуется Total Quality Management (Система всеобщего управления качеством образования, принятая на Западе, в Японии и Австралии, а теперь и в примкнувшей к ним Российской Федерации). Приведем ее здесь целиком ради курьеза. «Качество в высшем образовании является многомерным, многоуровневым и динамичным понятием, которое связано с контекстуальными параметрами образовательной модели, с институциональной миссией и целями, а также с определенными стандартами в данной системе, учебными заведениями, программами или дисциплинами. Поэтому качество может иметь различные значения в зависимости от: понимания разнообразных интересов различных заинтересованных сторон в высшем образовании, установленных студентами, университетом, дисциплиной, рынком труда, обществом, правительством; его акцента на вход процесса, выход, миссии, цели; свойств или характеристик академического мира, который стоит оценить; исторического периода в развитии высшего образования» (цит. по: [9, с. 8]). Читателя, который хоть что-нибудь понял в этом «определении», можно только поздравить.

Сравнение этого «определения» с тем, которое содержится в п. 29 статьи 2 ныне действующего закона «Об образовании», не оставляет никаких сомнений «в кровном родстве» того и другого. «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия Федеральным государственным стандартам, Образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и(или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [19]. Впрочем, надо отдать справедливость нашим «толмачам»: им удалось сократить и упростить дефиницию TQM.

ные А. Фурсовым (не путать с А. Фурсенко!) «последствиями под следствием». Ограничимся здесь лишь несколькими, наиболее впечатляющими из них.

1. Диктаторскими методами повсеместно насаждается «цивилизованный идеал» образованности, в соответствии с которым «современный человек должен освоить четыре базовые компетенции – техническую, профессиональную, самоуправления и менеджерскую. ... Осведомленность не делает человека конкурентоспособным (опять двадцать пять! – И. Е.), и знания уже давно не являются содержанием образования», – внушает нам А. Волков, помощник Фурсенко. (Как тут не вспомнить Шуру Балаганова, на вопрос Остапа Бендера «сколько вам нужно денег для полного счастья?» ответившего: «шесть тысяч четыреста рублей»...).

2. Большинство российских вузов переведено в статус учебно-образовательных заведений «массового типа», причем преимущественно с одним уровнем – бакалавриат (для лицензирования магистратуры выставляются зачастую неодолимые препятствия¹⁸). По сути, они превращены в жалкое подобие западных колледжей или советских училищ. Подобная участь ожидает и российские университеты, загнанные в прокрустово ложе их американского

¹⁸ В связи с этим уместно привести здесь рассуждения одного из «бOLONизаторов» России. «...Итоговая формула высшего образования в РФ «4+2» (имеется в виду бакалавриат плюс магистратура. – И.Е.) отличается от канонических вариантов «3+2» или «4+1». В итоге, выпускник российского вуза, получивший двухуровневое высшее образование, проучится шесть лет в отличие от большинства своих сверстников в Европе, которые такую же степень будут получать за пять лет.

Социальные последствия такого стратегического решения достаточно неоднозначны. Значительное число выпускников вузов будут вынуждены начинать работать именно со степенью бакалавра, так как по имеющимся данным **только 15-20% магистров** при таком варианте **получат возможность учиться за счет бюджета**. Таким образом, со временем Россия превратится в «страну бакалавров». Между тем, ... если принять классическую европейскую формулу «3+2» и финансировать за счет государства все пять лет обучения, как это делается в России сейчас (имеется в виду пятилетний специалитет советской модели. – И. Е.), примерно 80–85% бакалавров ... продолжат обучение в вузах после получения степени бакалавра, и мы войдем в объединенную педагогическую Европу как ... равноправная страна...» [2 с. 73–74. Выделено мной. – И. Е.]. Спрашивается, зачем же городить в Российской Федерации двухуровневый пятилетний европейский «огород», когда в СССР существовал полноценный пятилетний цикл вузовского обучения? Вопрос, разумеется, риторический. Вестимо, зачем: чтобы удостоиться вхождения в «педагогическую Европу»...

архетипа, демонстрирующего в последнее время стремительное падение интеллектуального уровня. В США специалисты встревожены тем, что «университет ... стал местом, где ученики и преподаватели делают карьеру..., <играя роль> крупных экономических структур, занятых образовательным бизнесом <в стремлении> к достижению наибольшего финансового успеха» (цит. по: [21, с. 201]).

3. В российскую школу внедрена, несмотря на колоссальное сопротивление и специалистов, и общественности, американская модель ЕГЭ – «наилучшее средство ... дебилизации и культурно-психологической примитивизации подрастающего поколения России» (А. Фурсов).

4. Советская школа разрушена до основания. Свидетельство тому – инициатива президента В. Путина о введении в Российской Федерации с 2006 года обязательного бесплатного среднего (общего) образования (по меркам СССР – семилетней школы)¹⁹. Отсюда следует, что основополагающие принципы советской школы – обязательность и бесплатность – в результате реформы приказали долго жить.

Последнее из перечисленных «достижений» особенно впечатляет: модернизируемая Россия скатилась до уровня 1909 года, когда «февралестом» В. И. Чарнолуским – олицетворением прогресса в российском образовании для господина Днепрова и его присных – было выдвинуто требование бесплатности и доступности школы, а также всеобщего и обязательного начального образования. На этом фоне идея «доступности образования» преподносится нам сегодня как завоевание «великой демократической революции», долженствующее определять стратегию образовательной политики в постсоветской России.

О чем говорят «головокружительные успехи» наших «образованцев»?

Прежде всего, о том, что объектом проводимой ими реформы является вовсе не советская система сама по себе, но ее «генетический код», унаследованный от дореволюционной, добуржуазной и христианской в своих истоках русской школы, основанной «на «университетской куль-

¹⁹ Вероятно, только благодаря вмешательству президента, в обновленную редакцию закона «Об образовании» вернулась гарантия «общедоступности и бесплатности ... дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, среднего профессионального образования ...» (п. 3 ст. 5). Вместе с тем, узаконивается «сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования», согласно п. 12 ст. 3 (см.: [19]).

туре»,... на *системе дисциплин* ... «строгого знания», в совокупности дающих представление о Вселенной (универсуме) как целом» [11, с. 184].

Сущность «генетического кода» отечественной традиции образования раскрывается в православном понятии «образ»²⁰.

В отличие от вульгарно-материалистической антропологии, ответившей на запросы прагматичного буржуазного мира концепцией манипулируемого *человека массы*, христианская антропология превыше всего ставит «внутреннего человека», образ Божий, т.е. целостную личность. «...Если человек... есть Λογικός, если он «соОбразен» Логосу, то ... образ – принцип Божественного проявления и образ – основа особой связи человека с Богом», – пишет православный философ В. Лосский [12, с. 117]. Тогда «человек, как Бог, по образу которого он сотворен, – лицо, а не только природа, и это дает ему свободу по отношению к самому себе как индивидууму. <Следовательно, человек> прежде всего – личность, не сводимая к общим (или индивидуализированным) природным свойствам, которыми каждый человек наделен совместно с другими человеческими индивидуумами. У каждого человеческого существа, ввиду особой, неповторимой связи с Богом, по «Образу Своему» его сотворившим, есть лицо, способное постольку являть Бога, поскольку его природа дает себя пронизывать обожествляющей ее благодатью. Поэтому неотъемлемый от человека образ может стать подобным или неподобным, и это вплоть до крайних пределов: предела соединения с Богом, когда обожженный человек, по слову св. Максима Исповедника, становится по благодати тем, что есть Бог по природе, или же предела последнего распада, ... «неподобия» ... <место коему> в мрачных безднах аида» [там же, с. 127].

Развитие «внутреннего человека», его творческих, богоподобных способностей, воспитание (от глагола питать, в древнерусском и старославянском языках однокоренного с глаголами пить и петь) «образа Божиего» – главная задача православного ОБРАЗования. Эта задача не осуществима в отрыве от веры, так как вера – не только в религиозном, но и в философском понимании, – это стержень сущностного самоопределения личности. Ею определяются и

связываются воедино фундаментальные характеристики бытия человека – «личность, экзистенция, трансценденция, ценность, смысл» [15, с. 11]. По М. Хайдеггеру, этот интеграционный процесс и есть становление/образование человеческой личности, или «человека истинного», поскольку образование, в подлинном его значении, ведет человека к Истине/Богу (там же)²¹.

Онтологической связью с Истиной («Естиной» – тем, что есть подлинное бытие, сущее – плерома, полнота, целостность) обуславливается целостность человеческой личности как совершенное ее состояние, а следовательно, и как цель ее образования. То есть результатом образования должно стать формирование целостной личности со сложившимся устойчивым мировоззрением (на основе осознания взаимосвязи всех дисциплин обучения) и определенной системой ценностей, скрепленной смыслом=Истиной.

Культивирование целостности человеческой личности, укрепление ее связи с Истиной, обеспечиваемое неразрывной связью обучения (от древнерусск. *укъ* – учение-учить-выкнуть-овладевать навыками, наукой) и воспитания, есть главная отличительная черта русской традиции образования.

В этом своем «чистом виде» она, разумеется, не могла сохраниться в системе внецерковного образования, выстраиваемой в России со времен Петра Великого, и уж тем более – в условиях отделения Церкви от государства и отлучения школы от Церкви. Но оставленный ею отпечаток – память о человеке как личности, как едином целом («дух-душа-тело» в православном понимании; «ум-чувство-тело», или «гармонично развитая личность» как советский нравственный идеал) – оказался неизгладимым

²⁰ Слово «образ» в этимологических словарях русского языка возводится к греческим аналогам εἰκών, τύπος, μορφή, а его происхождение в старославянском и древнерусском языках – к слиянию корней ов- и разъ, связанному с чередованием *rězati*. Отсюда – образовывать, образование.

²¹ Экзистенция «истинного человека» – подлинное существование, экзистенция индивидуума – существование неподлинное. С точки зрения экзистенциализма, экзистенция есть «внутреннее бытие человека, то непознаваемое в человеческом «я», вследствие которого человек предстает как конкретная неповторимая личность, ... обнаружение себя, ...а значит – самоуглубление как расширение границ индивидуального «я». В результате этого взрывается эгоистическая замкнутость индивида, и открываются необъятные горизонты коммуникации со своей эпохой, миром, другими людьми. Кроме того, экзистенция раскрывается как подлинное и неподлинное существование личности. **Неподлинное существование стремится к «позитивности», к безграничному самоутверждению за чужой счет (Ж.-П. Сартр). Подлинное же есть признание неотчуждаемой свободы Другого наряду с моей собственной;** так, что всякий акт выбора для человека стал бы выбором во имя всех» [15, с. 12].

даже в советское время. Он-то и стал главным тормозом «реформы».

Идеалы русской традиции образования принципиально не несовместимы с навязываемым сегодня всему миру представлением о жизни как грандиозном базаре, где ценности подменяются ценами и ставятся в зависимость от рыночной конъюнктуры (точнее, от «владельцев базара»), человеческая личность – функцией рыночного инструментария²², а за свет Истины пытаются выдавать «тьму низких истин».

Память о человеке как личности, несущей в своем духовном ядре образ Истины, препятствует превращению человечества в «человейник», в «конвертируемый капитал», пользующийся исключительным спросом в современном «глобальном пространстве образовательных товаров и услуг».

В уничтожении этой памяти – суть, цель и пафос постсоветской «революции образования».

Коррективы, внесенные в редакцию Федерального закона от 21.07.2014 273-ФЗ, ничего не изменяют принципиально²³. Вектор «революции» остается неизменным, потому что **«образование – это оружие, эффект которого за-**

висит от того, кто его держит в своих руках» [14]. Сегодня – это «всесильная рука глобального рынка», разумеется, вполне управляемая теми, кто, возомнив себя собственником всего сущего, вознамерился установить в глобальном масштабе диктатуру «единственно верного учения» – диктатуру золотого тельца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // «Эйдос»: интернет-журнал. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
2. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсийнена и С. А. Медведева. М.: РЭЦЭП, 2005.
3. Болонский процесс: основные материалы. М., 2007.
4. Буш Дж. Директива «О преэмптивных действиях» (2006): дополнение к «Стратегии государственной безопасности США» (1992). // thruinform.ru/modules.php?name=news&file=article&side=28348/ Дата обращения 06.07.2014.
5. Ваньков Василий. Страна периферийного образования: российские вузы неконкурентоспособны даже в третьем мире // svpressa.ru/society/article/78598/?regnum=1 / Дата обращения 14.03.2014.
6. Глазьев С. Ю. Уроки очередной российской революции: крах либеральной утопии и шанс на «экономическое чудо». М., 2011.
7. Давыдов Ю. С. Болонский процесс и российские реалии. М., 2004.
8. Днепров Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования: в 2-х тт. М., 2006.
9. Иванов С. С. Глобальные рейтинги систем высшего образования / С. С. Иванов, И. Е. Волкова. Проблемы зарубежной высшей школы: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. ФИРО; вып. 4. М., 2009.
10. Иванов С. С., Волкова И. Е. Диверсификация высшего образования: в 2-х ч. / С. С. Иванов, И. Е. Волкова. Проблемы зарубежной высшей школы: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. ФИРО; вып. 5. М., 2013.
11. Кара-Мурза С. Г. Матрица «Россия». М., 2007.
12. Лосский В. Н. Богословское понятие человеческой личности / Лосский В. Н. По образу и подобию. М., 1995, с. 106–128.
13. Манифест стратегического общественного движения «Россия-2045» // <http://my.mail.ru/community/rossia-2045/1F7216BF58239773.html> (www.2045.ru).
14. Народное образование. Большая советская энциклопедия / под редакцией О. Ю. Шмидта. ОГИЗ РСФСР, 1939. Т. 42. С. 546.

²² И это еще цветочки по сравнению с «парадигмой управляемой эволюции человечества», предполагающей «формирование культуры, связанной с идеологией будущего, техническим прогрессом, искусственным интеллектом, мультителесностью, бессмертием, киборгизацией», а также – создание неких «самоорганизующихся систем, способных воспроизводить функции жизни и психики на небологических субстратах» (цит. по: [13]).

²³ Чтобы убедиться в этом, достаточно сравнить трактовку базовых терминов Закона об образовании в Российской Федерации с традиционной для русской культуры их трактовкой, охарактеризованной нами выше. В Законе читаем: **«образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов; воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни»** [19. Выделено мной. – И. Е.]

15. Омельчук Р. К. Вера – экзистенциальный ответ Истине: монография. СПб., 2011.
16. Панарин А. С. Народ без элиты. М., 2006.
17. Сборник законов СССР: 1939–1975. Т. 3. М., 1975.
18. Старцев Б. Ю. Хроники образовательной политики: 1991–2011. М., 2012.
19. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166143/
20. Фурсов А. И. «Реформа» образования и ее подоплека. URL: www.km.ru/spetsproekty/2011/11/11/shkolnoeobrazovanie-v-rossii/reforma-obrazovanie-i-ee-podopleka.
21. Шестаков В. П. США: псевдокультура или завтрашний день Европы? / Ридерз дайджест по американской культуре. Изд. 2-е, доп. М., 2010.

А. А. Никитин

К ОБСУЖДЕНИЮ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ

Закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый в декабре 2012 года, содержит ряд новых положений, касающихся дополнительного образования детей, главным образом, художественно-эстетического направления. Эти положения разделяют целевые установки учебных заведений художественного профиля, которые относятся к ведомствам культуры и образования, направляя деятельность первых в профессиональное русло и ограничивая деятельность вторых общеразвивающими программами обучения.

Притом главной задачей детских образовательных учреждений искусства (детских школ искусств, далее – ДШИ) теперь стало создание условий для получения одаренными детьми *предпрофессионального образования*, приобретения ими знаний и навыков, необходимых для профессионального образования в области искусства. Что же касается остальных учащихся ДШИ – ДМШ (а их в школах большинство), то предусмотрено их обучение по общеразвивающей программе, в которой доминирует игра на синтезаторе, но исключены предметы, эффективные для музыкального развития.

Подобное разграничение образовательных программ в системе дополнительного образования в его художественно-эстетической ветви вызвано рядом причин, обозначенных в до-

кументе Министерства культуры Российской Федерации, последовавшем за вновь принятым Законом «Об образовании в Российской Федерации» и получившем название «Концепция развития детских школ искусства в Российской Федерации».

Приведем наиболее важные причины, названные в этой Концепции: «Политические, общественные, культурные трансформации, произошедшие в России в последние два десятилетия, оказали свое негативное влияние на всю систему развития отрасли в целом. С принятием в 1992 году предшествующего Закона Российской Федерации «Об образовании», в котором ДШИ были определены как учреждения дополнительного образования детей без учета специфики их деятельности, проявились тенденции к разрушению исторических традиций в подготовке творческих кадров – перед ДШИ были поставлены задачи, аналогичные стоявшим перед клубами, кружками, различными творческими секциями. В результате:

- исчезла четкая направленность на решение задач ранней профессиональной ориентации обучающихся;
- ежегодно уменьшается количество детей, обучающихся в ДШИ по программам академического характера (например, на отделении фортепиано: 2008 г. – 332710 чел.,

2009 г. – 323700 чел., 2010 г. – 319744 чел., 2011 г. – 312965 чел.);

- у преподавателей ДШИ утрачивается нацеленность на подготовку одаренного выпускника как будущего абитуриента музыкального, хореографического или художественного колледжа/техникума, владеющего необходимыми навыками и знаниями для продолжения образования;
- снизился социальный статус педагогических работников ДШИ по отношению к учителям общеобразовательных школ.

Причиной указанных явлений стал, впрочем, не Закон «Об образовании» 1992 года, а низкая социальная оценка деятельности работников культуры и искусства в новой российской рыночной действительности, в том числе смехотворная оплата их труда.

Предпрофессиональные программы, вводимые ныне в ДШИ, призваны обеспечивать преемственность основных образовательных программ предпрофессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования в области искусства, сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации в сфере культуры и искусства в условиях многообразия образовательных систем, а также типов и видов образовательных учреждений.

Согласно объявленной Концепции, в ДШИ, как уже сказано, также предполагается реализация дополнительных *общеразвивающих программ*, которые должны обеспечивать повышение общего культурно-образовательного уровня подрастающего поколения; выявление одаренных детей, привлечение наибольшего их числа к творческой деятельности, формирование заинтересованной аудитории слушателей художественно-содержательной музыки.

Ключевая мысль и главная проблема художественного образования, обозначенная в Концепции, получила следующее выражение: «Отдавая должное историческим традициям профессионального творческого образования, следует признать несоответствие существующих форм обучения современному состоянию общества». Надо сказать, что такой вывод справедлив не только в отношении ДШИ, но и относительно системы художественного образования в целом. Однако, в чем именно формы (по-видимому, и содержание) не отвечают состоянию общества, не сказано.

Генеральная цель деятельности ДШИ в Концепции сформулирована следующим образом: «С помощью всех возможных форм творческого образования сформировать позитивные из-

менения уровня культурного образования населения страны, сделать доступным освоение детьми не только традиционного, но и современного творческого инструментария в целях дальнейшего саморазвития личности, а также обеспечить условия для активного воздействия выпускниками системы на социокультурную общественную жизнь с помощью обретенных творческих навыков».

Основной пафос Концепции выражен в следующем утверждении: «...Система ДШИ всей своей деятельностью должна быть нацелена на подготовку людей с активным творческим потенциалом, готовых к созданию интеллектуальной творческой среды, способной изменить лицо страны и обеспечить ее высокую конкурентоспособность».

Прежде всего, обращает внимание неточность терминологии. Так, многократно употребляя выражение «система ДШИ», создатели Концепции, по-видимому, не отдавали себе отчета в том, что именно системности недостает детским школам искусств, которые с момента их создания в 1975 году представляют собой некий конгломерат обучения разным видам искусства, не объединенных пониманием их эстетической значимости и содержательности, роли искусства в жизни человека и общества.

Трудно не заметить противоречия между объявленной в Концепции основной предпрофессиональной задачей ДШИ и последующими утверждениями о том, что она должны быть нацелена на «позитивные изменения уровня культурного образования населения страны». Если соотнести эти слова с реальностью (в ДШИ учатся 3–4% детей школьного возраста), то становится вполне ясным декларативный характер подобных заявлений. Тем более что осуществлять поставленные задачи предлагается с помощью «современного инструментария». Однако если в качестве последнего подразумевается, скажем, синтезатор, который, в сущности, является техническим прибором, а не музыкальным инструментом, или рекомендуемое авторами Концепции групповое обучение игре на нем с сокращением учебного времени, то достаточно очевидны не только декларативность, но и утопичность таких установок.

В Концепции рассмотрены и другие вопросы деятельности ДШИ: нормативно-правовые, административно-организационные, финансово-хозяйственные, содержательно-образовательные; предложены конкретные пути решения многих проблем.

Придавая большое значение Концепции как программному документу, предусматриваю-

щему широкомасштабную реформу ДШИ, его текст был размещен на сайте Министерства культуры Российской Федерации и на заседании Общественного совета проведено обсуждение данного документа с целью получения «первичного среза» мнения педагогической и научной общественности. Автор статьи участвовал в указанном заседании, которое проходило в Министерстве культуры под председательством заместителя Министра Г. П. Ивлиева. Впечатления от обсуждения Концепции и мысли, родившиеся позже, легли в основу настоящей статьи.

Основным предметом дискуссии на заседании Общественного совета стало содержание понятий «предпрофессиональные образовательные программы» и «общеразвивающие образовательные программы», то есть то, что, согласно вновь принятому Закону «Об образовании в Российской Федерации», определяет содержание всей деятельности ДШИ.

Некоторые педагоги и руководители учебных заведений, присутствовавшие на Совете, высказывали тревогу по поводу того, что предпрофессиональное образование ориентирует ДШИ на обучение детей «под одну гребенку», что чревато печальными последствиями для них и самих ДШИ. Во-первых, потому, что не все дети смогут осваивать *такое* образование на должном уровне. А во-вторых, школы начнут терять учащихся, поскольку лишь немногие из них захотят получать среднее и высшее образование, необходимое для работы в сфере искусства.

Это понятие превращает ДШИ в некое двуглавое существо, одна голова которого смотрит в сторону профессионального образования, заботясь о подготовке кадров для сферы искусства, а другая, действующая изолированно от первой – *на основе другой учебной программы и иных предметов*, беспокоится о сохранности и увеличении контингента учащихся, которые хотели бы приобщиться к искусству для культурного развития и удовлетворения своих эстетических потребностей.

Именно такую двойную направленность ДШИ предусматривает новый Закон «Об образовании в Российской Федерации», вводящий в ДШИ, наряду с предпрофессиональными образовательными программами, общеразвивающие образовательные программы, толкование которых вызвало бурную дискуссию среди присутствовавших членов Общественного совета и приглашенных.

Выяснилось, что никто не может четко сформулировать, что есть развивающее обучение и

чем принципиально оно отличается от предпрофессионального. Выступавшие разделились на две группы, отстаивавшие довольно близкие позиции. Одни говорили о целесообразности учить одинаково всех поступивших в ДШИ в течение первых трех-четырех лет, то есть по единым программам, в которых обучение основам игры или пения сочетается с музыкальным развитием. А затем уже делить их на два потока – будущих профессионалов или любителей, занимающихся по программам различного уровня. Другие же считали необходимым тех и других с самого начала учить серьезно, основываясь на профессиональных критериях, чтобы не потерять время.

После заседания Общественного совета автор настоящей статьи, вернувшись к тексту Концепции, попытался дать оценку тем положениям, которые стали главным предметом обсуждения на указанном заседании в Министерстве культуры Российской Федерации. Далее цитируется то или иное положение Концепции, а ниже (курсивом) даны комментарии к нему.

1. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ КОНЦЕПЦИИ

1.1. «Цель системы ДШИ – с помощью всех возможных форм творческого образования сформировать позитивные изменения уровня культурного образования населения страны, сделать доступным освоение детьми не только традиционного, но и современного творческого инструментария в целях дальнейшего саморазвития личности, а также обеспечить условия для активного воздействия выпускников системы на социокультурную общественную жизнь с помощью обретенных творческих навыков».

Сформулированная цель – это не цель развития ДШИ, а программа деятельности всего Министерства культуры, для ДШИ не подъемная.

1.2. «Система ДШИ всей своей деятельностью должна быть нацелена на подготовку людей с активным творческим потенциалом, готовых к созданию интеллектуальной творческой среды, способной изменить лицо страны и обеспечить ее высокую конкурентоспособность».

Как же можно «изменить лицо страны и обеспечить ее высокую конкурентоспособность», если из учащихся, окончивших ДШИ (это всего 3–4% всех детей), лишь 4–5 % продолжат образование в средних специальных и высших учебных заведениях художественного профиля?!

1.3. «Необходимо взаимодействие ДШИ с общеобразовательными школами, культурно-досуговыми учреждениями клубного типа, учреждениями и организациями культуры с

целью поиска и выявления одаренных детей в области искусства для их обучения по предпрофессиональным программам, а также совместной реализации дополнительных общеразвивающих программ, проведения творческих, культурно-просветительских мероприятий, а также выездных занятий и пр.».

А где же остальная часть дополнительного образования художественной направленности – дворцы и дома детского творчества, студии, центры эстетического воспитания детей? Они, к сожалению, выпали из поля зрения создателей Концепции.

В концепции был выхвачен один сегмент дополнительного образования – школы искусства, которыми для присутствовавших на заседании Совета этот вид образования полностью исчерпывался. Все остальное внешкольное художественное образование, относящееся к ведомству образования, по мнению многих участников совещания, является досугом, «любительщиной», не имеющей отношения к серьезному искусству, то есть не тем, чем должна заниматься и общеобразовательная школа (а у школы сегодня лишь ЕГЭ на уме – предмет ее постоянной заботы).

Налицо старая неприязнь ведомства культуры к ведомству образования, незнание того, что в этом ведомстве делается и какие имеются достижения в области художественного воспитания и обучения детей. При этом забывается, что с 1992 года учреждения дополнительного образования ведомства образования стали образовательными учреждениями со всеми необходимыми атрибутами (концепцией, учебным планом, образовательными программами, лицензией и аккредитацией, дающими право выдавать своим выпускникам свидетельства об окончании учебного заведения). Нередко центры эстетического воспитания детей более прогрессивны и эффективны, чем ДШИ, особенно в общеразвивающем плане, а также и с качественной стороны – в некоторых моментах художественно-педагогической деятельности.

1.4. «Предлагаемая программа действий есть, по сути, содержательная реформа начального уровня в системе трехуровневого образования в сфере искусств, понимаемого не в герметичном, как прежде, состоянии (искусство для искусства), а в гораздо более широком, предполагающем глубокое проникновение всех видов и родов творческих практик во все слои общественной жизни, качественное изменение общественной жизни с помощью культурного инструментария».

Некорректное и несправедливое заявление в отношении ДМШ и ДШИ. В своей работе они никогда не исповедовали принцип «искусство для искусства», а всегда, по мере возможности, занимались художественным образованием детей и начальным профессиональным обучением.

1.5. «Необходимо расширить перечень учебных предметов: театр, дизайн, кино, анимация, фото, архитектура, современный танец, мультимедиа-арт, современное искусство, фольклор, современная музыка (неакадемические жанры) и т.п.».

Сегодня ДШИ еще не могут стать столь всеядными современными школами искусства в силу их ограниченности двумя или тремя его видами, а также ввиду отсутствия соответствующих педагогических кадров, которых к работе с детьми в таком плане нигде не готовят.

2. ТЕРМИНОЛОГИЯ

2.1. Термин «предпрофессиональное образование» можно понимать и толковать по-разному.

Толкование 1 – общепринятое

Предпрофессиональное образование – это начальное, отвечающее профессиональным требованиям обучение, которое ценой больших физических и временных затрат с первых шагов нацелено на овладение мастерством в сфере художественно-творческой деятельности, на высокие художественные достижения в раннем возрасте с опорой на пластичность и восприимчивость детской психики и психомоторики. Сторонниками такого толкования данного понятия обычно замалчивается «цена вопроса» – лишение ребенка возможности прожить свою детскую жизнь, наполненную играми, общением, удовлетворением многообразных интересов, потребностей и наклонностей, стремлением обрести в сознании истинную картину мира, для чего Детству дан особый дар, утраченный взрослыми. Известно выражение: «не доигравший ребенок – это несчастный взрослый». Мир знает много не вполне счастливых людей – хорошо обученных специалистов, владеющих профессиональным ремеслом, но так и не постигших его дух, истинное предназначение в культуре. Их с детства заставляли проживать не свою, а чужую жизнь по сценарию, навязанному извне.

Толкование 2 – позиция автора настоящей статьи

Предпрофессиональное образование – это образование, создающее условия (подготовленную благодатную почву) для получения ка-

чественного профессионального образования в его сегодняшнем понимании. За последние 20 лет оно значительно изменилось и обогатилось реалиями художественной и социальной действительности, требующими *ярких личностных качеств*, общего развития, широкого кругозора, эстетического отношения к миру, понимания взаимообогащающей связи действительности и искусства, обладания способностью ориентироваться в полихудожественном пространстве и взаимодействовать со смежными видами искусства, предрасположенности к художественной коммуникации, умения творчески преобразовывать мир, обладая не только мастерством музыканта-исполнителя, актера, танцора, художника, дизайнера и т.д., но и навыками менеджера, успешно продвигающего свой (или чужой) творческий продукт в рыночных условиях современной действительности. Сегодня «менеджерский компонент» включен в структуру художественной одаренности, да и не только художественной.

Такое понимание предпрофессионального образования требует (особенно на начальном этапе становления и развития художника, музыканта, актера и проч.) *акцента на воспитании в широком смысле этого понятия* – на физическом, психическом, духовно-нравственном и социальном совершенствовании личности ребенка, подростка – и предполагает *развивающее образование*, нацеленное, в первую очередь, на формирование личности ученика, а затем на предметную деятельность, то есть на обучение ремеслу, овладение техникой и технологиями той или иной профессии в сфере искусства.

В этом и состоит главное отличие обучающих и развивающих программ. Первые ориентированы *на овладение предметной деятельностью*, например, игрой на инструменте (фортепиано, скрипке, виолончели и проч.) на профессиональном либо любительском уровне. Вторые – *на воспитание средствами искусства духовно-нравственной личности*, способной к самореализации в сфере, нацеленной на преобразование себя и окружающего мира согласно законам Красоты.

2.2. Термин «общеразвивающее образование»

Толкование 1 – *общепринятое*

Общеразвивающее образование – упрощенный вариант профессионального обучения с более свободными и гибкими рамками, когда ученик может не «проходить», например, в классе фортепиано ДМШ обязательный репертуар, включающий традиционные академиче-

ские формы – полифонию, крупное произведение, этюды, кантиленную и виртуозную пьесу, а играть тот репертуар, который нравится ему и его родителям. При таком понимании развивающего обучения его содержание, формы и методы, по существу, отличаются от начального профессионального обучения только уровнем.

Толкование 2 – *современное, научное*

Для него характерно психолого-педагогическое понимание развития как раскрытия в различных возрастных фазах психических и духовно-нравственных качеств ребенка, культуросообразных способностей, способов действия, возможностей саморазвития. Такое истолкование на начальном этапе воспитания и обучения ребенка в школе искусств совпадает со вторым смыслом понятия «предпрофессиональное образование»; в дальнейшем общеразвивающее направление должно *доминировать в развитии основной массы учащихся ДШИ* и непременно сопровождать профессионально ориентированного ребенка.

Общеразвивающее образование (общеразвивающая программа) своим предметом имеет становление личности ребенка, подростка, молодого человека. В этом случае искусство является не целью, а средством выявления и развития *человеческого в человеке*, основой саморазвития и самореализации творческих потенций. Поэтому обучающие и развивающие программы принципиально различны – раньше всего, по содержанию образования.

Развивающие программы, иначе говоря, должны быть ориентированы:

- на воспитание личности ребенка, на его физическое, психическое, духовно-нравственное и социальное развитие;
- на формирование у ребенка и подростка мотивации к занятиям художественно-творческой деятельностью;
- на развитие сенсорно-перцептивных способностей, внимания, воображения, эмоциональной чувствительности, богатства эмоционального тезауруса, художественного мышления во всех его видах, умения замечать и оценивать прекрасное в действительности;
- на развитие общей художественной одаренности в полихудожественном образовательном пространстве, присущей изначально всем детям, что можно осуществлять в ДШИ, где сосуществуют разные виды искусства, которые, однако, не взаимодействуют в процессе обучения;
- на развитие специальной и специализированной художественной одаренности,

охватывая притом все виды и формы художественно-творческой деятельности в избранном виде искусства (эта задача должна быть указана в программах комплексного развития);

- на деликатное педагогическое сопровождение ребенка, избегающее на ранних этапах развития его перегрузки сенсорными эталонами, стандартами профессиональных требований и норм;
- на достаточно свободное и осмысленное ознакомление с основными навыками игры на музыкальном инструменте или сольного пения как фундаментом дальнейшего саморазвития компетентного любителя музыки – музицирующего и (либо только) слушающего художественно содержательные музыкальные произведения.

Не следует сразу обучать ребенка как профессионала – надо дать ему возможность сначала погрузиться в стихию прекрасного, в мир, восхищающий и радующий, а не «с порога» требовать соответствия профессиональным нормам.

Необходимо сказать, что заниматься общим художественным развитием ребенка ничуть не легче, чем профессиональным, а в плане охвата всех сторон личности и раскрытия ее творческих возможностей – гораздо труднее. Это утверждает автор статьи – профессиональный музыкант, педагог, проработавший 48 лет в системе дополнительного образования – 25 лет в ДМШ и 23 года в Центре эстетического воспитания детей.

В детских учебных заведениях искусства (ДМШ, ДХШ, ДШИ и др.), к сожалению, нет сколько-нибудь четко разработанных воспитательных требований, которые существуют в учреждениях дополнительного образования другого ведомства.

Из всего сказанного в настоящей статье можно, по нашему мнению, сделать следующий вывод.

Воспитание одаренного ребенка как будущего художника-профессионала (под художником здесь понимается деятель искусства вообще) на начальном этапе его становления и развития не может отличаться от воспитания личности обычного ребенка. Тем более, что выявление истинной одаренности и определение ее масштаба требует времени в процессе педагогического общения с учеником. Значительная одаренность редко обнаруживается путем искусственной селекции, чаще – в процессе неторопливого всматривания в ребенка, анализа присущей всем детям художественной одарен-

ности, причем в наиболее естественной и органичной для них форме.

Завершая статью, выскажем ряд пожеланий, осуществление которых, по нашему мнению, могло бы содействовать совершенствованию всех сторон деятельности детских школ искусств, преодолению тех кризисных ситуаций, в которых они сейчас находятся.

1. Концепция – очень своевременный документ, нуждающийся, однако, в серьезной доработке.

2. Необходимо определить смысл употребляемых концептуальных терминов, дать их четкие дефиниции и однозначные толкования: что есть «профессиональное художественное образование», «предпрофессиональное образование», «общеразвивающее образование или обучение».

3. Ясно сформулировать цель (цели) ДШИ и ее задачи, которые состоят в оптимизации решения двух, в равной степени актуальных, социально-культурных проблем:

- 1) достаточной профессиональной, общеразвивающей и социально-культурной подготовки абитуриентов средних учебных заведений сферы искусства;
- 2) создания в обществе необходимого слоя художественно образованных (компетентных) любителей и ценителей различных видов искусства, их постоянных слушателей и посильных пропагандистов-просветителей.

4. Усилить взаимодействие Министерства культуры с Министерством образования и науки Российской Федерации в сфере художественного воспитания и образования подрастающих поколений россиян.

5. Изучить опыт работы центров эстетического воспитания детей ведомства образования, которые в социально-культурном плане являются перспективным видом образовательных учреждений художественного профиля.

6. Усилить воспитательную направленность образовательного процесса в ДШИ, используя принципы построения воспитательных систем, разработанные для учебных заведений дополнительного образования детей. Усовершенствовать в этом плане психолого-педагогическую подготовку студентов в колледжах и вузах искусства.

7. Развивать в ДШИ систему трех-четырехгодичных занятий с дошкольниками на основе интеграции разных видов искусства, что поможет им выбрать тот или иной вид художественной деятельности в соответствии со своими склонностями и интересами.

Е. Г. Исаева

СОДЕРЖАНИЕ МУЗЫКИ – ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

«Про что играете?», – говорят, таким вопросом нередко озадачивал П. Серебряков своих учеников, когда они являлись на урок с новым произведением. Вопрос не простой и, тем более, не праздный, ибо игра «ни о чем», «вообще», бессмыслица и невнятица – это как раз то, чем часто грешат ученические «интерпретации», с одной стороны, и то, что, естественно, становится центральной проблемой исполнительный педагогики, с другой.

Вопрос о том, является ли музыка языком в семиотическом смысле, в настоящее время не вызывает в научной среде бурных споров. Музыку все чаще рассматривают в ряду прочих семиотических систем, то есть как язык, на котором создается, хранится, передается и воспринимается определенная информация, а каждый музыкальный текст является законченным сообщением, имеющим конкретное *содержание*.

Обязан ли исполнитель уметь вербально выразить это содержание? Вряд ли. Хотя многие музыканты могли вполне внятно объяснить, «про что» они играют. Среди них И. Гофман, М. Юдина, В. Софроницкий и многие другие. Вот, например, самонаблюдение К. Игумнова: «Тут искусственно сочинить какой-то план нельзя..., выдумывание ни к чему не приведет. Это складывается само собой постепенно и совершенно произвольно. Если этого содержания никак не удастся выявить, найти, тогда, вероятно, возникнет внешнее хорошо исполненное произведение,... оно может быть интересным, но никогда не затрагивающим, не волнующим» [1, 144]. О Траурном марше b-moll-ной сонаты Шопена пианист рассказывает так: «Вот они идут ... вот повернули ... процессия приближается... остановились... а потом уходят, уходят... остается кладбище с воем ветра. Не обязательно так, но это – нить. В данном случае смысл

такой: умер и ничего больше нет... Ушел в ничто» (там же).

Рассказывая о романсе Брамса «Прерванная серенада», пианист-концертмейстер Дж. Мур сквозь реверансы и вздохи главного героя доходит до финала пьесы, где слышится резкий и сухой аккорд *sf*. «Вне всякого сомнения, – пишет автор, – Брамс показывает нам, что девушка закрывает со стуком окно». Свои впечатления от романса «Могила Анакреона» он описывает столь же конкретно и образно, не боясь обвинений в вульгаризации: «...фортепианная постлюдия ласково берет нас за руку и уводит прочь. Мы уходим с неохотой, то и дело оборачиваясь назад, чтобы ещё раз взглянуть на место упокоения поэта» [2, 317].

Суть Прелюдии № 17 *As-dur* Д. Шостаковича В. Софроницкий определил кратко и ёмко – «проникновенная пошлость», вопреки стремлению многих учеников принимать этот «как бы вальс Шопена» за чистую монету, не улавливая его слегка тошнотворной приторности.

Как видим, музыканты вполне способны выявить и «сюжетную нить», и генеральную интонацию исполняемой музыки, а также без особых затруднений сформулировать ее словами. Почему же одни читают *значения* и *смыслы* музыкального послания как открытую книгу, а для других они темны как египетская ночь? Ответственность за это несет *интонационный* слух, специально нацеленный на *восприятие* эмоционально-смысловой стороны музыки. Д. Кирнарская, один из самых авторитетных исследователей структуры музыкального таланта, подчеркивает, что интонационный слух является «фундаментальным и первичным свойством музыкальной одаренности человека» [2; 65]. Обладает им *большинство людей*, однако в разной степени: у одних он схватывает самое общее «содержание» (вроде «весело–

грустно»), а у других воспринимает и дешифрует куда более сложную информацию.

Для живого интонационного слуха музыкальное произведение всегда оказывается *семантически* нагруженным. Любой элемент структуры музыкального текста (жанровый признак, особенность композиционного строения, ритмо-мелодический оборот, фактурный рисунок, изменение темпа и динамики, паузы, ферматы и пр. и пр.) он воспринимает как знак, отсылающий к определенной реальности (эмоциональной, предметной, ситуационной, понятийно-идейной). Интонационный слух исполнителя в процессе работы над произведением неустанно трудится, пытаясь расслышать и предельно конкретизировать смысл того или иного знака, чтобы ощутить их, знаков, семантическую сопряженность. Именно так рождаются интерпретации, «с лица не общим выраженьем». Ф. Мендельсон, автор знаменитых «Песен без слов» для фортепиано, писал по этому поводу следующее: «То, что говорит мне любимая мною музыка – это для меня мысли не то что слишком неопределенные, для того чтобы их охватить словом, а наоборот – слишком определенные для этого» [1, 214].

Какими же средствами располагает педагог, пытающийся разъяснить ученику смысл исполняемого произведения? В самых общих чертах это – *показ, жест и слово* во всевозможных комбинациях. Остановимся на них подробнее, уясняя сущность, функцию и эффективность каждого.

Начнем с *показа* и его разновидностей.

Целостный исполнительский показ. Применяется редко; чем крупнее изучаемое произведение, тем чаще заменяется прослушиванием соответствующей записи. Адресуется непосредственно к интонационному слуху учащегося, который расшифровывает музыкальное содержание, опираясь не на нотный текст, а на *ненотируемые параметры звучания* музыки. Способен оставить яркий след у человека с живым интонационным слухом, «запустить» его собственное воображение, служить ориентиром в дальнейшей работе («холодно»–«теплее»–«горячо»). Активно воздействует на музыкально одаренных учащихся; на менее одаренных оказывает не столь заметное влияние. Целостный показ, таким образом, чрезвычайно ненавязчив: он предлагает слушателю–учащемуся некий готовый смысл, который тот примет в той мере, в которой захочет и сможет. Поскольку основную массу обучающихся музыке составляют люди средне- и малоодаренные, целостный показ явно недостаточен. В противном случае музыкально-исполнительская педагогика, вероятно, с легким сердцем самоупрад-

нилась бы, передав всецело свои полномочия концертным исполнителям.

Показ корректирующий – неотъемлемый атрибут урока, используется в тесной связи со словом и обычно его иллюстрирует. Воздействует на интонационный слух локально, уточняя звуковую картину, предложенную учеником, то есть работает в том же контексте. Если таковая (а значит, и смысл, заключенный в ней), в целом, сходна с представлением педагога, то корректирующий показ оказывается средством активным, но достаточно мягким. Нередки, однако, случаи, когда исполнение ученика в принципе не нравится педагогу («совсем не то!»). Показ, соответственно, становится более настойчивым, направленным на разрушение «чуждых» представлений. Эффективность метода весьма высока, чем и объясняется его популярность, независимо от инструмента, возраста и степени одаренности учащегося, а также степени трудности исполняемого произведения.

Показ в режиме «no comments». Чистый, не подкрепленный словом показ, используется довольно редко. Адресуется, прежде всего, к аналитическому слуху учащегося и чрезвычайно его обостряет. Имеет ярко выраженный насильственный характер («сделай, как я»). Полезен на этапе тщательной звуковой отделки, в особенности для учащихся, склонных преимущественно «переживать» музыку, при этом плохо слышащих реальный звуковой результат своих переживаний. Эффективен в разумных дозах ввиду быстрой утомляемости слуха. Не сопровождается словом показ требует высочайшего качества: он должен не просто объективно и существенно отличаться от игры самого учащегося – необходимо, чтобы он вызывал у него острую зависть.

Сопровождающий показ используется довольно часто. Хорош тем, что не прерывает игру ученика, а включается в него по мере необходимости (например, дозвучивает «проваленные» стратегически важные элементы фактуры, поддерживает малоинициативные кульминации и т.д.). Подобное эпизодическое наложение двух звуковых картин позволяет учащемуся яснее осознать собственные недочеты.

Показ технических приемов весьма распространен в исполнительской педагогике. Адресуется, в основном, к интеллекту ученика, когда его интонационный слух слаб либо плохо взаимодействует с пространственно-двигательными механизмами. Обычно направлен на выработку определенных двигательных стереотипов. Безусловно, полезен, когда нацеливает учащегося на достижение определенных качеств звучания;

малоэффективен без конкретной связи с той или иной музыкальной задачей.

Завершим обзор показа различных видов метода воздействия на ученика некоторыми выводами. Показ, исходя из двойственной звуко-временной природы музыки, опирается именно на ее звуковую составляющую; показ не ставит своей прямой целью расшифровку музыкального содержания – он действует в зоне предполагаемого, интуитивно улавливаемого смысла, предельно его конкретизирует и непосредственно воссоздает в звуках, а потому наиболее эффективен на этапе становления музыки «уже не словом». Показ теснейшим образом взаимодействует с многочисленными типами словесного воздействия (о чем речь впереди).

Вторым, не менее значимым средством воздействия на учащегося в интересующей нас плоскости является жест. Жест, строго говоря, тоже показ, однако, показ иной, незвуковой природы. Жест в области музыкального исполнительства естественно связан с дирижированием, хотя сфера его применения значительно шире.

Дирижерский жест (и дирижирование в целом) акцентирует внимание играющего на процессуальной (временной) стороне исполнения: дает импульс движению по его основным параметрам – характеру и темпу, управляет темповыми нюансами, крупной горизонтальной динамикой, дозирует ферматы и паузы на границах построений. Незаменим в работе над цельным охватом формы. Приносит ощутимые результаты, однако имеет и побочные эффекты, поскольку дирижирование, в принципе, по своей природе чуждо сольному исполнительству. Игра «по руке» невольно освобождает учащегося от личной ответственности: исполнение питается не из внутреннего, а из внешнего «энергетического источника». Этим обстоятельством, очевидно, объясняется сравнительно редкое его использование в исполнительских классах. Кроме того, далеко не каждый педагог-исполнитель владеет дирижерским жестом достаточной ясности и побудительной силы.

Существует также разряд жестов, не связанных с дирижированием. Это жесты *конкретно смысловые*, расшифровывающие интонационное содержание музыкальных знаков. Можно, например, многократно и безуспешно использовать звуковой показ какой-нибудь моцартовской фразы, где ученик, напрочь лишенный музыкального чувства юмора, мучительно «пристреливается» к штрихам и акцентам; а можно в соответствующем месте показать ему язык... Музыка напитана мимикой, жестами, позами не меньше, чем словом. Перевод этой

части музыкального содержания на язык жеста естественен и потому эффективен. Учащиеся охотно реагируют на этот вид показа; он дает быстрый и прочный результат.

Говоря в целом, выразительный жест способен выявить смысл музыки едва ли не лучше, чем обычный звуковой показ¹. (Не потому ли на иных музыкантов интереснее смотреть, чем их слушать?) Однако язык жестов не всемогущ и не покрывает всего смыслового пространства музыки. Куда более ёмким является, безусловно, язык вербальный, то есть *слово*.

Говорят на уроке все, без исключения, педагоги (некоторые вообще крайне скупы на любые виды показа), однако говорят о разном и используют разные типы слов. Рассмотрим, *как и на каких уровнях* музыкального содержания они действуют.

Подробное описание технических приемов. Уровень протомузыкальный, своеобразный «подвал» или, точнее, «кухня» музыкального содержания. Коррелирует с соответствующим показом. Здесь преобладают существительные, обозначающие части тела в сочетании с глаголами в повелительном наклонении («кисть освободи», «локоть опусти», «пальцы собери» и т.д.) и сравнения («не верти локтем, движение руки такое, как будто ключ в замке поворачиваешь» или «на аккорде нужно «посидеть» как на стуле»). На этом уровне о музыке не говорят – к ней приспосабливаются, «имея ее в виду». Всегда существовали и существуют педагоги, которые используют преимущественно данный способ работы над произведением. Это – ярко выраженные музыканты-аналитики, такие, например, как А. Николаев и Г. Гинзбург. Прекрасные музыканты, тонко чувствовавшие музыку, они непроизвольно «переводили» ее содержание на язык исполнительской технологии. (Знаменитая «партитура движений» Николаева гарантировала ученику музыкально приемлемое исполнение, ибо правильные движения обеспечивали нужную звучность и связность между эпизодами).

«Технологический метод» весьма эффективен, однако, годится он не для всех. Любопытно в этой связи воспоминание А. Скавронского, некоторое время учившегося у Г. Гинзбурга: «Аналитиком он (Г. Гинзбург) был замечательным, все мог показать и объяснить. Это был абсолютно точный анализ пианистических движений, преодоления трудностей путем экономии усилий <...> [Однако] после полутора-двух лет

¹ Известный отечественный психолог С.Л. Рубинштейн говорил: «Выразительный жест есть не аккомпанемент мысли, а ее компонент». *Прим. редактора.*

влюбленности и подражания я вдруг начал ощущать, что со мной происходит что-то странное... Я обратился к Флиеру: мол, вроде все могу на рояле, но не знаю, *о чем я играю*. Помогите <...> Флиер о технологии даже не говорил. Речь шла о звуке, фразе, образе <...> и сразу возникло другое ощущение» [3, 232]. Стоит ли говорить, что менее талантливые адепты «технологического подхода» часто терпят фиаско: они многословно и путано описывают прием, сопровождая его несовершенным показом, и даже не догадываются намекнуть, какого, собственно, художественного результата они добиваются.

Итак, коль скоро мы говорим о функции слова в расшифровке музыкального содержания, то «технологический» метод и связанный с ним тип слова выражается глаголом в повелительном наклонении либо в неопределенной форме, указывая, *что делать* и *чего не делать* для реализации образа, не всегда ясного учащемуся.

Словесные характеристики звука. Интрамузыкальный уровень. Коррелирует с соответствующим звуковым показом. Здесь господствуют прилагательные и наречия, обычно в сравнительной степени, причем довольно банальные («тише», «ярче», «мягче»...). Опираясь подобным набором определений, педагог корректирует игру ученика. Нередко такой способ работы напоминает звуковое «конструирование». На фразовом уровне это выглядит примерно так: «Первую ноту чуть глубже, вторую мягче, последнюю короче, бас позже» и т.д. Как ни печально, именно изготовлением музыкальных «эрзацев» приходится заниматься с малоодаренными учениками. Бывает он также полезен и музыкальным учащимся: тщательная отделка одного фрагмента обычно улучшает и другие.

В целом, метод весьма трудоемкий и часто нецелесообразный. В качестве «энергосберегающего ресурса» обычно используют более изощренные словесные определения, причем как в побудительном, так и в оценочном смысле. Например: «у тебя это звучит болтливо, а хотелось бы остроумно» (в сонате Моцарта или Гайдна), или: «ты играешь слишком интеллигентно, а нельзя ли проще и тупее (скажем, в «Юмореске» Р. Щедрина). Ученики, как правило, охотно реагируют на замечания такого рода по той простой причине, что перед ними брезжит интонационный смысл исполняемой музыки. Безусловно, эффективность этого типа словесного воздействия зависит от точности «переводов» – педагог в данном случае должен не только понимать музыку, но и владеть языком.

Итак, «звукоописание», как мы убедились, может оставить ученика в неведении от-

носительно того, «про что» он играет, а может дать намек на некий образ. В морфологическом смысле выражается прилагательными и наречиями и отвечает на вопросы «какой?» и «как?».

Сравнения. Этот прием, в зависимости от сравниваемых объектов, может относиться как к интра-, так и к экстрамузыкальному уровню. Например, «у вас это арпеджиато булькает, как вода в батарее». Или: «здесь надо свободно плыть, как по течению, а Вы гребете веслами» (сравнения, не указывающие на содержание музыки). «Этот фактурный пласт должен звучать, как подземный гул» (сравнение прямо относится к музыкальному образу). Цель сравнения – сближать сходное по смыслу либо косвенно сталкивать несовместимое. Эффективно действует на любых уровнях музыкального текста (единичный звук, фраза, фактура, тембр, движение и т.д.). Применяется в разумных пределах, в противном случае загромождает сознание учащегося массой разногабаритных объектов.

Таким образом, сравнения указывают на смысл музыкального произведения или его фрагмента лишь косвенно. На вопрос «про что?» ответить не рискует, подменяя его более лукавыми «как что?» или «не как что?».

Ассоциации работают на экстрамузыкальном уровне музыкального содержания. Как и сравнение, ассоциация ищет сходства, однако, затрагивает иерархически более высокие содержательные уровни, такие как генеральная интонация произведения, стиля, жанра. Имея дело со столь сложными категориями, не всегда удастся обойтись «кустарным» словом. Поэтому в качестве ассоциации обычно обращаются к слову художественному.

Например, при работе над скрябинским этюдом *fis-moll* op. 8 уместно обратиться к пастернаковскому «Я клавишей стаю кормил с руки. Под хлопанье крыльев, плеск и клёкот...». Здесь в полной мере отражены и генеральная интонация музыки, и множество частных интонационно-жанровых комплексов (Л. Мазель). Атмосферу блестящих шопеновских вальсов и мазурок как нельзя лучше передают пушкинские строки: «Звенят кавалергарда шпоры, мелькают ножки милых дам. По их пленительным следам летают пламенные взоры...». Здесь, как на ладони, жанровая ситуация бала с ее флиртами, звуками, ритмами, запахами и пр. Чтобы лучше «расслышать», как выглядят, о чем говорят (или болтают), в какие ситуации попадают и как из них выпутываются герои гайдновских и моцартовских сонат, стоит почитать комедии К. Гольдони, П. Бомарше, Лопе де Вега или посмотреть чудесные экранизации Я. Фрида. Никакое «звукоописание»

сательство» вкупе с показом не дадут почувствовать дух, тон, позу, жест сарабанды так, как это может сделать, например, роман Л. Фейхтвангера «Испанская баллада».

Непревзойденным мастером ассоциаций был легендарный Г. Нейгауз. Увлечшись, он мог отправить ученика за разъяснениями и в Колизей, и в собор Св. Петра, и к Гегелю, и на итальянское кладбище...

Ассоциации ярчайшим образом внушают ученику мысль о том, что музыка наполнена жизнью, что музыкальный текст не равен сумме включенных в него звуков².

Многочисленные ассоциации возникают на уровне отдельных интонаций. Например, в Прелюдии и Фуге e-moll Шостаковича отчетливо слышится «плач Юродивого» из «Годунова»; в 28-ой сонате Бетховена (1 ч.) едва ли не главную смысловую роль играет интонация «Моя Кармен». И хотя «Кармен» здесь явно не причем, любовь и нежность будут очень кстати. Ассоциации данного типа убедительно доказывают, что интонации, «кочующие» из эпохи в эпоху, из стиля в стиль, имеют устойчивые, почти «словарные» значения³.

Частным случаем ассоциаций можно считать те, что рождаются непосредственно под воздействием ученической игры. Здесь вспоминается знаменитая нейгаузовская «девушка в красной шапке из метро», которая нехотела возникнуть в заключении первой баллады Шопена с воплем «От края отойдите!». Такого рода ассоциации убедят ученика в том, что любая звуковая картина для интонационного слуха имеет некий смысл, пусть даже дикий в своем несоответствии с исходным.

Итак, ассоциации целенаправленно ищут связи музыки с конкретным жизненным и ду-

ховным опытом человечества, причем выраженным и запечатленным в наиболее концентрированном виде. Они весьма решительно берутся прояснять содержание музыкального произведения, не избегая существительных, причем одушевленных, отвечающих на вопрос «кто?». Упомянутые выше «Кармен», Юродивый, дамы с их ножками, птицы с хлопаньем крыльев, известные персонажи Бомарше и Фейхтвангера – все это возможные герои соответствующих музыкальных произведений – интонационные герои, если воспользоваться термином В. Медушевского. И даже «девушка в красной шапке из метро» – интонационный антигерой – все же герой, хоть и не шопеновского романа.

Пожалуй, более прямо и откровенно на вопросы «кто?» и «что?» отвечают только программные заголовки, выставляемые самими композиторами, да и то не всегда. Так, например, с «Бабочкой» Грига все предельно ясно: ученику и педагогу нужно добиться, чтобы бабочка была именно бабочкой, а не гусеницей и не Боингом-747; надо следить, чтобы в музыку не вторглись «чуждые», не предусмотренные Григом представители фауны, такие как, скажем, «ослик» в пунктирных ритмах и «корова» в длинных звуках. А вот «Веселый крестьянин» Шумана уже не так однозначен и вполне может быть понят как крестьянин не то чтобы «веселый», а, скорее, слегка «навеселе». Отсюда, соответственно, варианты интонирования... Название «Камаринская» современному ребенку вообще мало о чем говорит, если только педагог не побоится напеть ему ее начальные слова («Ах ты, сукин сын, камаринский мужик» – из песни слова не выкинешь!) Можно обойтись и без них – адресовать ученика к фильму «Собачье сердце». Эпизод с Шариковым, виртуозно играющим на балалайке, даст ученику ярчайший образ если не камаринского мужика, то изрядного «сукиного сына». К тому же, и балалаечную звучность легче будет найти...

С программными заголовками бывают и все курьезные случаи. Автору этих строк довелось проходить с ученицей пьесу казахстанского автора А. Исаковой «На перемену!» из цикла «Школьные годы». Пьеса не получалась в целом и в частности. Не удавался, среди прочего, «образ» электрического школьного звонка. Несколько показов, «тонкое» замечание о том, что композитор не зря применил здесь не трель, а *martellato*, затем отработка этого *martellato* с упоминанием рук и пальцев – результат нулевой. Отчаянный вопль: «Ну, не похоже ведь!» – в ответ недоумение... «Как пьеса называется?!» – «На перемену...» – «Ну? Что здесь изобразить

² Великий воспитатель выдающихся скрипичных талантов Л. Ауэр писал: «Скрипачи, очевидно, довольствуются тем, что играют ноты так, как они написаны, и, по-видимому, вовсе не отдают себе отчета, что мелодия значит больше, чем просто длинный ряд последовательно извлекаемых звуков. Мелодия не есть простой ряд нот: она построена из отдельных мелодических единств, одновременно независимых друг от друга и связанных друг с другом, требующих различной ритмической и эмоциональной акцентировки» (См.: Ауэр Л. С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., 1965. – С. 89). Здесь Ауэр, словно предвосхищая теорию интонации Б. В. Асафьева и соглашаясь с Д. К. Кирнарской, ратует за активизацию интонационного слуха учащихся [см.: 5, 56]. *Примеч. редактора.*

³ Эта закономерность детально разработана в исследовании Л. Н. Шаймухаметовой «Мигрирующая интонационная формула и семантический контекст музыкальной темы» (М., 2004). *Примеч. редактора.*

надо?» – молчание... «Почему пьеса так называется?», – последовал ответ, достойный записной книжки М. Задорнова: «Потому что пьеса на перемену рук!» Что тут скажешь? Закономерный продукт этюдного воспитания... Так что, к несчастью, истолковывать порой приходится и вполне эксплицированное музыкальное содержание.

Словом, нетрудно заметить, что все типы словесных пояснений, сопровождаемые показом и жестом – каждый по-своему – пытаются восполнить недостаток интуиции учащегося. Когда мы подсказываем ученику «про что» играть, мы обращаемся к его интонационному слуху, желая узнать в звуках то, что он сам расшифровать не смог, то есть ждем от него понимания музыки. А когда мы говорим и показываем, как играть, то адресуемся к аналитическому слуху; но, если собственные «звукоразличительные» механизмы ученика не справляются, требуем ясного выражения понятого смысла.

Не вызывает сомнений: чем разнообразнее палитра педагогических приемов и чем целесообразнее их применение, тем эффективнее процесс постижения смысла исполняемого произведения.

Главная же задача музыкально-исполнительской педагогики видится в том, чтобы внушить ученику главное: мы живем в мире привычных и понятных звуков («нормально» тарахтит холодильник, как всегда шумит процессор компьютера, как обычно посапывает здоровый ребенок). Но стоит услышать незна-

комый звук неизвестного происхождения, впадаем в состояние от легкого беспокойства до дикой паники. Мы не успокоимся, пока не выясним, что означает этот звук; в нас срабатывает инстинкт самосохранения – талант выживания. Совершенно так же чувствует себя музыкант, если ему непонятен смысл произносимых им звуков. Если он, конечно, талантлив...

Что же касается нас, педагогов, всегда следует помнить, что восприятие слушателей направлено вовсе не на чистоту и безошибочность исполнения. Слушатели слышат музыку интонационным слухом и судят об игре по степени осмысленности, содержательности и яркости возникающих образов. Абсолютно так же музыку слышат и педагоги. Если, конечно, они музыканты...

ЛИТЕРАТУРА

1. Теплов Б.М.. Избранные труды. М., 1985.
2. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. Таланты. XXI век. М., 2004.
3. Одиннадцать взглядов на фортепианное искусство. Запись А. Хитрука. М., 2007.
4. Кудряшов А.Ю. Теория музыкального содержания. М.; СПб, 2006.
5. Берлянич М.М. О развитии культуры мелодического интонирования в процессе воспитания скрипача // Его же. Искусство и личность. В 2-х кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. М.: изд. ЦМШ при МГК им. П.И. Чайковского, 2009.

М. М. Берлянич

О РАСКРЫТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОЙ СОДЕРЖАТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКИ В ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ

Природа и проблемы развития художественно-образной стороны деятельности музыканта-исполнителя, особенно инструменталиста, в наше время привлекают все большее внимание, становясь предметом размышлений концертирующих артистов, критиков, ученых-музыковедов, прогрессивно мыслящих педагогов. Интерес к этому не случаен: с ним тесно связано характерное для современной эпохи стремле-

ние полнее выявлять духовное предназначение искусства, его неисчерпаемые возможности запечатления душевных состояний человека, жизненных чаяний.

Иными словами, стало очевидным, что проблемы раскрытия образных смыслов музыкальных произведений, выявления содержательного поля их художественных интерпретаций, в конечном счете, «умирают» в исполнительстве,

ибо «жизнь музыки, – как говорил Б. В. Асафьев, – в ее исполнении, в произнесении, интонировании для слушателей».

Сегодня можно утверждать, что эти проблемы не просто актуальны, но в свете общемировой потребности духовно-гуманистического развития человечества в XXI веке становятся в последнее время исключительно значимыми. Впрочем, они привлекали к себе внимание передовых музыкантов на всем долгом пути исторического развития музыкального искусства, причем в не столь далеком от нас прошлом, решались, пожалуй, более целенаправленно, чем в настоящее время.

Говоря, в этой связи, об определенной утере современным музыкальным исполнительством великих традиций высокохудожественной, лично опосредованной трансляции новым слушателям духовных интенций интерпретируемой музыки, важно понимать, что корни этого явления лежат глубоко. И связаны они как с известной односторонностью внутренних процессов бытования музыкально-исполнительского искусства, так и с общими тенденциями развития человеческой цивилизации в XX веке.

Не случайно еще в самом начале прошлого столетия выдающийся швейцарский музыковед Эрнст Курт сетовал: «Понимание музыки как бы заслонено звуками; теория же потеряла способность *слышать* то, *неслышимое*, что скрывается за ними, и тем самым охватывать процессы, которые просвечивают сквозь звуки и аккорды» [6, с. 76; курсив наш. – М.Б.]. Думается, что это прозорливое мнение в большой мере относится и к современной теории музыки (особенно, в той ее части, которая функционирует в образовательном пространстве) в самом широком ее понимании, в том числе и к теории исполнительского искусства, музыкальной педагогике, различным методикам обучения игре на инструментах.

Действительно, теория и методика музыкального исполнительства в своем историческом становлении как науки и учебной дисциплины гораздо больше внимания уделяли всему тому, что, в конечном счете, служит лишь средством, а не целью музыкально-исполнительского искусства: его психомоторной природе, двигательнo-физиологическим, акустическим и психологическим закономерностям игры на инструменте, связи звукоинтонационных представлений с моторными процессами, освоению различных видов инструментальной фактуры, техники и проч. Совсем немного, притом sporadически, они занимались главным – художественно-образной, поэтической, в конечном

счете, духовной стороной искусства музыкального исполнения.

Между тем, историческая практика музыкально-исполнительского искусства знает весьма яркие факты иного толка. Приведем несколько примеров из разных эпох и отраслей исполнительства.

Первая половина XVIII-го века. Крупный скрипач и педагог Франческо Джеминиани в своей «Школе» (1730), согласно общепризнанной тогда теории аффектов, для возбуждения сильного эмоционально-художественного переживания советует ученикам в процессе занятий фантазировать разного рода тригические картинные образы – природные катаклизмы, кораблекрушения, землетрясения, гибель любимых друзей, потерю близких и т.д. По его мнению, в этом состоит верный способ адекватно передавать в исполнении соответствующую эмоцию.

Другой видный скрипач-педагог Леопольд Моцарт, отец гениального Вольфганга, в своей «Фундаментальной скрипичной школе» (1756) мудро противопоставлял «бездумного солиста, подобного, – по его словам, – дрессированной канарейке» (тут кстати было бы напомнить о некоторых современных лауреатах!), мыслящему оркестранту, приученному «вникать во все детали и знающему различные «нравы» музыки» [цит. по: 7].

В середине XIX века Р. Шуман, словно развывая эти мысли, горячо ратовал за полихудожественные ориентации в исполнительстве, утверждая, что «образованный музыкант может с такой же пользой учиться на рафаэлевской Мадонне, как художник на симфонии Моцарта, поскольку <...> для художника стихотворение превращается в картину, а музыкант воплощает картину в звуки» [цит. по: 2. с. 84].

В начале следующего, XX века французский пианист и педагог Альфред Корто настоятельно рекомендовал своим ученикам составлять и литературно оформлять образные программы исполняемых сочинений. При этом, противодействуя стремлению некоторых из них пользоваться готовыми сюжетными построениями самого Мастера (скажем, комментариями Корто к Прелюдиям Шопена и Дебюсси, сочинениям Шумана и других авторов) он замечал: «...будучи польщен их одобрением, я бы предпочел, чтобы они обратились непосредственно к собственному воображению либо к собственной восприимчивости, чем прибегали к готовой интерпретации» [цит. по: 11, с. 77; курсив наш. – М.Б.]. Заметим, забегаая вперед, что в этих словах, в сущности, высказана четкая позиция в отношении самобытности раскрытия

исполнителем поэтической содержательности музыкального произведения.

В самом начале того же века (1905 г.) Йозеф Иоахим, которого в истории скрипичного исполнительства называют «отцом искусства интерпретации», говорил о том, что даже в самой начальной стадии обучения скрипача «сознательное выражение и исполнение не являются *приходящими извне*, а <должны быть> органически *связаны со всей игрой*». Притом он оговаривал: «речь идет не столько о том, чтобы ученик был в состоянии выразительно передать на данном этапе развития свои маленькие пьесы, сколько о том, чтобы пояснениями и проигрыванием педагога было возбуждено его художественное мышление» [цит. по: 2, с. 131–132; курсив везде наш. – М.Б.].

Среди педагогов, воспитавших великих скрипачей-интерпретаторов, особое место принадлежит Леопольду Ауэру. В его деятельности, как считал В.Ю. Григорьев, четко обозначились два периода: первый, в течение которого Ауэр, следуя канонам скрипичной педагогики, уделял основное внимание развитию техники; и второй, когда он решительно обратился к художественной стороне игры, к целенаправленному воспитанию творческого начала и раскрытию неповторимой индивидуальности каждого воспитанника. Именно в этот период, подчеркивал Григорьев, из класса Ауэра стали одна за другой выходить звезды мировой величины – Яша Хейфец, Цецилия Ганзен, Ефрем Цимбалист, Мирон Полякин и другие¹.

Показательно, что в книге «Моя школа игры на скрипке» Ауэр предельно ясно (и верно с научной точки зрения) формулирует принципиальные претензии к скрипачам относительно недостаточно выразительного, бессодержательного исполнения мелодии, что, по его мнению, довольно типично для многих молодых артистов. Подчеркнем – именно мелодии, «души музыки», выразительное воплощение которой, казалось бы, исконно связано с самой природой скрипки...

Приведем его слова: «Скрипачи, – иронически писал Ауэр, – очевидно, довольствуются тем, что играют ноты так, *как они написаны*, и, по-видимому, вовсе не отдают себе отчета, что мелодия значит больше, чем просто длинный ряд последовательно извлекаемых звуков» [1, с. 89; курсив наш. – М.Б.]. Ауэр, разумеется, не мог тогда знать теорию интонации, значительно позже созданную Б.В. Асафьевым и Б.Л.

Яворским. Но многие высказывания великого педагога ее явно предвосхищают. В самом деле: когда он укоряет скрипачей в том, что визуально считываемые нотные знаки ими непосредственно перекодируются в сигналы совсем иной природы, обозначающие игровые действия («играют ноты так, как они написаны»!), то речь, несомненно, идет о выпадении из структуры исполнительского действия важнейшей – интонационной – составляющей, то есть необходимого предслышания в музыкальных звуках того *неслышимого поэтического смысла (содержания)*, о котором говорил Курт в приведенном выше высказывании.

Ауэр, однако, не ограничился критическими суждениями в адрес скрипачей. Еще раз отметим удивительную меткость его мысли, которая, словно предвосхищая современное понимание сущности и структурных закономерностей мелодического становления музыкально-художественного образа, разъясняла им, что «мелодия <...> построена из отдельных мелодических единств, одновременно независимых друг от друга и связанных друг с другом, *требующих различной ритмической и эмоциональной акцентировки*» [1, с. 89; курсив наш. – М.Б.].

Многое весьма примечательно в этих словах. Удивительны глубина и истинная диалектичность постижения природы мелодии, состоящей из взаимодействующих мелодических интонаций (по Мазелю, *первичных интонационно-жанровых комплексов*), за которыми в европейской музыкальной культуре исторически закрепилось некое поле возможных семантических значений. Эти интонации («независимые и связанные мелодические единства»!) Ауэр справедливо считает структурными единицами музыкально-художественного процесса. Прозорливо и выделение важнейшей (подобно словесной речи) смыслокорректирующей функции их ритмического компонента.

Становится ясным, что в педагогике Ауэра выразительное исполнительское прочтение-произнесение мелодии начиналось именно с постижения художественно-образной содержательности ее мельчайших частиц – *мелодических интонаций*, непременно осмысливаемых в структуре целого. Выразительность их, в понимании Ауэра, далеко не ограничивалась воплощением агогических, тембровых, громкостно-динамических и артикуляционных средств исполнения, которые были обозначены автором как единое, обобщающее требование «различной эмоциональной акцентировки». О том же, заметим попутно, говорили и другие крупные исполнители. М. Л. Ростропович, напри-

¹ Из бесед В. Ю. Григорьева с автором статьи.

мер, всегда раскрывал ученикам выразительность мелодики через смысловую значимость составляющих ее интервалов, зависимость от этого подъемов и спадов исполнительской эмоциональности [см.: 3, с. 64].

Таким образом, в педагогике Ауэра был, в сущности, намечен тот подход к мелодическому интонированию, который впоследствии разрабатывался в отечественной музыкальной науке – в учении об интонации и интонировании, в теории мелодии, методологии целостного анализа музыкальных произведений и других ее ответвлениях, не нашедших, однако, достаточно полноценной реализации в исполнительском музыкознании и музыкальной педагогике. А потому и мало повлиявших на широкую практику музыкального образования.

В частности, не получил еще теоретической разработки вопрос первостепенной важности: каковы источники постижения художественной содержательности музыкально-интонационного процесса; чем, иначе говоря, питается художественное воображение музыканта-исполнителя? На этот счет имеются лишь разрозненные, субъективные высказывания крупных творческих личностей – исполнителей и педагогов. Например, известно мнение, что питательной средой эмоционально-образного восприятия-мышления музыканта могут быть не только разнообразные художественные явления, но и многочисленные жизненные впечатления. Д. Б. Шафран в беседе с профессором Г. М. Цыпиным говорил: «О каких, собственно, впечатлениях идет речь? Я <...> имею в виду не только музыкальные. Будь я педагогом, постоянно обращал бы внимание учеников на все окружающее их в жизни. Это, конечно, искусство, но и люди, со всеми их радостями и горестями. И природа... Я пытался бы учить перекладывать все на язык музыки» [8, с. 142].

Резюмируя сказанное, можно считать, что проблемы художественной содержательности музыки и ее исполнения-интерпретации никогда не исчезали из поля зрения крупных мастеров музыкально-исполнительского искусства и педагогики. Однако достойно сожаления, что их принципиальные в этом плане установки не аккумулированы широкой практикой обучения музыкантов-исполнителей в существующей трехзвенной образовательной структуре «школа–училище–вуз» и не адаптированы в той, довольно канонизированной, области исполнительского музыковедения, которая именуется «методикой обучения игре на музыкальном инструменте» (фортепиано, скрипке, баяне и др.).

Сегодня мы пожинаем плоды этого... Ибо российская исполнительская культура недавнего прошлого до поры до времени отражала сияние предшествующего расцвета, когда большие мастера еще стояли на страже великих завоеваний духовности отечественного искусства второй половины XIX – первой половины XX века. А ныне молодые поколения музыкантов во всех ипостасях окружающей жизни испытывают экспансию современных масс-медиа и других технологических достижений. В результате содержательное – художественно-образное, духовное – начало музыки в своей эстетической значимости может оказаться вовсе утерянным или, по крайней мере, заметно ослабленным. Ответственность же за это в социально-культурном плане лежит, разумеется, на исполнителях, которые призваны анимировать именно тот – интонационный – слой музыкальной формы, который наиболее близок содержанию (В. В. Ванслов).

Между тем справедливости ради нужно сказать, что не только в некоторых, обозначенных выше, выдающихся проявлениях творческой практики, но и в отечественной теории музыкального исполнительства в определенный период (примерно с 1970-х годов) намечался и постепенно усиливался эстетический, художественно-содержательный подход к исполнительскому искусству и продуктивной деятельности музыканта как художника-интерпретатора. Думается, что в этом, среди прочего, сказывалось и критическое осмысление опыта выступлений советских инструменталистов на первых конкурсах имени П. И. Чайковского, вокруг которых в прессе тех лет шла острая дискуссия.

Так, показательно, что Г. М. Коган, автор нашумевшей книги «У врат мастерства», выступавший апологетом так называемой психотехнической школы в исполнительстве, которая заботилась, в первую очередь, о непосредственных связях внутренних представлений фактурно-композиционных структур музыкального текста с их инструментальным (моторно-двигательным) воплощением, опубликовал в 1975 году статью под примечательным названием «Об интонационной содержательности фортепианного исполнения» [5].

Современное психофизиологическое направление в теории исполнительства (А. Бирмак, О. Ф. Шульпяков, В. П. Сраждев, Б. И. Талалай и др.), в рамках которого, в основном, изучались сложные взаимоотношения двигательных и звукообразных представлений музыканта, выдвинуло понятие *художественной*

техники, нацеленной на раскрытие интонационных, шире – содержательных детерминант исполняемого музыкального произведения. Знаменательно в этом плане название второй крупной работы О. Ф. Шульпякова – «Музыкально-исполнительская техника и художественный образ», где было выдвинуто концептуальное положение о необходимости анализа технико-технологических задач исполнительства через *художественный синтез* [см.: 9].

Однако эта концепция, в сущности, не дала обстоятельного ответа на поставленные здесь вопросы. Как и другая, параллельно развивавшаяся, ветвь научных поисков – эстетика исполнительского искусства. Впрочем, в русле последней (работы Г. И. Гильбурда, Е. Г. Гуренко, С. Х. Раппопорта, Т. В. Чередниченко и др.) обсуждались многие явления и понятия, важные именно с точки зрения *содержательности исполнительского процесса*: природа и сущность художественной интерпретации в исполнительстве, вторичность творчества музыканта-интерпретатора, роль художественной идеи в порождении творческого замысла исполнителя и др. Подобные вопросы рассматривались и теоретиками музыкального исполнительства (Н. П. Корыхаловой, А. А. Николаевым, Л. С. Гинзбургом, В. Ю. Григорьевым, автором этих строк и др.), отстаивавшими положение о множественности интерпретаций, раскрытии их художественного содержания в различных контекстах, исходя из стилистических тенденций *эпох создания и исполнения* музыкального произведения.

Словом, можно сказать, что в историко-теоретическом музыкознании, музыкальной эстетике, как и в науке о музыкальном исполнительстве, в последние десятилетия были созданы существенные предпосылки к тому, чтобы на первый план в музыкальном образовании вывести проблемы содержания музыки, воплощения ее художественной образности в процессе обучения музыканта – профессионала и компетентного любителя. Правомерен в этом плане вопрос: почему же до сих пор этого не произошло, и мы сегодня вынуждены констатировать заметный отрыв бытующей широкой практики (в частности, методик) подготовки музыкантов и обучения инструментальной игре от современных научных знаний в области исполнительского искусства, музыки в целом, а также от смежных (порой, казалось бы, далеких, но практически крайне необходимых) дисциплин?

Ответ на этот вопрос, думается, довольно ординарен. Главный тормоз, с нашей точки

зрения, – инертность самих исполнителей, которые предпочитают следовать сложившимся канонам практики и эмпирическому характеру методики вместо того, чтобы стремиться возможно полнее использовать достижения современной науки. Впрочем, не исключено, что от этого их удерживают некие опасения: не приведет ли внедрение новых идей и инновационных методов вместо прогресса к противоположному результату – снижению достигнутого уровня исполнительства и профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей? Подобные опасения, пожалуй, не беспочвенны, если ориентироваться лишь на критерии конкурсных побед молодых музыкантов, число которых угрожающе растет.

Таким образом, проблема воплощения многообразного содержания музыки в процессе ее исполнения и слушания, в практике музыкального образования тесно смыкается с проблематикой более глубокого, фундаментального порядка – прежде всего, с проблемой ценностных ориентаций в искусстве (да и в жизни!), направленных на яркие впечатления чисто внешнего, легко и чувственно воспринимаемого характера, а в другом – на раскрытие ценностей внутренних и сущностных, в конечном счете, духовных. Думается, что вне личностных и мировоззренческих ориентаций заботиться об истинном постижении художественно-образной содержательности музыки будет довольно нелегко...

Обратимся теперь к некоторым соображениям теоретического и прикладного характера, непосредственно касающихся возможных шагов, направленных на преодоление охарактеризованной выше ситуации, существующей в музыкальном образовании. В последнее время в музыкознании и музыкальной педагогике в самых различных направлениях пробуждается движение, которое можно было бы расценивать как стремление восстанавливать ныне заметно ослабленную значимость музыки в воспитании человеческой личности.

Среди проявлений этой тенденции – активизация исследований художественно-содержательной стороны музыкального искусства; в частности, инициатива создания особой ветви музыкальной науки и учебной дисциплины – *теории музыкального содержания* и усилия по ее внедрению во все «этажи» музыкального образования (В. Н. Холопова, Л. П. Казанцева, А. Ю. Кудряшов и др.). К этому вопросу мы еще вернемся в заключительной части статьи. А сначала – несколько соображений общего порядка.

При ознакомлении с работами в области интерпретологии музыки возникает, на наш взгляд, потребность, прежде всего, уточнить используемую в них терминологию. В самом деле, когда говорится о *содержании* конкретного музыкального явления (произведения, творчества композитора, стиля эпохи и т. д.), может возникнуть представление о его, якобы, однозначности, единственно верном истолковании, вполне достоверной фабуле. Между тем, как хорошо известно, поле возможных содержательных интерпретаций исполняемого художественного (тем более, музыкального) произведения принципиально множественно (напомним, к примеру, рекомендации А. Корто). Поэтому, пожалуй, лучше было бы, говорить не о содержании, а о феномене *содержательности* музыкального произведения и музыки в целом.

Кроме того, когда определено, что речь идет о *музыкальном* содержании, возникает вопрос: является ли в данном случае определение «музыкальное» синонимом «художественного»? Скорее всего, не является. С нашей точки зрения, в данном контексте «музыкальное» читается как специфическое – «звукоинтонационное», то есть имеются в виду *средства* музыки, *выражающие* некое содержание, но не само *выражаемое*. В терминах семиотики это – *знак*, а не *денотат* (обозначаемое).

В этой связи вернемся к вопросу о структуре творческой деятельности музыканта-исполнителя. В самом общем виде ее можно представить как трехкомпонентное *системное образование* – *триаду*, состоящую из трех текстовых – феноменально содержательных – слоев: 1) *ассоциативно-образного*, художественного, поэтического, то есть слоя, который по своей смысловой значимости является высшим относительно двух остальных; 2) *музыкально-интонационного* (звукового), в котором предшествующий слой содержательности музыки зашифрован согласно семантико-семиотическим закономерностям, исторически сложившимся в европейской музыкальной культуре; (по Б. В. Асафьеву, в интонационном словаре эпохи) 3) *моторно-пластического*, благодаря которому оба предшествующих содержательных слоя деятельности музыканта воплощаются в реальное звучание инструмента или голоса. При этом с теоретической и практической точек зрения исключительно важным становится понимание данной триады как синкретической структуры – целостности, сцементированной разветвленными внутренними связями множества составляющих элементов.

В дидактическом плане весьма существенно, что, согласно системологии, данная система является открытой: «вход» в ее структуру для ученика любого, в том числе самого начального и высшего, уровня (этапа) подготовки возможен через каждую из трех, названных выше, подсистем. Для исполнителя и педагога существенно также понимание того, что обозначенные три основополагающих слоя исполнительской деятельности музыканта сложно и по-разному воплощаются в различных материальных и идеальных структурах.

Так, высший, ассоциативно-образный слой в наибольшей мере остается виртуальным, то есть существует в идеальном ряду. Но нередко он проговаривается (как у Корто) и тогда, согласно психологической теории П. Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, а также теории нейролингвистического программирования, словно становится материализованным. Что касается двух других слоев исполнительского действия – интонационного и моторного, то им также свойственны гибкие переходы из материального ряда в идеальный. Речь, например, идет о мысленной антиципации (по Теплову, представлении) интонационно-звукового текста музыкального произведения или, скажем, об идеомоторных актах – мысленных образах и предощущениях инструментально-игровых действий.

Главное же состоит в том, что *целостность* охарактеризованной содержательной *триады* – как в профессионально полноценном исполнительском процессе, так и в учебной практике – не должна быть нарушена. Не случайно в классе Д. Ф. Ойстраха, по свидетельству учеников и коллег, никогда не разделялись «моменты технологии и интерпретации: все было в неразрывном единстве, все во имя наиболее полного раскрытия глубин музыкального содержания» [цит. по: 2, с. 92].

Следовательно, для того, чтобы преодолеть отставание художественно-образной стороны в современном музыкальном исполнительстве и педагогической практике, нужно учитывать фактор ее неразрывности с двумя остальными компонентами обозначенной целостности – с музыкально-интонационным (звучащим) текстом произведения и соответствующим комплексом инструментально-игровых движений. Иными словами, когда музыкант совершенствует свои двигательные исполнительские навыки, ищет адекватные приемы звуковедения, штрихи и артикуляционные нюансы либо работает над интонационно выразительной фразировкой музыкальной

ткани, он, в сущности, приближается к более глубокому постижению художественно-образного содержания произведения и его воплощению для слушателей.

С этой позиции большой интерес представляет описанная В. Ю. Григорьевым технология домашних занятий Д. Ф. Ойстраха [4], которую можно было бы назвать *методом исследовательского переинтонирования* (термин Е. А. Ручьевской), когда в экспериментальном порядке создается множество интонационных вариантов, порождающих определенные нюансы содержания исполняемой музыки. В занятиях выдающегося скрипача, отмечал автор вышеуказанной зарисовки, «не было обычного многократного повторения одного и того же места, пассажа. Варианты, выходявшие из под его смычка, были столь непохожими, что *казались другой музыкой*. Фраза звучала то затаенно, то резко, то созерцательно, то с поразительной динамикой. Тембровые краски ежеминутно менялись – Ойстрах непрерывно искал. Он как бы пробегал весь спектр возможных воплощений фразы, звуковых решений, ритмического обострения или сглаживания рисунка. Неожиданно почти в концертном исполнении звучал какой-либо отрывок. Наступала пауза. Давид Федорович внимательно прослушивал запись занятий» [4, с. 75].

Приведенное описание оригинального метода работы крупнейшего исполнителя XX века над музыкальным произведением позволяет заключить, что высшей целью творчества истинного художника должно быть раскрытие вариативности интерпретационно-фабульного (термин В. В. Медушевского) подтекста музыкального произведения. В этом случае правомерен вопрос: в какой мере подобный творческий метод доступен рядовому музыканту-исполнителю – учащемуся, оркестранту, педагогу, которые призваны быть, согласно известному определению Н. А. Римского-Корсакова, *художниками музыкального ремесла*?

Иными словами, уместно спросить: возможно ли воспитать *музыкальность* и музыкально-художественную образность достаточно высокого уровня, что позволило бы пользоваться данным методом в широкой исполнительской и учебной практике? Напомню, к слову, что, согласно определению Б. М. Теплова, отличительной характеристикой особого человеческого свойства, называемого *музыкальностью*, является *переживание музыки* как выражения некоего содержания, главным признаком которого служит оперативная эмоциональная отзывчивость на музыкальное звучание.

Однако если исходить из положения об инвариантности поэтической содержательности исполняемой музыки, критерий музыкальной чуткости, пожалуй, выглядит несколько односторонним. Ведь для активного поиска потенциально возможных вариантов ее художественного содержания важны не только эмоциональная реакция и чувственный (эстетический) отклик, но и значительный *интеллектуальный уровень*. А это требует не только накопления и осмысления разностороннего музыкально-слухового опыта, обретения ценностных ориентаций в мире академической музыки и далеко за ее пределами (прежде всего в различных видах искусства), но и формирования адекватных психологических качеств, богатства жизненных впечатлений самого различного толка, гармонизирующих две сферы музыкальной личности – эмоциональную и интеллектуальную.

Заметим, в этой связи: охватившая некоторое время тому назад музыкантов-ученых убежденность в том, что музыка якобы всецело направлена на правое (по преимуществу, эмоциональное) полушарие мозга, ныне, когда наступило определенное отрезвление, представляется несколько преувеличенной. В конечном итоге решающими в каждом конкретном случае являются интегративные факторы: во-первых, индивидуальные особенности и психический склад личности музыканта-исполнителя; во-вторых, пространство интонационно-фабульного содержания (В. В. Медушевский) и характерные – драматургические и стилистические – особенности самой музыки, музыкального произведения.

Вернемся теперь к кардинальной проблеме взаимосвязи и взаимодействия в исполнительстве художественного начала и инструментально-игровой технологии. Исходя из всего сказанного выше, постулируемый в традиционной методике обучения исполнителей (в сущности, доселе декларативный), музыкально-дидактический *принцип единства* (точнее, как уже говорилось, *целостности*) *художественного и технического развития* (обучения, воспитания) *музыканта* следовало бы дополнить конкретными психологическими установками и педагогическими требованиями, существенными для его реализации во всех видах, формах и на всех уровнях музыкального образования. Хотя можно предположить, что реальная гармоничность этих, фактически оппонирующих друг другу сторон мастерства, вряд ли вполне достижима (кроме, разумеется, искусства выдающихся мастеров): ведь все, что относится

к технологии и технике исполнительства, доступно сознательному анализу и категориальному описанию, тогда как художественно-образное, поэтическое в исполнительстве (как и в искусстве в целом) в огромной мере связано со сферой бессознательного психического и подвластно лишь творческой интуиции, внезапно му озарению, инсайту.

Попробуем резюмировать сказанное. Можно, очевидно, считать, что в отечественном теоретическом музыкознании и в науке о музыкальном исполнительстве были предприняты некоторые важные шаги к тому, чтобы обосновать необходимость вывести на первый план в образовании музыкантов вопросы содержательности музыки, раскрытия ее художественно-образной инвариантности, интонационно-выразительной природы. Поскольку этого, увы, не произошло, сегодня мы вынуждены в целом констатировать заметный отрыв практики подготовки молодых музыкантов и используемых методик обучения от современных научных знаний в области музыки, психологии и педагогики искусства. Причины такого положения дел видятся в следующем.

Во-первых, имеющиеся научные разработки проблемы художественной содержательности музыки (музыкального произведения), видимо, еще не достигли необходимого состояния завершенности и систематизации, что позволило бы использовать их в широкой практике интерпретаторского творчества и обучения музыкантов-исполнителей. Поэтому дальнейшая разработка вопросов, связанных с углубленным постижением главного – содержательного – слоя музыкально-исполнительских действий (деятельности), представляет собой актуальнейшую задачу исполнительского музыкознания, музыкальной науки в целом, а также смежных с ней научных дисциплин – музыкальной эстетики, психологии музыки, педагогики искусства и др. В данном процессе (это особо подчеркнем) должны быть учтены не только современные достижения последних, но и весь богатейший исторический опыт музыкально-исполнительской практики.

Во-вторых, существуют причины другого порядка, которые также нуждаются в осмыслении. В частности, важно помнить, что постижение феномена инвариантной содержательности музыкального произведения и музыки в целом как вида искусства может быть реальным лишь на базе разностороннего воспитания личностной – духовной, эстетической, художественной, наконец, музыкальной – культуры молодого музыканта.

Теперь – ряд соображений чисто прикладного характера. Первоочередные шаги, направленные к последовательному преодолению существующего ныне кризиса постижения содержательности европейской (опусной) музыки в процессах ее исполнения и восприятия, лежат, очевидно, прежде всего, в плоскости возможных организационных и методических мер.

Так, следовало бы активнее соединять музыкальную науку нашего времени с исполнительской и образовательной практикой через существенное обновление учебных программ, пособий, учебников по всем историческим, теоретическим и исполнительским дисциплинам трех звеньев музыкального образования – школы, училища, вуза. Вопросы образно-художественной содержательности музыки должны быть выведены на первый план во всех видах и формах занятий с молодыми музыкантами и органически интегрированы с изучением задач технологического порядка. Соответствующие акции, мероприятия и конкретные методы, разумеется, можно разрабатывать централизованно и повсеместно.

Вспоминается императив Б. Л. Яворского, произнесенный в ту пору, когда он (по необходимости) был редактором Музгиза и занимался выпуском «Школ игры» для различных инструментов. «Заказать теорию, – говорил выдающийся ученый и педагог, – и настойчиво внедрять ее во всех «Школах» [10]. Как видим, за прошедшие годы данное требование ничуть не стало менее актуальным...

В заключение, выскажем мнение относительно предложения дополнить существующие образовательные стандарты всех трех звеньев музыкального образования новой дисциплиной «Музыкальное содержание» (в школе), «Теория музыкального содержания» (в училище и вузе). Внедрение подобного предмета в число обязательных дисциплин профессиональной подготовки учащихся теоретических отделений училищ (колледжей) и студентов музыковедческих факультетов музыкальных вузов представляется возможным. Оправданно и включение данного предмета в программы различных форм переподготовки и повышения квалификации преподавателей всех уровней музыкального образования.

Что же касается трех звеньев профессионального исполнительского образования, особенно детских музыкальных школ, то здесь, с нашей точки зрения, целесообразнее продвигаться по иному пути – насыщать идеями и концепциями, методологией и соответствующим методическим инструментарием анализа

содержательного слоя музыки (конкретных музыкальных явлений, поэтики и драматургии произведений) все учебные предметы, существующие в музыкальном образовании. В школе это – слушание музыки, ритмика, музыкальная грамота, сольфеджио, *музыкальная литература*, элементарная теория музыки и, конечно же, исполнительские дисциплины, прежде всего класс обучения игре на инструменте. В училище и вузе – дисциплины музыкально-теоретического и музыкально-исторического циклов, курсы эстетики, психологии и педагогики музыкальной деятельности и все предметы исполнительского цикла: специальность, различные ансамблевые, оркестровые и дирижерские классы, курсы методики, истории исполнительства и др.

Внедрение же нового и к тому же *теоретически* разработанного учебного предмета, наряду с сохранением вышеназванных учебных дисциплин в своем прежнем (преимущественно грамматико-технологическом) виде, на наш взгляд, вряд ли приведет к желаемому сокращению разрыва между достижениями музыкальной науки и широкой исполнительско-педагогической практикой. «Нельзя питать какую-нибудь силу нашей души отдельно от других сил, – говорил выдающийся русский скрипач А. Ф. Львов еще в середине позапрошлого века, – ибо их общее развитие должно содействовать пробуждению музыкального чувства, иначе игра и произведение художника будут всегда ограниченны, од-

носторонни и отзываться подражанием...» [цит. по: 2, с. 72]. К этим мудрым словам стоило бы прислушаться!

ЛИТЕРАТУРА

1. Ауэр Л. С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., 1965.
2. Берлячик М. Основы воспитания начинающего скрипача. СПб., 2000.
3. Гайдамович Т. Мстислав Ростропович. М., 1969.
4. Григорьев В. Воспоминания. Д. Ф. Ойстрах. Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма. М.: Музыка, 1978. С. 75–85.
5. Коган Г. М. Об интонационной содержательности фортепианного исполнения // Сов. музыка. 1975, № 11.
6. Курт Э. Романтическая гармония и ее кризис в «Тристане» Вагнера. М., 1975.
7. Моцарт Л. Основательное скрыпичное училище / Пер. П. Торсона. СПб., 1804.
8. Цытин Г. М. Интервью с Д. Б. Шафраном // Музыкальная академия. 1992, № 3.
9. Шулъяков О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л., 1986.
10. Яворский Б. Л. Из записных книжек / ГЦММК им. М. И. Глинки. Фонд 146. Ед. хран. 357.
11. Якупова О. А. Исполнительская, педагогическая и редакторская деятельность Альфреда Корто. Магнитогорск, 1999.



А. Ю. Гончарова

ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ ДИЗАЙНА

С начала XX в. в художественном образовании в России назревали серьезные противоречия, вызванные, прежде всего, тем, что академическая система обучения изолировала учащихся от многочисленных новейших течений в изобразительном искусстве и не отвечала требованиям, которые развитие промышленности предъявляло к художественной школе.

В 1918 г. в послереволюционной России была проведена реформа художественного образования. Постановлением Наркомпроса Строгановское художественно-промышленное училище и Училище живописи, ваяния и зодчества в Москве были преобразованы соответственно в Первые и Вторые свободные государственные художественные мастерские. Основной идеей создания СГХМ был отход от академических методов обучения, введение новой системы организации индивидуальных мастерских. Каждому студенту предоставлялось право учиться в мастерской избранного им руководителя. Таким образом, в рамках I и II СГХМ в Москве многие крупнейшие представители русского художественного авангарда (В. Татлин, К. Малевич, В. Кандинский, И. Машков и др.) начали создавать собственные методики преподавания. Каждая из них была основана на достижениях новейшего искусства и радикально пересматривала устоявшиеся методы подготовки художников.

Подобная система обучения просуществовала два года (1918–1920) и сразу же выявила ряд свойственных ей противоречий. Прежде всего, полное отрицание академической системы обучения отменяло и всё по-настоящему ценное, что десятилетиями отрабатывалось практикой профессиональной художественной подготовки. Студенты Свободных мастерских, знакомясь с новейшими художественными течениями, вме-

сто широкого художественного образования фактически осваивали профессиональные приемы руководителя мастерской. Сложившаяся ситуация не могла устраивать ни студентов, ни преподавателей. Становилось ясно, что отвергнутую академическую систему преподавания необходимо заменить новой, тщательно разработанной педагогической системой.

В 1920 г. декретом Совнаркома были созданы Высшие художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС) путем слияния I и II СГХМ с целью подготовки «художников-мастеров высшей квалификации для промышленности» и педагогов для художественно-технического образования. Создание ВХУТЕМАСа знаменовало собой начало второго этапа реформы художественного образования в Советской России, в ходе которого сложилась и оформилась отечественная школа дизайна. В 1927 г. ВХУТЕМАС был переименован во ВХУТЕИН — Высший художественно-технический институт. В 1930 г. в связи с реформой высшего образования, которая была связана с передачей многих технических институтов из системы Наркомпроса промышленным ведомствам, ВХУТЕИН был расформирован. На его основе были открыты институты: архитектурный, художественный (ныне им. Сурикова), полиграфический, текстильный.

Педагогам ВХУТЕМАСа предстояло решить несколько сложнейших задач: разработать «объективные методы» преподавания художественных дисциплин, противопоставляя их «цеховым» приемам обучения в Свободных мастерских; выработать общую методику преподавания различных художественных дисциплин, сблизив тем самым в рамках вуза художественное и техническое образование. Кроме того, исходя из конкретных условий эпохи, необходимо было переориентировать профессиональную

подготовку художественных кадров со станкового искусства на работу в промышленности.

К концу 1923 г. во ВХУТЕМАСе сложилась двухуровневая система подготовки. Первые два года студенты всех специальностей изучали пропедевтические курсы на так называемом Основном отделении, после чего переходили на один из восьми факультетов: архитектурный, живописный, скульптурный, металлообрабатывающий, деревообрабатывающий, керамический, текстильный, полиграфический (графический).

На Основном отделении студенты получали общехудожественное образование. В процессе формирования этого отделения было сделано немало ценных методических находок. Этот курс, наряду с вводным курсом «Баухауза», по существу предвосхитил все аналогичные курсы современных дизайнерских школ. Пропедевтические курсы включали дисциплины «Объем», «Пространство», «Цвет» и «Графика» для студентов всех специализаций. Вместо традиционной работы с натурой предлагалось создавать абстрактные геометрические композиции, выявлявшие пластические особенности элементов композиции в каждом из четырех состояний формы. Первые два года обучения все студенты ВХУТЕМАСа знакомились с основными видами пространственных искусств, с их общими, объединяющими чертами и с особыми специфическими качествами. Студенты изучали основные элементы и средства художественного формообразования: цвет, пространство, поверхность, объем, а также методы и язык композиционного творчества — пропорции, ритм, динамику, контрасты, закономерности зрительного восприятия предметной среды. Главной задачей пропедевтических курсов было развитие творческого мышления, образно-пространственного воображения, пластического чувства, чувства линии и цвета. Здесь закладывались универсальные основы для всех художественных специальностей.

Когда говорят о дизайнерской школе, сложившейся во ВХУТЕМАСе — ВХУТЕИНе, то речь идет, прежде всего, о двух факультетах — металлообрабатывающем (метфак) и деревообделочном (дерфак), которые в 1926 г. были объединены в единый факультет (дерметфак) с двумя автономными отделениями.

На дерево- и металлообрабатывающих факультетах впервые в России были опробованы новая методика преподавания и новые принципы проектирования, опирающиеся не на стилизацию, а на функциональные требования, учет культурной ситуации, промышленной технологии.

На факультете по обработке дерева и металла преподавали А. Родченко, Эль Лисицкий, В. Татлин и другие представители Производственного искусства. Ведущими принципами их работы были: экономичность материалов и конструкций, рациональность использования пространства, многофункциональность и мобильность изделий. Категорически отвергалось всякое поверхностное украшательство. Большое внимание обращалось на гигиеничность вещей. Многие из их принципов стали впоследствии каноническими для дизайна.

На металлообрабатывающем факультете в течение 10 лет профессиональной подготовкой руководил А. Родченко. Разработанную им концепцию проектирования можно рассматривать как одну из систем дизайн-образования.

Проектирование включало несколько этапов: от формулировки проектной задачи, анализа используемых материалов, особенностей назначения вещи, ее внешнего вида и стоимости — к подготовке рабочих чертежей и моделей в натуральную величину и в натуральном материале.

Учебные задания развивались по двум направлениям: конструирование вещи — «конструкция»; лицевая обработка металла — «композиция».

Курс «Композиция» помогал студентам овладеть технологиями обработки поверхностей, прививал навыки художественно-декоративного решения изделия «исходя из потребительской целесообразности». Постановка конкретного задания подчиняла декоративный рисунок функции вещи. Это мог быть товарный знак, световая реклама, рисунок для облицовочной плитки, указатель трамвайной остановки или нагрудный значок. При этом оформление поверхности изделия опиралось не на ручную, а на промышленную технологию: изучались способы штамповки, гравирования, гальванотехники, технология окраски, способы печати.

Второй тип заданий был рассчитан на тренировку конструкторских навыков. Учебные задания по конструированию строились с нарастанием сложности от проекта к проекту: от вещей, выполняющих только одну функцию, — к многофункциональным предметам; от простых конструкций — к более сложным; от изделий из металла — к сочетанию металла с деревом, керамикой, кожей и другими материалами.

Первыми учебными заданиями по конструированию были проекты по разработке простейших бытовых вещей: ложка, дверная ручка, кастрюля, утюг, ножницы, подкова. По мнению Родченко, нужно научиться в простейшей бытовой вещи проявить творческий подход,

найти оригинальное и рациональное решение конструкции и формы для того, чтобы потом это решение можно было многократно воспроизвести в промышленности.

Большое внимание в обучении уделялось инженерно-техническим дисциплинам, что объяснялось во многом первоочередной необходимостью развития российской промышленности. Это проявилось в проектировании multifunctional мобильных предметов: складной киоск-витрина, кресло-кровать, трансформирующийся стол и другие. В конструкции таких вещей ценилось остроумное решение пространственной структуры, позволяющей вещи раскрываться и складываться в пространстве. Курсовые проекты выполнялись в материале — проверялось умение студента работать с разными материалами, знание станков и инструментов. Художественная сторона творчества проявлялась, прежде всего, как изобретательская деятельность, направленная на поиски оригинальной, функционально и технически оправданной конструкции.

На деревообрабатывающем факультете студенты под руководством А. Лавинского и Эль Лисицкого выполняли проекты встроенной мебели для домов-коммун, стандартной унифицированной мебели и мебели для конкретных объектов. Лисицкий ориентировал студентов на проектирование оборудования для квартир реальных типов, принятых как массовым, так и экспериментальным строительством. Многие из его разработок положили начало советским стилям в интерьерах.

С приходом на деревообрабатывающий факультет Владимира Татлина (1928) возник новый предмет — «Культура материала». Студенты выполняли отвлеченные композиции-скульптуры (инсталляции) из сочетаний стекла, дерева, проволоки и т.д. Вторая часть упражнений — проектирование вещей с учетом эстетического сопоставления фактур.

В те же годы изменяются учебные программы метфака. Выдвигается новое требование — комплексность проектирования. Речь идет о разработке на старших курсах не отдельных вещей, а комплекса предметов, таких как оборудование для фотوماгазина, музея, остановки транспорта. Возникает новое понятие — «культура вещи». Одно из первых заданий по проектированию — «Подбор готовых вещей»: студенты выполняли проектирование по каталогу, т.е. должны были уметь компоновать вещи в пространстве и подбирать их по стилю, цвету, назначению. Родченко придумал и инструмент изучения вещей — курс «Техническое рисование». Рисунок становится одним из этапов проектирования.

После знакомства с рынком вещей студент переходил к заданиям: «Упростить существующую вещь» (снять с нее украшения, выявить конструкцию, убрать неработающие части); «Улучшить существующую вещь» (сделать ее более удобной, функциональной, по-новому решить цвет и материал); «Новый тип существующей вещи» (применение какого-либо нового технологического процесса при производстве вещи, которое коренным образом изменило бы ее форму); «Новая вещь» (проектирование без прототипа, с опорой лишь на функциональные, потребительские и производственные факторы).

Заключительные задания по проектированию заключались в разработке комплекса вещей и оборудования. В качестве примерных тем предлагались «Общежитие», «Кинотеатр», «Улица», «Библиотека», «Столовая», «Парк культуры». Здесь уже возникали и решались вопросы создания ансамбля, поиска средств достижения стилистического единства вещей, общности их цветовой гаммы, способа отделки и т.д.

В конце 1920-х гг. советская школа по подготовке дизайнеров сложилась и теоретически, и методически, и организационно. Укреплялись связи дерметфака с промышленностью. Факультет получал заявки на специалистов из многих городов страны. Была введена так называемая непрерывная практика студентов на производстве: в течение всего года они чередовали работу с учебой. Выпускники производственных факультетов получали звание «инженер-художник» или «инженер-технолог» с указанием специализации по области промышленности (дерево- или металлообрабатывающей, текстильной, керамической, полиграфической).

На производственных факультетах закладывались основы новаторских школ в области архитектуры и дизайна. Наиболее влиятельными были сформировавшиеся как течения в архитектуре рационализм (Н. Ладовский) и конструктивизм (А. Веснин), в дизайне и полиграфии — конструктивизм (Эль Лисицкий, А. Родченко), школа В. Фаворского в графике, идеи функционализма и стандартизации (А. Филиппов на керфаке).

Подводя итог рассмотрению деятельности школы советского дизайна — ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа, необходимо подчеркнуть, что она возникла как ответ на требование времени в момент резкого социального перелома, затронувшего сферы социально-культурных отношений и материально-предметного окружения человека. В ней сложилась особая творческо-экспериментальная атмосфера, в которой и преподаватели, и студенты чувствовали себя причастными

к великому делу — они творили профессию. Руководители ВХУТЕМАСа рассматривали подготовку художника-производственника как синтетическую задачу воспитания всесторонне и гармонично развитого работника нового общества. В центре внимания была личность творца, идея универсального человека, которому доступны все виды проектного творчества. В целом школа утверждала гуманистический взгляд на общественную роль и практическое назначение художника в меняющемся мире.

В 1930 г. с ликвидацией ВХУТЕИНа практически прекратила свое существование начавшаяся складываться школа по подготовке дизайнеров. Позднее пришлось заново создавать школу художников-конструкторов, в становлении которой приняли активное участие первые выпускники отделения по обработке металла З.Н. Быков и А.А. Галактионов, обеспечившие преемственность в развитии дизайнерского образования.

Художественно-конструкторское направление было возрождено в 1962 г. в Москве с созданием по решению Государственного комитета Совета Министров СССР по науке и технике Всесоюзного научно-исследовательского института технической эстетики (ВНИИТЭ). Институт начал свою деятельность с издания журнала «Техническая эстетика» и выпуска тематических сборников, которые самым подробным образом обратились к первой волне русского авангарда, поставившей советский дизайн на одно из первых мест в европейской эстетике того периода. Это время возрождения художественного конструирования.

Изучение истории и теории дизайна, создание методик проектирования, определение по-

требительских требований к изделиям, психофизиология и эргономика были лидирующими направлениями в деятельности института на протяжении почти 30 лет. Фактически ВНИИТЭ становится в СССР головным институтом по дизайну и одним из мировых центров развития дизайна. Передовые научные разработки этого института во многом способствовали формированию западноевропейского, американского и частично азиатского дизайна.

Начиная с 1966 г. в институте активно велся поиск эстетико-технологической модели дизайн-образования. К середине 80-х гг. в рамках программы целевого государственного развития дизайна модель дизайн-образования, предложенная ВНИИТЭ, становится ведущей в СССР. В ее основе лежат непрерывность и модульность. Разработанные в рамках концепции непрерывного дизайн-образования в СССР отдельные модули и элементы программы послужили дальнейшему развитию образования (и не только в дизайне) во всем мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковешникова Н. А. История дизайна: учеб. пособ. М.: Омега-Л, 2012. — 256 с.: ил.
2. Ковешникова Н. А. Дизайн: история и теория: учеб. пособ. для студ. архитектур. и дизайн. спец. М.: Омега-Л, 2006. — 224 с.: ил.
3. Лаврентьев А. Н. История дизайна: учеб. пособ. М.: Гардарики, 2008. — 303 с.: ил.
4. Михайлов С., Кулеева Л. Основы дизайна: учеб. для вузов. М.: Союз Дизайнеров, 2002. — 240 с.: ил.
5. Холмянский Л. М., Щипанов А. С. Дизайн: кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1985. — 240 с.: ил.

Г. В. Соседкина

ОТЕЧЕСТВЕННОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: В НАЧАЛЕ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ

В дореволюционной России сложилась весьма оригинальная, не похожая на европейскую, система музыкального образования. Ко времени Октябрьской революции 1917 г. в стране уже функционировали не только Московская и Петербургская консерватории, но и консер-

ватории в Саратове (1912), Киеве и Одессе (1913), Тбилиси и Харькове (1917). При этом наряду с профессиональным направлением музыкального образования, сосредоточенным в стенах консерваторий, существовало направление общедоступное. Почти одновременно с

Петербургской (1862) и Московской (1866) консерваториями была открыта Бесплатная музыкальная школа (1862), ставшая первым в России центром общедоступного музыкального образования. На общественную арену выступили в качестве педагогов такие выдающиеся музыканты, как С. И. Танеев, С. М. Ляпунов, К. М. Игумнов, Н. Я. Брюсова, Б. В. Асафьев, Б. Л. Яворский, А. В. Оссовский, А. Т. Гречанинов, А. В. Нежданова, Н. А. Обухова, Л. В. Николаев, сестры Ел. Ф. и Евг. Ф. Гнесины и многие другие, ставшие «передовым отрядом» строительства советской музыкальной культуры. Отметим особо значимые вехи этого грандиозного проекта.

Инициатива революционной перестройки российской системы образования принадлежала вовсе не большевикам, а либерал-демократам из Временного правительства. Ее озвучил министр народного просвещения А. А. Мануйлов на заседании Петроградского отдела Всероссийского учительского союза 29 марта 1917 г.¹ Для ее реализации 20 мая 1917 г. при Министерстве народного просвещения был создан Государственный комитет по народному образованию — своего рода «мозговой центр» образовательных реформ. Его структура соответствовала главным задачам реформирования².

¹ В резолюции, предложенной А. А. Мануйловым и принятой на первом Всероссийском учительском съезде 9 апреля 1917 г., утверждалось: «Съезд признает чрезвычайно важным, с точки зрения интересов народного образования, чтобы при Министерстве народного просвещения была немедленно организована совещательная коллегия из представителей Исполнительного комитета Государственной думы, представителей Союза учителей, Всероссийского земского союза, Всероссийского союза городов, Крестьянского союза, кооперативных организаций, Совета рабочих и солдатских депутатов и национальных организаций...» (цит. по: [31]).

² Согласно «Наказу об организации работ Государственного комитета по народному образованию», вся подготовительная работа комитета сосредоточивалась в 10 комиссиях: по реформе центральных учреждений Министерства народного просвещения и по общим вопросам народного (В. И. Чарнолуский); по дошкольному образованию (А. У. Зеленко); по начальному образованию (Н. Н. Иорданский); по среднему и высшему начальному образованию (В. А. Герд); по учительским школам, семинариям и институтам (А. П. Панкевич); по разработке плана объединения школ различных ведомств под общим управлением (И. С. Ключев); по вопросам материального и правового положения преподавателей (В. А. Зеленко); по вопросам о проведении в жизнь мер, обеспечивающих общедоступность и всеобщность образования (В. П. Вахтеров); по вопросам высшего образования в связи с общей конструкцией демократической школы (Я. Я. Гуревич), а также одна временная комиссия — по реформе правописания.

В намеченной комитетом программе необходимо особо выделить принцип общедоступности и всеобщности образования как базовый принцип концепции единой школы, каждая ступень которой должна была быть замкнутой, автономной.

Этот замысел, несомненно, носил прогрессивный характер, однако создать единую для всех социальных слоев школу в условиях буржуазного общества было нереально.

По словам А. В. Луначарского, задуманный Временным правительством революционный проект не соответствовал задаче, поставленной советской властью, — «как можно скорее дать народу наибольшее количество знаний для гигантской роли, которую революция этому народу предоставила» (цит. по: [20, с. 30]). Это означало — не просто дать народу знания, а разрушить *привилегию* на знания, которой до сих пор могла воспользоваться только сравнительно небольшая *платежеспособная* часть общества. Целью советского образовательного проекта было не только всеобщее обучение, но воспитание разносторонне развитой, творческой личности, и путь к этой цели пролегал через приобщение ее к основам универсальных научных знаний, к труду, к физической культуре и к сокровищам мирового искусства.

9 ноября 1917 г., буквально через две недели после взятия Зимнего Дворца, большевиками был издан Декрет «Об учреждении Государственной комиссии по просвещению» во главе с народным комиссаром А. В. Луначарским³. В ее задачи входило: «добиться в кратчайший срок всеобщей грамотности», «ввести всеобщее *бесплатное* обучение», обеспечить в кратчайшие сроки подготовку «армии народных педагогов», организовать «единую для всех граждан абсолютную светскую школу», создать широкую сеть школ для взрослых. В Декрете были определены отделы, в ведение которых передавались различные области образовательной культуры⁴.

³ В состав Государственной комиссии вошли Е. Н. Адамович, В. М. Величина, Ф. И. Калинин, Н. К. Крупская, Д. А. Лазуркина, П. И. Лебедев-Полянский, Д. И. Лещенко, Л. Р. и В. Р. Менжинские, И. Б. Рогальский, В. М. Познер и др.

⁴ Отдел по введению всеобщей грамотности, отдел автономных высших учебных заведений, отдел министерских учебных заведений (впредь до их передачи муниципалитетам), отдел муниципальных учебных заведений, отдел дошкольного воспитания и помощи детям, отдел внешкольного образования, отдел помощи самостоятельным классовым просветительным организациям, *научный отдел*, *отдел искусств*, финансовый отдел, отдел статистики и *экспериментальной педагогики*, отдел технических школ и политехнического об-

Из них особого внимания заслуживают научный отдел, отдел искусств и отдел экспериментальной педагогики — они имеют непосредственное отношение к сфере музыкального образования.

18 июня 1918 г. Совнаркомом была учреждена коллегия Наркомпроса — постоянный руководящий орган комиссариата, в составе: Н. К. Лепешинский, А. В. Луначарский, В. М. Познер, Д. Б. Рязанов, П. К. Штернберг. К ней перешли все функции Государственной комиссии. Последняя в 1919 г. была преобразована в Государственный ученый совет (ГУС)⁵ — руководящий научно-методический орган Наркомпроса РСФСР, ведавший строительством политики государства в области науки, искусства, образования и социалистического воспитания.

Декретом ВЦИК и СНК от 9 ноября 1917 г. предусматривалось создание единого отдела искусств, который должен был направлять художественную жизнь страны (ее возглавил художник Д. П. Штернберг). С конца мая 1918 года начали функционировать пять подразделов: театральный (ТЕО), изобразительных искусств (ИЗО), отдел по делам музеев и охране памятников искусства и старины, музыкальный (МУЗО⁶), кинематографический.

В ведении МУЗО в 1918 г. находились: Государственные консерватории, Государственный симфонический оркестр, Народные хоровые академии, квартет им. Луначарского, Государственный народный великорусский оркестр, Институт оперного хора, школы народного просвещения, частные музыкальные школы и курсы, музыкальный отдел Петроградского и Эстонского пролеткульта, музыкально-педагогические, вокальные, оперные общества и кружки, музыкальные музеи и др.

Перед МУЗО были поставлены две основные задачи: создать необходимые условия для приобщения к музыкальной культуре широких народных масс и соответствующим образом скорректировать систему музыкального образования в целом. Необходимо было изъять музыкальное образование из частных рук, лик-

видировать опеку РМО над консерваториями и передать организацию музыкального образования в руки государства; пересмотреть устаревшие программы и планы обучения, выработать методы и формы музыкально-педагогической работы, адекватные новому, социально разнородному контингенту учащихся. Содержание и формы обучения в консерваториях и других специальных музыкальных учебных заведениях также нуждались в обновлении. Так, музыкальный репертуар в дореволюционное время строился преимущественно на западноевропейском материале, что лишало академическое образование живительной связи с традициями народной культуры, наиболее естественным способом приобщения к которой является хоровое пение, — недаром ему уделялось особое внимание в народных консерваториях еще до революции.

В конце 1918 г. МУЗО организовал в Москве и Петрограде комиссии для разработки плана реформы музыкального образования. В состав Московской комиссии вошли: А. Ф. Гедике, А. Б. Гольденвейзер, А. А. Крейн, С. А. Кусевский, Н. К. Метнер и др.; Петербургская комиссия включала Б. В. Асафьева, М. Н. Баринкову, А. К. Глазунова, А. Коутса, С. М. Ляпунова, Л. В. Николаева и др. Заведующим обеих комиссий числился председатель МУЗО А. Лурье, но фактическим руководителем была Н. Я. Брюсова.

Необходимые преобразования осуществлялись в нескольких направлениях.

Впервые вопрос о «государственном музыкальном строительстве» был поставлен в Декрете «О Московской и Петроградской консерваториях» от 12 июля 1918 г., согласно которому обе эти консерватории переходили в ведение Наркомпроса наравне со всеми другими высшими учебными заведениями. Тем самым уничтожалась их зависимость, прежде всего финансовая, от РМО.

По инициативе МУЗО во второй половине июля того же года состоялись совещания профессорско-преподавательского состава консерваторий, где обсуждались насущные вопросы дальнейшей жизни музыкальных вузов. В состав комиссий по подготовке обсуждаемых материалов входили такие музыканты, как Н. Я. Брюсова, А. Б. Гольденвейзер, А. Д. Кастаньский, Н. К. Метнер, В. А. Селиванов и др.

В рамках этого знаменательного совещания обрел вполне зримые очертания проект «единой системы образования, все звенья которой были бы соединены непрерывной последовательностью» [2, с. 125]. Итоги его обсуждения были зафиксированы в «Основном положении

разования, отдел по подготовке преподавательского персонала, отдел *школьной медицины и гигиены*, отдел школьного строительства.

⁵ ГУС был организован и возглавлен М. Н. Покровским, согласно решению отдела ВУЗов Наркомпроса РСФСР от 20 января 1919 г. С 1921 по 1925 гг. ГУС входил в состав Академического центра Наркомпроса РСФСР. Был упразднен после смерти Покровского в соответствии с Постановлением ВЦИК и СНК РСФСР от 19. 09. 1932 и в связи с реорганизацией Наркомпроса.

⁶ Упразднен в 1921 г.

о Государственном Музыкальном Университете»⁷. Там, в частности, говорилось следующее:

«Все музыкальное образование в Государственном Музыкальном Университете подразделяется на три ступени:

а) первая ступень специального музыкального образования, давая начальный курс музыкального образования, является в то же время периодом испытания способностей учащегося к специальному музыкальному образованию, после которого учащийся либо продолжает свое музыкальное образование в школе II ступени, либо выбывает из школы, как немогущий стать полезным работником в области музыкального искусства;

б) вторая ступень специального музыкального образования дает законченное профессиональное образование и готовит руководителей для школы I ступени и по музыкальному просвещению (дошкольному, школьному и внешкольному);

в) третья ступень специального музыкального образования завершает музыкальное образование» (цит. по [29, с. 68]).

Таким образом, было выделено три типа специальных музыкальных учебных заведений: одноступенные (низшие), двухступенные (средние) и трехступенные (высшие). Предполагалось, что училища, или, как их тогда называли, техникумы, должны были объединить низшую и среднюю ступени образования, а консерватории — все три ступени: школу, техникум и вуз. Однако такая структура вступала в противоречие с необходимостью разграничения целей и задач каждой ступени. Кроме того, возникало расхождение между трехступенной структурой консерваторий (школа — училище — вуз) и структурой всех других вузов (только высшая ступень образования). После долгих дебатов, продолжавшихся до 1925 г., необходимое разграничение было произведено⁸: консерватория стала высшим учебным заведением с пятилет-

ним сроком обучения, техникум — средним звеном с четырехлетним обучением.

Программа обучения в школе I ступени, утвержденная Научно-Художественной Секцией ГУС 9 сентября 1922 г., поначалу предполагала трехгодичный срок обучения. Школа I ступени должна была давать первоначальное общее музыкальное развитие и закладывать основы для выработки исполнительских умений в избранной специальности. Программа обучения складывалась из двух возрастных разделов: для детей от 8 до 14 лет и для взрослых. Занятия проводились в коллективной и индивидуальной формах. Обязательным для всех учащихся было, наряду с хоровым пением, изучение музыкально-теоретических предметов и слушание музыки, причем в течение всего срока обучения.

В 1926 г. трехлетние музыкальные школы I ступени для детей и трехлетние школы для взрослых были реорганизованы в четырехлетние музыкальные школы I ступени для детей и трехлетние курсы общего музыкального образования для взрослых. Соответствующим образом были разграничены их функции, что явствует из объяснительной записки к учебным планам этих учебных заведений, утвержденным Президиумом Научно-Художественной Секции ГУС 29 марта 1926 г.: «Музыкальная школа I ступени для детей имеет целью дать общемузыкальное образование и специальную подготовку для поступления в техникум. Курс школы проходит параллельно с курсом общеобразовательной 7-летней школы» (цит. по: [11, с. 120]); курсы общего музыкального образования для взрослых имеют целью дать общее музыкальное развитие и основы музыкальной грамотности.

Окончательный вид структура государственной системы музыкального образования получила в 1933 г., когда Наркомпрос утвердил «Положение о детской семилетней музыкальной школе». Благодаря этому было преодолено несоответствие сроков обучения детей в общеобразовательной и музыкальной школе. Теперь выпускники музыкальной школы сразу после ее окончания могли переходить в среднее звено образования, то есть в училище.

Еще к началу 1920-х гг. во многих городах России открылись государственные школы, которые давали бесплатное обучение музыке практически без каких бы то ни было ограничений возрастного или социального (сословно-классового) характера. Многие из них создавались на основе существовавших еще до революции частных музыкальных классов и школ, национализированных и переподчиненных МУЗО Наркомпроса.

⁷ Проект Государственного музыкального университета предусматривал объединение в единую государственную систему всего дела музыкального образования, т. е. вся сеть учебных заведений, включая дошкольные, школьные и внешкольные учреждения страны, должна была составить единый Музыкальный университет с общим руководящим центром. Предполагалось создать факультеты, объединяющие классы однородной специальности всех музыкальных учреждений страны: вокальный, хоровой, инструментальный, оркестровый, фортепианный, органнй, научно-исторический и общеобразовательный.

⁸ Немаловажная заслуга в этом принадлежит Б. Л. Яворскому, с 1921 г. — руководителю музыкального отдела Главпрофобра.

Так, Государственной показательной музыкальной школой в Москве становится школа Е. Ф. и М. Ф. Гнесиных (с февраля 1920 г.). В конце 1920 г. произошла ее реорганизация: младшее отделение получило название Второй детской школы, старшее — Третьего показательного государственного музыкального техникума. Общее количество учащихся в этих двух учебных заведениях достигло 300 человек. Примечательно, что Е. Ф. Гнесина была назначена заведующей и школой и техникумом. И она, и ее сестры вели основную педагогическую работу так же, как то было и до революции.

Частная музыкальная школа В. А. Селиванова была переименована в Третью музыкальную школу; училище В. Ю. Зограф-Плаксиной — в Шестую городскую музыкальную школу.

В течение 1918–1919 уч. г. народные школы музыкального просвещения появились практически во всех районах Петрограда. К руководству и преподаванию в этих школах привлекались видные деятели того времени⁹. С 1921 г. начался процесс слияния некоторых школ и их профилизации — либо в качестве школы начального музыкального образования, либо в качестве музыкального училища.

Наряду с народными школами существовали две так называемые особые, трудовые музыкальные школы. Одна из них (до революции — Морская музыкантская школа) ставила своей целью подготовку хоров и оркестров для армии и флота, а также военных музыкальных инструкторов и капельмейстеров¹⁰; другая представляла собой трудовую хоровую школу, в которой обучались и жили на полном государственном содержании до 200 талантливых детей из рабочих и беднейших семей.

В октябре 1919 г. в Петрограде на основе Четвертой школы музыкального просвещения был создан один из первых вузов культуры — Государственный институт музыкального просвещения (ГИМП)¹¹.

⁹ Так, например, школой № 6 заведовал Н. А. Ростовский — певец Мариинского театра; школой № 7 — профессор консерватории, пианистка М. Н. Баринова. Школу № 12 возглавлял Б. В. Асафьев, школу № 14 — дирижер Н. А. Сасс-Тиссовский, школу № 15 — композитор С. Я. Ляпунов. Руководителем специальной школы народного просвещения первой ступени стал А. И. Зилоти (после его эмиграции — Н. И. Рихтер).

¹⁰ Впоследствии на ее основе сложился знаменитый Институт военных дирижеров.

¹¹ Постановлением МУЗО от 26 сентября 1918 г. заведующим Четвертой школой, а также преподавателем истории музыки и инструментовки был назначен Н. Д. Бернштейн. Тогда же был собран и педагогический коллектив в составе: Ф. С. Акименко, И. Ю. Ах-

В ГИМПе преподавались: история музыки, инструментовка, фортепиано и пение, а также спецкурсы — гигиены голоса, физиологии, рефлексологии и музыкальной психологии (преподаватели — доктора-психиатры В. В. Люстрицкий и О. С. Меерович). Наряду с этими предметами преподавались также: основы пластики (этот класс вели балерина О. О. Преображенская и легендарный балетмейстер М. М. Петипа), режиссерское мастерство (А. Н. Феона), оперный ансамбль и гармония (дирижеры М. Г. Климов и Н. А. Сасс-Тиссовский), вокальное мастерство (Л. А. Андреева-Дельмас). Подчеркнем, что практически все преподаватели получили образование и опыт творческой или педагогической деятельности еще до революции.

В стенах ГИМПа проводились регулярные общественные концерты-лекции, а также велась серьезная учебно-методическая работа. На заседаниях предметных комиссий обсуждались проблемы комплексного художественного развития учеников, вырабатывались методы их обучения и воспитания.

Совершенствованию методики способствовала регулярная диагностика психологических условий учебного процесса на основе студенческих опросов¹² — одно из свидетельств интенсивной экспериментальной и научно-исследовательской работы преподавателей в области психиатрии и неврологии, музыкальной психологии, методики художественного образования.

Благодаря передаче в ведение Наркомпроса дореволюционных церковных учебных заведений (Постановление Совнаркома от 11 декабря 1917 г.) МУЗО приступил к реформе хоровых учреждений (август 1918). На базе Петербургской придворной певческой капеллы и Московского синодального училища были созданы Петроградская (впоследствии Ленинградская) и Московская народные хоровые академии. Теперь они представляли собой высшие музыкально-педагогические и концертно-исполнительские учреждения, к чему стремился в свое время С. В. Смоленский. Эти хоровые акаде-

рон, С. Б. Барер, А. В. Белянин, Э. Г. Ганзен, Б. С. Захаров, В. К. Зеленский, М. К. Изюмова, Ф. В. Лежен, А. М. Миклашевский, М. К. Петерсон, К. Т. Серебряков, А. М. Соловьева, Ц. М. Фидлер, Л. Г. Яковлев и др. В 1924 г. ГИМП был переведен в статус среднеобразовательного заведения в рамках трехступенной системы непрерывного художественного образования.

¹² К примеру, в опрос входило описание студентом метода своего педагога с точки зрения доступности и последовательности изложения учебного материала и индивидуального подхода; характеристика собственного эмоционального состояния на разных этапах обучения.

мии осуществляли одновременно исполнительские, учебные и музыкально-просветительские функции. Здесь воспитывались будущие артисты хора, учителя пения, руководители народных хоров, музыкальные инструкторы (преподаватели дирижерско-хоровых дисциплин).

Работа в консерваториях с приходом советской власти не прекращалась. С Постановлением Совнаркома от 1918 г. **Московская консерватория** впервые получила все права государственного высшего музыкального учебного заведения, стала пользоваться полной автономией. На посту директора Московской консерватории оставался М. М. Ипполитов-Иванов, в числе педагогов находились те выдающиеся русские музыканты, которые работали в предреволюционные годы. В течение первого послеоктябрьского учебного года в консерватории продолжались занятия, устраивались ученические вечера и концерты профессоров. Весной 1918 г. из стен консерватории вышло 75 выпускников.

23 ноября 1919 г. Совет профессоров вновь избрал ректором М. М. Ипполитова-Иванова, проректором — А. Б. Гольденвейзера (с конца 1920 г., когда была введена эта должность), помощником ректора — А. Э. Глен. Учебно-художественный комитет, созданный в 1918 г., был сохранен, в состав его вошли: Н. С. Морозов (отдел теории), С. В. Розанов (оркестровый отдел), К. Н. Игумнов (фортепианный отдел), А. И. Барцал (вокальный отдел). Во все органы управления консерваторией стали входить и представители учащихся. В центре внимания Совета находилась учебно-художественная, а также концертная деятельность консерватории. Для руководства этой работой была создана специальная Советская концертная комиссия (1919), подчиненная Совету профессоров.

Педагогический состав: А. К. Боровский, Р. Ф. Валашек, А. Ф. Гедике, А. И. Губерт, Л. Э. Конюс, Н. К. Метнер, А. П. Островская, Г. А. Пахульский, Г. П. Прокофьев (вёл также курс теории фортепианного преподавания), П. Н. Страхов (класс специального фортепиано); В. А. Зиринг, В. Ю. Зограф-Плаксина, И. Н. Соколов (класс общего фортепиано); И. С. Яссер (класс органа); П. Ж. Доберт, В. М. Зарудная-Иванова, Н. Н. Званцев, В. Н. Петрова-Званцева, И. Я. Соколов, В. С. Тютюнник (оперный класс и класс сценической подготовки); Г. Н. Дулов, Д. С. Крейн (скрипка), А. Е. Мартынов (контрабас, вёл также сольфеджио), Е. А. Колчин (класс альты), Д. С. Шор (класс струнного ансамбля), В. В. Кречман (флейта), Ф. А. Шмидт (фагот), М. П. Адамов (труба), Ф. Ф. Эккерт

(валторна), В. Г. Гущин (тромбон), К. А. Эрдели и М. А. Корчинская (арфа), С. Ф. Недзейко (ударные инструменты); теоретический отдел представляли — С. Н. Василенко (сочинение, инструментовка, класс струнного оркестра), Г. Л. Катуар и Н. Н. Соколовский (специальная гармония), А. В. Александров, К. Н. Шведов (элементарная теория и сольфеджио), В. М. Металлов (история и теория русской церковной музыки); педагоги научных дисциплин — А. И. Некрасов (эстетика), Н. И. Радциг (история культуры), Ю. М. Соколов (история русской литературы) и вспомогательных предметов — К. А. Бек (пластика), В. М. Жидков (гимнастика и фехтование), Н. В. Петров (преподаватель гимнастики при научных классах и председатель Научного совета). К числу приглашенных в годы гражданской войны принадлежали: композиторы — Н. Я. Мясковский, Р. М. Глиэр, М. Ф. Гнесин, А. Н. Александров; теоретики — Г. Э. Конюс, Н. Я. Брюсова, Н. А. Гарбузов; историки — М. В. Иванов-Борецкий, Ю. Д. Энгель; фольклористы — А. Д. Кастальский, Н. А. Янчук; пианисты — Ф. М. Блуменфельд, Г. Г. Нейгауз; скрипачи — А. И. Ямпольский, А. Я. Могилевский; дирижер — К. С. Сараджев и др. Были привлечены преподаватели из других учебных заведений Москвы: из Народной консерватории — М. А. Дейша-Сионицкая (пение), А. В. Никольский (народная песня), из Народной хоровой академии — П. Г. Чесноков, Н. М. Данилин (хоровые классы) и Н. С. Голованов (оперное и симфоническое дирижирование).

Уже первые шаги Московской консерватории как самостоятельного учреждения означали преобразование учебной жизни. Были подняты вопросы о создании кафедр, об открытии новых классов, о новом порядке утверждения в профессорском звании лиц преподавательского состава; утверждены новые правила проверочных испытаний учащихся, их музыкальной одаренности и работы.

С осени 1918 г. были открыты ансамблевые классы для изучения фортепианной, вокальной и другой литературы для камерных ансамблей. Ранее существовавший камерный класс продолжал функционировать, но задачи его несколько изменились: теперь в нем занимались только наиболее одаренные учащиеся, желавшие специализироваться в этой области музыкального искусства. Для всех учащихся по классу фортепиано были введены занятия по чтению нот с листа. Это вызывалось стремлением приблизить обучение к практике концертной работы, перед которой открывались большие перспективы. Кроме того, Совет профессоров

вынес решение организовать специальные семинары и особые курсы, не входящие в обязательную программу обучения в консерватории, но доступные для всех учащихся. Частично такие семинары уже были осуществлены (семинар П. Ж. Доберт — по ораториальному пению, Г. Л. Катуара — по специальной гармонии).

Также Советом было решено установить свободный вход на лекции всех желающих, включая лиц, не принадлежащих к числу учащихся консерватории.

Осенью 1918 г. Советом профессоров была выработана новая система занятий в научных классах: упразднялась начальная ступень обучения, сохранялась лишь вторая ступень, применительно к потребностям специального музыкального образования. Сверх того вводились новые курсы университетского характера: эстетика, история культуры, история всеобщей литературы, история русской литературы и русской народной словесности, история театра, история пластических искусств, история эстетических учений, история бытовых древностей западноевропейских и русских. С осени 1920 г. еще более сократилась подготовительная, школьная часть программы и выросла университетская. Прежние научные классы, не дававшие законченного высшего образования, были упразднены.

В июле 1920 г. МУЗО Наркомпроса издал распоряжение о реорганизации консерватории в учебное заведение с тремя ступенями образования: низшим, средним и высшим. По поручению Совета профессоров М. М. Ипполитов-Иванов, Л. Э. Конюс, А. Б. Гольденвейзер, Г. П. Прокофьев разработали проект новой структуры и учебных планов консерватории. Предлагалось установить единые требования, соответствующие задачам высшего музыкального образования. В структуре консерватории предусматривалось создание пяти факультетов: композиторско-теоретического, клавишных инструментов (фортепиано и орган), оркестровых инструментов (смычковые, духовые, ударные и арфа), вокального и общеобразовательного. Кроме того, при консерватории предполагалось организовать «Высшие свободные мастерские» для особо одарённых молодых музыкантов, окончивших полный курс консерватории.

Для каждого факультета был разработан перечень обязательных и необязательных дисциплин, отражавший специфику подготовки музыкантов определенной специальности.

В ноябре 1920 г. Совет принял решение об организации педагогического факультета, перед которым была поставлена задача готовить кадры музыкантов-педагогов. Деканом был из-

бран Г. П. Прокофьев (прием на факультет был открыт в 1921 г.).

Все поступающие в консерваторию подвергались специальным испытаниям для определения общей и профессиональной одаренности, специальной и музыкально-теоретической подготовки.

С середины 20-х гг. большое место в учебном процессе заняла производственная практика. Уже в 1922–1923 гг. начали зарождаться новые формы концертной практики для исполнителей — выступления в рабочих клубах, красноармейских частях. Накапливался и опыт работы отдельных студентов по организации хоровых кружков в детских домах.

Студенты, окончившие курс обучения на научно-композиторском факультете и выполнившие дипломную работу, получали квалификацию художника-музыканта по композиции или музыковедению; окончившие исполнительский факультет — художника-музыканта (с указанием исполнительской специальности); выпускники инструкторско-педагогического факультета — инструктора высшей квалификации по общему музыкальному образованию или художника-педагога (с указанием специальности).

После революции в **Петроградской консерватории** продолжали работать И. В. Ершов, Л. В. Николаев, М. О. Штейнберг, М. Г. Климов, М. М. Чернов, И. С. Миклашевская, Н. Н. Позняковская. Также в состав профессоров вошли новые педагоги, такие как И. В. Тартаков, П. З. Андреев, Н. И. Голубовская и другие, что позволило бесперебойно продолжать занятия. В 1925 г. были приглашены Б. В. Асафьев, С. Л. Гинзбург, Х. С. Кушнарев, П. Б. Рязанов, Ю. Н. Тюлин, М. А. Юдин, А. К. Буцкой.

5 мая 1922 г. был избран ректор консерватории — им остался А. К. Глазунов, а проректором по учебной части стал А. В. Оссовский.

В 1921 г. Наркомпрос издал Декрет «Об установлении общего научного минимума, обязательного для преподавания во всех высших школах РСФСР». В связи с унификацией образовательных учреждений работа в Петроградской консерватории пошла по пути Московской, однако произошло это лишь осенью 1925 г., после выхода «Положения о Московской и Ленинградской консерваториях», окончательно определявшего профиль выпускаемых консерваторией специалистов. Так, наряду с подготовкой композиторов было решено начать подготовку научных работников в области музыки. По исполнительским классам, как и раньше, Ленинградская консерватория готовила концертных и оперных солистов,

а также высококвалифицированных ансамблистов и оркестрантов. Новым было отнесение к числу исполнительских профессий игры на органе и оперно-симфонического дирижирования, которые прежде связывались с теорией композиции. Важное место занимала педагогическая практика, которая готовила преподавателей для средних музыкально-учебных заведений, руководителей по музыкальному воспитанию для педагогических учебных заведений, музыкантов-педагогов высшей квалификации для рабочих клубов, дошкольных учреждений и общеобразовательных школ. Для обеспечения научно-педагогическими кадрами создавалась аспирантура.

Подобно остальным вузам, Ленинградская консерватория получила факультетскую структуру. Основанием группировки специальностей по факультетам служил тип будущей профессиональной деятельности выпускника: научно-композиторский факультет подразделялся на отделения композиторское и научно-музыкальное (затем переименованное в музыковедческое); исполнительский факультет объединил отделения клавишных инструментов, оркестровое, вокальное и дирижерское; инструкторско-педагогический факультет создавался в составе трех отделений: общего музыкального образования, профессионального музыкального образования и детского музыкального воспитания.

Впервые вводилась курсовая система, давшая возможность регулировать порядок обучения и планировать выпуск студентов.

В 1923 г. при Петроградской консерватории была открыта оперная студия, как база для артистической практики студентов. Получила размах и концертная жизнь консерватории. Регулярная исполнительская работа началась с 1922 г. Выступали как педагоги, так и студенты. Кроме смешанных программ, была введена система тематических концертов.

Значительные изменения произошли в первые послереволюционные годы и в сфере **общего музыкального образования**. Его фундаментом становится общеобразовательная школа (единая трудовая школа, ЕТШ) — она имела все необходимое для осуществления *всеобщего* бесплатного¹³ и *обязательного* музыкального образования. Во-первых, важнейшее преимущество ЕТШ заключалось в социальном единстве, устранившем разрыв между школой для низов и школой для привилегированных верхов. В единой школе каждый ребенок, незави-

симо от социального происхождения, получил право на образование одного и того же уровня и качества. Во-вторых, «трудовой принцип», лежащий в основе ЕТШ, позволял целесообразно сочетать обучение через труд, т.е. через «живые активные процессы», с игрой (в детских садах и начальных классах школы) (см. об этом: [20, с. 164]). Напомним, что подобный принцип был взят за основу в детских трудовых колониях, организованных Шацкими еще в 1909 г.¹⁴

Неотъемлемой частью обучения в ЕТШ становится формирование у учащихся навыков художественно-творческой деятельности: «Чтобы человек мог воспринимать красивое в области слуховой или зрительной, он должен сначала сам научиться творить» (А. В. Луначарский) (цит. по: [20, с. 155]).

Об исключительной важности всеобщего эстетического воспитания шла речь на встрече А. В. Луначарского с А. К. Глазуновым, состоявшейся еще 29 июля 1918 г. Одним из ее результатов стало Постановление Наркомпроса о необходимости преподавания пения и музыки в единой трудовой школе в течение всех лет обучения, что ставило этот предмет в один ряд со всеми другими дисциплинами.

Разработкой соответствующих методик и учебных планов занялась комиссия МУЗО Наркомпроса (создана в 1918 г.). Ее члены (В. Каратыгин, П. Петров-Бояринов, И. Немцов) организовали — впервые в России — курсы учителей пения. Содержание этой работы получило обобщение в публикации своего рода своего рода методического пособия под названием «Музыка в единой трудовой школе» (1919). В Плате этих курсов цель обучения формулировалась следующим образом: «сделать оканчивающего общеобразовательную школу музыкально грамотным, сознательно относящимся к явлениям музыкальной жизни. Для достижения поставленной цели необходимо было развить нужные музыкальные способности и умения, а также привить вкус к хорошей музыке» (цит. по: [2, с. 48]).

Согласно разработанной программе, музыкальные уроки в единой трудовой школе должны проводиться два раза в неделю по два часа на протяжении всех девяти лет обучения. При этом в 1 и 2 классе практиковалось пение по

¹³ Специальное музыкальное образование оставалось платным.

¹⁴ В школе I ступени труд осуществлялся в игровой форме. На II ступени, начиная с 12–16-летнего возраста, игра отступает на задний план и во главу угла ставится политехническое образование, в ближайшем будущем дающее возможность получения профессии и надежного заработка, а также подготовка абитуриентов высшей школы.

слуху, а начиная с 3 класса пение по нотам, что требовало обязательного знания музыкальной грамоты. Обязательным было также слушание музыки, которое, кстати сказать, культивировалось не только в школе, но и во всех дошкольных детских учреждениях. Занятия в течение последних трех лет обучения предполагали, что «учащиеся приучаются слушать музыку, видеть в ней не непонятную игру звуков, а живое воспроизведение переживаний художника, вылившихся в изящные внешние формы» (цит. по: [2, с. 95]). Обязательные занятия музыкой в классе дополнялись факультативными занятиями в школьном хоре, оркестровых кружках, участием в театрализованных представлениях.

В дальнейшем все же встал вопрос о количестве времени, отводимом на занятия музыкой в школе. А. Б. Гольденвейзер посчитал достаточным три часа в неделю, однако основоположники массового музыкального образования утверждали, что этого времени недостаточно для полноценного музыкального развития детей. Эти идеи были положены в основу соответствующих программ и планов. В 1920 г. Отдел Единой трудовой школы постановил разработать два плана для обеих ступеней школы: один с минимальным количеством учебных часов (по 1 часу в неделю во всех классах обеих ступеней школы), другой с максимальным количеством недельных учебных часов. План-максимум для первой ступени предусматривал 3 часа в неделю (музыка — 2 часа, ритмика — 1 час); для второй ступени: в 5 классе — 3 часа, в 6–8 классах — 2 часа в неделю¹⁵.

Таким образом, ученик, оканчивающий общеобразовательную школу, получал реальную возможность стать музыкально грамотным человеком, способным не только осознанно воспринимать музыку, но и музицировать.

Приобщая учителей музыки к новым методам музыкального воспитания, МУЗО Наркомпроса практиковал общегородские творческо-инструктивные собрания преподавателей (в современной терминологии — мастер-классы). Так, например, в марте 1921 г. состоялось открытие организованных МУЗО трехмесячных курсов по подготовке музыкальных педагогов для общеобразовательных школ. В программу курсов входили такие занятия, как пение в школе, хор и управление им, хоровая литерату-

ра, музыкальная литература, восприятие музыки, музыкальное просвещение, история музыки. Курсы вели Б. В. Асафьев, М. Н. Баринова, Н. Я. Брюсова, Н. Л. Гродзенская, Н. Н. Доломанова, В. Г. Каратыгин.

Необходимо подчеркнуть, что музыкальное воспитание не замыкалось только в стенах общеобразовательной школы. Широкие возможности художественного развития личности предоставляли различного рода просветительские акции: бесплатные концерты, лекции, спектакли для детей и взрослых. Немаловажный вклад в просветительство вносили артисты филармонии. Необычайно широкое распространение получила музыкально-лекционная деятельность в домах и дворцах культуры, высших учебных заведениях, воинских частях, школах и домах пионеров. В летнее время подобные мероприятия устраивались «на пленэре» — в садах и парках.

Особого внимания заслуживает первый Детский музыкальный театр, открытый в 1918 г. и возглавленный Н. И. Сац¹⁶.

Музыкально-просветительной деятельностью всей этой разветвленной сети учреждений, акций, мероприятий руководил Академический подотдел МУЗО Наркомпроса (АК МУЗО). В его задачи входила организация работы научных лабораторий, студий, лекций, диспутов, конкурсов, экспедиций, экскурсий; изыскание научных кадров; издание периодики, ученых трудов, бюллетеней и проч. В состав Ученого совета (по данным на конец 1920 г.) входили: П. И. Зимин, М. В. Иванов-Борецкий, А. Д. Кастальский, Г. Э. Конюс, Е. Н. Лебедева, А. Ф. Лосев, Н. В. Петров, Э. К. Розенов, Л. Л. Сабанеев, К. Р. Эйгес, И. А. Янчук.

Центром научно-музыкальной работы специалистов стала секция научно-художественной пропаганды, созданная АК МУЗО в 1921 г. В том же году был организован новый научный центр — Государственный институт музыкальной науки (ГИМН), куда вскоре вошла и АК МУЗО. Директором ГИМНа стал Н. А. Гарбузов, преподавателями — П. И. Зимин, А. Ф. Иванов, М. В. Иванов-Борецкий, Г. Э. Конюс, П. Б. Лейберг, А. Ф. Лосев, Е. А. Мальцева, Э. К. Розенов, Л. Л. Сабанеев, Б. Л. Яворский, Н. А. Янчук и др. Поначалу

¹⁵ Стоит напомнить, что к 1923 г. Совнарком РСФСР утвердил «Устав единой трудовой школы», согласно которому школа с 9-летним сроком обучения разделялась на школу I ступени (1–4 класс) и школу II ступени (5–9 класс).

¹⁶ Премьерной была «Жемчужина Альдамины» — пьеса, выбранная и тщательно отредактированная для детской постановки самой Н. Сац. Впоследствии были поставлены балет Л. Половинкина «Негритенок и Обезьяна», опера В. Рубина «Три толстяка», опера М. Раухвергера «Красная шапочка» и много другое. Каждый спектакль предварялся вступительным словом руководительницы театра.

группировка профессиональных сил ГИМНа осуществлялась по дисциплинарным «ассоциациям» (исторической, этнографической, теоретической, философской) и временным комиссиям. Также при ГИМНе была создана акустическая лаборатория (во главе с Н. Гарбузовым), проводились концерты, выслушивались доклады с последующей их публикацией в журналах «Музыкальное образование», «Музыка и революция».

Благодаря сотрудникам ГИМНа за десятилетний срок его существования (1921–1931) был собран, систематизирован и опубликован огромный по объему научный материал по истории русской музыкальной культуры, сведенный в двухтомник «История русской музыки в исследованиях и материалах» (опубликован под редакцией К. А. Кузнецова в 1924–1925 гг.), началась подготовка третьего тома этой серии, куда вошла монография К. А. Кузнецова «Глинка и его современники»¹⁷; были опубликованы статьи «Характерные черты творчества Прокофьева» Н. С. Жилиева, «Творчество Танеева» П. И. Ковалева, «Пребывание Рихарда Вагнера в Москве и его московские концерты» С. С. Попова и др., которые в дальнейшем были собраны в книге «Труды ГИМНа» (1924); «Введение в историю музыки» (1923), «Русская книга о Бетховене» (1927).

Сотрудниками этнографической секции были написаны и опубликованы труды, не утратившие научной ценности до настоящего времени: «Особенности народно-русской музыкальной системы» А. Д. Кастальского (1923), «Теория русской народной песни» А. В. Никольского (1927), «Спутник музыканта-этнографа» С. Л. Толстого и П. Н. Зимина (1929), разработанный В. В. Пасхаловым курс «Введение в этнографию», который он читал на этнографических курсах¹⁸; записано и собрано множество народных песен — русских, белорусских, украинских, узбекских, таджикских, туркменских и др.

В рамках физиолого-психологической секции были выполнены такие научные исследования, как «Принципы и методы музыкальной психологии», «Абсолютный слух и методы его развития», «Основные элементы слуховых ощущение-

ний» Е. А. Мальцевой, «Закон золотого сечения в поэзии и музыке» Э. К. Розенова, «Локализационные проблемы и музыка» М. Я. Серейского, «О психологии восприятия музыки», «Понятие музыкальности и способы ее исследования» С. Н. Беляевой-Экземплярской¹⁹.

Наряду с ГИМНом, центром музыкальной науки выступал Российский институт истории искусств (РИИИ²⁰). Институт был основан в 1912 г. по инициативе и на средства графа В. П. Зубова, передавшего свое детище на государственное попечение после Октябрьской революции, но оставшегося его бессменным директором до конца 1924 г. (в 1925 г. директором был назначен Ф. И. Шмит). Здесь трудились Б. В. Асафьев, В. М. Жирмунский, А. В. Преображенский, Ю. Н. Тынянов, Б. М. Эйхенбаум и др.

Задачами РИИИ, согласно уставу, были: «научное исследование в области истории, социологии и теории всех видов искусств; изучение с научной стороны всех вызываемых государственными потребностями вопросов искусствоведения; подготовка научных работников по всем дисциплинам, изучаемым в институте; популяризация этих знаний в области научных дисциплин» (цит. по: [14, с. 286]).

После революции в институте открылись 4 факультета²¹: музыкальный, изобразительный, театальный и факультет словесного искусства. Факультеты подразделялись на секции, комитеты, кабинеты, комиссии, с четко определенной научной специализацией. В 1922 г. при институте были созданы Высшие государственные курсы искусствоведения (ВГКИ), директором которых в 1924 г. был назначен А. И. Пиотровский, читавший там исто-

¹⁹ Опубликованы в I выпуске сборника работ Физиолого-психологической секции.

²⁰ Учреждение многократно переименовывалось: Институт истории искусств (1912–1920), Российский институт истории искусств (1920–1924), Государственный институт истории искусств (ГИИИ) (1924–1931), Ленинградское отделение Государственной академии искусствознания (1931–1933), Государственная академия искусствознания (ГАИС) (1933–1937) и др. Заведение было зарегистрировано в градоначальстве Петербурга еще до революции и поначалу функционировало как библиотека. В 1913 г. было получено разрешение на открытие в Институте учебных курсов, а в 1916 г. был выработан Устав и институт был зарегистрирован в Министерстве народного просвещения в качестве частного высшего учебного заведения с трехлетним курсом обучения.

²¹ Факультеты с 1921 г. стали называться разрядами, а с 1926 г. — отделами. В последние годы на них были перенесены аббревиатуры связанных с ними факультетов ВГКИ, и отделы даже в официальных бумагах стали кратко называться ИЗО, ТЕО, МУЗО.

¹⁷ Эта книга была завершена позднее и вышла в печати в 1926 г. без обозначения «Труды ГИМН».

¹⁸ Курс включал разделы «Что такое народная музыка?», «Что такое музыкальная этнография, музыкальный фольклор и музыкальная этнология?», «Знакомство с современными методами музыкальной этнографии и этнологии», «Народные музыкальные системы», «Научная база для художественной обработки песен» (см. об этом: [13]).

рию античного театра и социологию искусства (курсы просуществовали до 1930 г.).

Результатом деятельности института стали многочисленные публикации научных материалов, подготовленных в стенах РИИИ. В течение 1924–1929 гг. проводились учебные занятия, например: курс по древнерусскому художественному творчеству (В. П. Адриано-ва-Перетц); фонетика, русский синтаксис (С. И. Бернштейн); курс метрики с практикой, западноевропейская литература XIX века (В. М. Жирмунский), старославянский язык (Л. В. Щерба), литературоведение (Б. М. Энгельгардт) и др.

Таким образом, опыт научного осмысления методики и практики музыкально-педагогической и музыкально-просветительской деятельности, накопленный до революции и приобретенный в первые послереволюционные годы, был *отфильтрован, систематизирован и положен в основу* системы музыкального образования в СССР в ее классическом виде.

Получила научное обоснование и была закреплена в практике государственного строительства целесообразность четкого разграничения задач и методического обеспечения двух сфер музыкального образования и воспитания — специального и всеобщего (до революции — консерваторского и общедоступного).

Соответствующим образом кристаллизовалась структура музыкально-образовательного процесса: в сфере профессионального образования закрепилась трехступенная структура «школа — училище — вуз»; в сфере общего музыкального образования — трехвозрастная структура плюс широкое музыкальное просвещение (в том числе путем самодеятельного музицирования) в среде взрослых. Свершилось то, о чем мечтали многие музыканты в дореволюционной России, — музыка становится обязательной школьной дисциплиной, обучение основам музыки — всеобщим и бесплатным.

Сохранялось методологическое единство музыкально-образовательного процесса. Это единство образуют: пение как универсальный метод введения в мир музыки, начиная с народных напевов; отбор лучших музыкальных образцов в качестве примеров и исполняемых произведений; слушание музыки как универсальный метод воспитания вкуса, формирования навыков слухового внимания и расширения кругозора; сбалансированное сочетание практики с теорией; практическая направленность обучения — в частности приобретение опыта сценического артистизма; воз-

растной подход; дидактический метод «от простого к сложному».

Это единство, выработанное и проверенное в рамках дореволюционного опыта и дополненное в первые революционные годы, стало возможным благодаря тому, что большинство педагогов, начав свой творческий путь еще до революции, продолжили его в рамках советского периода, развивая найденные ранее идеи и обогащая свой опыт. В сотрудничестве с Наркомпросом они получили широкие возможности для апробации и совершенствования методики музыкального образования и просветительства, причем в тесном союзе со своими единомышленниками в сфере общего образования, а также с представителями других искусств. Многие педагоги работали и в специальных, и в общеобразовательных школах, чем обеспечивали методическое согласование двух ветвей музыкального образования.

Чрезвычайно значим вклад в обогащение методологии и методики музыкального образования высших специальных научно-музыкальных учреждений, созданных после революции.

Благодаря им обрели научное обоснование дореволюционный опыт и начальные теоретические выкладки в области музыкальной педагогики и психологии, а также получила воплощение идея концентрации научных сил, впоследствии повлиявшая на работу консерваторий, которые также становятся центрами науки, оставаясь при этом и учебными заведениями.

Определился и получил научное программное обеспечение круг обязательных дисциплин в сфере специального музыкального образования по трем уровням.

Закрепился университетский тип средней и высшей музыкальной школы.

В итоге все это, вместе взятое, способствовало стремительному развитию музыкальной культуры, причем не только в количественном отношении, но и в отношении ее качества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь: современная версия. М.: Эксмо, 2004. — 667 с.
2. Бронфин Е. Ф. Музыкальная культура Петрограда первого послереволюционного пятилетия, 1917–1922: исследование. Л.: Советский композитор, Лен. отд., 1984. — 214 с.
3. Булавка Л. А. Феномен советской культуры. М.: Культурная революция, 2008. 288 с.

4. В первые годы советского музыкального строительства: статьи, воспоминания, материалы / ред. В. Богданов-Березовский, И. Гусин. Л.: Советский композитор, 1959. – 285 с.
5. Великая Октябрьская социалистическая революция: хроника событий: в 4 т. Т. 3. 26 июля – 11 сентября 1917 г. / сост. С. Л. Дмитренко, М. Б. Кейрим-Маркус. М.: Изд-во АН СССР, 1960. – 588 с.
6. Великая Октябрьская социалистическая революция: хроника событий: в 4 т. Т. 4. 12 сентября – 25 октября 1917 г. / сост. С. С. Тарасова, М. Б. Кейрим-Маркус. М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 670 с.
7. Декреты Советской власти. Т. 4 / Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС, Ин-т истории АН СССР. М.: Политиздат, 1997. – 731 с.
8. Декреты Советской власти. Т. 1 / Ин-т рос. истории Рос. акад. наук, Рос. гос. арх. соц.-полит. истории. М.: Политиздат, 1997. – 624 с.
9. Декреты Советской власти. Т. 2 / Ин-т рос. истории Рос. акад. наук, Рос. гос. арх. соц.-полит. истории. М.: Политиздат, 1997. – 686 с.
10. Елена Фабиановна Гнесина: воспоминания современников / ред., сост., коммент. М. Э. Ритгих. М.: Практика, 2003. – 360 с.
11. Из истории советского музыкального образования: сб. мат. и док. 1917–1927 / отв. ред. П. А. Вульфус. Л.: Музыка, 1969. – 305 с.
12. Из истории Ленинградской консерватории: мат. и док. 1862–1917 / сост. А. Л. Биркенгоф, С. М. Вильскер. М.: Музыка, 1964. – 327 с.
13. Из прошлого советской музыкальной культуры Вып. 3: сб. статей / ред., сост. Т. Н. Ливанова. М.: Советский композитор, 1982. – 279 с.
14. Институты управления культурой в период становления 1917–1930-е гг. Партийное руководство, государственные органы управления: схемы / авт. кол.: Т. М. Горяева и др.; Федеральное арх. агентство, Рос. гос. арх. лит. и искусства. М.: РОССПЭН, 2004. – 310 с.
15. Культура, наука и образование, октябрь 1917–1920 г.: протоколы и постановления Наркомпроса РСФСР: в 3 кн. Кн. 1. Октябрь 1917–1918 г. / сост. Л. А. Роговая (отв. ред.), Б. Ф. Додонов (отв. сост.) и др. М.: РОССПЭН, 2012. – 1175 с.
16. Культура. Власть. Социализм: противоречия и вызовы культурных практик СССР: Луначарский и не только / под ред. Л. А. Булавки. М.: URSS: Лепант, 2013. – 494 с.
17. *Купайгородская А. П.* Высшая школа Ленинграда в первые годы Советской власти (1917–1925). Л.: Мысль, 1984. 196 с.
18. Ленинградская консерватория в воспоминаниях / ред. Г. Г. Тигранов. Л.: Музгиз, 1962. – 414 с.
19. Луначарский А. В.: исследования и материалы / Ин-т рус. лит., АН СССР; отв. ред. и авт. предисл. А. Н. Иезуитов. Л.: Наука, Ленингр. отд-е, 1978. – 238 с.
20. *Луначарский А. В.* О воспитании и образовании // Избр. соч. / сост. Э. Д. Днепров, К. С. Еринова, Ф. С. Озерская; под ред. А. М. Арсеньева. М.: Педагогика, 1976. – 633 с.
21. Московская консерватория, 1866–1966. М.: Музыка, 1966. – 725 с.
22. Московская консерватория, 1866–1991 / Государственный центральный музей музыкальной культуры имени М. И. Глинки; отв. ред. Л. С. Сидельников. М.: Музыка, 1991. – 237 с.
23. Московская консерватория, от истоков до наших дней, 1866–2006: биографический энциклопедический словарь / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, Проблемная науч.-исслед. лаб. музыки и муз. образования. М.: МГК им. П. И. Чайковского, 2007. – 665 с.
24. Музыкальная жизнь Ленинграда: сб. статей / общ. ред. В. Богданов-Березовский, И. Гусин. М.: Советский композитор, 1961. – 384 с.
25. Музыкальная жизнь Москвы в первые годы после Октября, октябрь 1917–1920: хроника, документы, материалы / авт.-сост. С. Р. Степанова. М.: Советский композитор, 1972. – 334 с.
26. Музыкальная энциклопедия [около 7000 статей, свыше 23 800 страниц]. Электронные текстовые данные. М.: ДиректМедиаПабблишинг, 2006. 1 эл. опт. диск (CD-ROM).
27. *Северикова Н. М.* А. В. Луначарский о воспитании. М.: Высшая школа, 1990. – 188 с.
28. *Соседкина Г. В.* Страницы истории музыкального образования в России (вторая половина XIX – 20-е гг. XX в.): к проблеме становления структуры и содержания музыкально-образовательного процесса // Проблемы искусствознания: классика и современность: мат. регион. студ. науч.-практич. конф. (Бийск, 4 апреля 2013 г.). Бийск: БиМГК, 2013. С. 97–102.
29. *Федорович Е. Н.* История музыкального образования: учеб. пособ. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. – 110 с.
30. *Фомин А. И.* Культурное строительство в первые годы Советской власти (1917–1920 гг.). Харьков: Высшая школа, 1987. – 151 с.
31. *Фомичев И. В.* Создание Государственного Комитета по народному образованию. 02.04. 2012. URL: {<http://do.gendocs.ru/docs/index-286159.html>}.
32. *Энгель Ю. Д.* Музыкальное образование в России, сущее и чаемое // Музыкальный современник. 1915. № 1. С. 3–7.
33. *Яворский Б. Л.* Соч.: в 2 т. Т. 2. Избр. тр. Ч. 1 / общ. ред. Д. Д. Шостаковича. М.: Советский композитор, 1987. – 365 с.
34. *Яворский Б. Л.* Статьи, воспоминания, переписка: в 2 т. Т. 1 / общ. ред. Д. Д. Шостаковича. 2-е изд., испр. и доп. М.: Музыка, 1972. – 710 с.

Художественное образование детей и молодежи с ограниченными физическими возможностями: опыт, методика

И. М. Востров, В. Э. Ромашкина, В. П. Каменева

ОТ ЯЗЫКА УЛИЦЫ ДО ЖЕСТОВОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА

Тема перевода на жестовый язык в СМИ, на телевидении, в обществе возникает редко, что само по себе уже свидетельствует о недостаточном интересе к ней, об общественной и государственной недооценке ее роли в обучении и социализации учащихся и студентов с ограничениями по слуху. Но забвение важной социальной проблемы редко способствует ее решению, а то, что многочисленные проблемы образования незлышащих давно назрели, подтвердит любой переводчик жестового языка, особенно работающий «на линии», то есть непосредственно в учебных аудиториях школ, колледжей, вузов.

1. Проблемы подготовки переводчика жестового языка

Одна из основных причин образовательных проблем незлышащих и динамики их возникновения — недостаточная разработанность юридического и социального статуса жестового языка и его носителей — инвалидов по слуху, а также профессиональных переводчиков жестового языка, которые своей работой призваны облегчить усвоение учебных дисциплин незлышащими, уменьшить трудности, возникающие перед ними в общении с преподавателями.

Вместе с тем, нельзя сказать, что вопрос о статусе жестового языка, его роли в образовании незлышащих и слабослышащих, о статусе переводчика полностью игнорируется обществом и властями. В настоящее время при активном участии Центрального правления Всероссийского общества глухих (ВОГ) ведется определенная работа по расширению юридического пространства жестового языка, разработке и составлению положений о статусе переводчиков. ВОГ добилось внесения важных изменений в законодательство. В частности, ранее жестовый язык незлышащих

юридически считался «средством межличностного общения», что не позволяло носителям жестового языка рассчитывать на льготы и государственную поддержку. Сейчас он называется именно «жестовым языком», что ставит его в один ряд с языками общения слышащих людей. Удачная формулировка дает возможность приязать жестовый язык к государственному языку и использовать его в образовании, искусстве и в других сферах нашей жизни.

Кроме того, в упомянутый закон введено понятие «переводчик русского жестового языка. Теперь закон рассматривает его как специалиста, обладающего утвержденными квалификационными характеристиками, в которых прописана система разрядности, указаны требования к образованию переводчика, к стажу работы и проч. Необходимо также добиться, чтобы все переводчики жестового языка имели одинаковый уровень подготовки, то есть чтобы в любом населенном пункте страны квалификационный разряд переводчика свидетельствовал об одинаковом уровне профессиональной компетентности. Недопустимо, чтобы, к примеру, профессиональный уровень переводчика первого разряда в Москве был выше, чем уровень переводчика того же разряда во Владивостоке. Следует идти по пути унификации аттестации, использовать единые методики и оценку экспертов одного уровня.

Еще одна проблема, касающаяся учебных заведений, — юридические трудности в оформлении переводчиков жестового языка, обусловленные отсутствием единой тарифно-квалификационной сетки оплаты их труда. Даже название должности в различных учебных заведениях записывается в трудовых книжках переводчиков по-разному: где «переводчик жестового языка», где «переводчик-дактило-

лог». В настоящее время ВОГ активно сотрудничает с Министерством труда и социального развития России, стремясь добиться первоочередной разработки новых тарифно-квалификационных характеристик работы переводчиков жестового языка. Равное право на образование гарантировано Конституцией для всех граждан России и реализация этого права для тех, кто имеет проблемы со слухом, не может зависеть от количества часов аудиторной нагрузки, которые могут быть выделены переводчику в данном учебном учреждении.

Человек с ограничением слуха имеет право, как в совершенстве владеть русским языком (читать, писать на нем), так и владеть жестовым языком. Но для эффективной реализации этого принципа многое надо сделать. Необходимо, например, свести к минимуму имеющийся в российской системе образования для неслышащих огромный разбой в методиках обучения: часть учащихся заканчивает общеобразовательную школу (на инклюзивной основе) и вообще не владеет жестовым языком, часть — специальную, обладая этим специфическим средством общения, но, несмотря на это, все они имеют равное право поступать в общие или специализированные высшие учебные заведения. Однако реализовать это право зачастую бывает затруднительно, в связи с чем, ВОГ давно и последовательно вносит предложение о введении в программу общеобразовательных средних школ предмета «жестовый язык». Министерство образования России занимает в этом вопросе странную, на взгляд ВОГ, позицию: с одной стороны, закон не запрещает введение жестового языка в программу средней школы, с другой — право включения в программу школьного обучения тех или иных дисциплин, не входящих в перечень базовых, принадлежит исключительно директору или педсовету. То есть, чтобы внедрить в школьную программу инклюзивной школы предмет «жестовый язык», в котором заинтересованы миллионы граждан России, имеющих проблемы со слухом, необходимо получить согласие каждого директора школы в отдельности, что, разумеется, невыполнимо по определению. Но отступать ВОГ не намерено, оно вновь и вновь будет пытаться изменить действующее законодательство. Имеющийся опыт дает надежду на успех: уже удалось ввести в законодательство понятия жестового языка, переводчика жестового языка, а также такие фундаментальные для правовой сферы глухих юридические термины, как «права глухих», «культура глухих», «самобытность глухих».

Работа по совершенствованию законодательства в сфере образования граждан, имею-

щих ограничения по слуху, отстает от требований нынешней реальности образовательных процессов. С одной стороны, это объясняется объективными трудностями — дело новое, сложное, трудоемкое, с другой — недостаточно правильным пониманием роли профессионального переводчика жестового языка в повышении эффективности обучения инвалидов по слуху. Нередко в учебных заведениях, где обучаются люди с различными нарушениями слуха, приходится слышать мнение, что специалист-переводчик жестового языка (весьма редкий в наше время) не нужен вообще, а в качестве переводчика можно использовать любого студента, который что-то все же слышит. Такая близорукая стратегия на практике приводит к резкому падению уровня усвоения студентами учебных дисциплин, в особенности общегуманитарных, так как понятийный аппарат студента-переводчика и, соответственно, его переводческие возможности не могут отвечать требованиям преподавания даже самых простых тем по литературе, философии, социологии, менеджменту и другим предметам. Студент-переводчик, даже великолепно владеющий жестовым языком, переводит в соответствии со своим уровнем знания данного предмета, понимания его понятийного аппарата, общекультурным уровнем наконец. В итоге студент не переводит адекватно преподавателя, а фактически адаптирует его.

Нередко учебные заведения стремятся сэкономить, избавляясь от штатных переводчиков, стараясь ограничиться переводчиками, привлеченными на период преподавания данной дисциплины. И эта тактика не приводит к успеху, поскольку в сложных, например, в художественных вузах переводчик должен разбираться не только в общегуманитарных, но и других, профессиональных, дисциплинах, владеть основными понятиями, характерными для специфики учебного заведения (например, искусствоведческими терминами). Для эффективной, полноценной работы переводчик должен быть «погружен» в темы и жизнь образовательного учреждения, его специфику, специфику обучающегося контингента. А это возможно лишь при достаточно длительной работе в штате такого учреждения. Непреложный факт: чем больше стаж штатной работы переводчика, тем выше и качество его труда, и уровень успеваемости студентов.

Еще одна из самых острых проблем — адекватность оплаты аудиторной профессиональной нагрузки переводчика. Лингвист — переводчик иностранного языка получает, как правило, более тысячи рублей за час работы, а переводчик жестового языка — в среднем две-

сти рублей, хотя работа последнего намного сложнее и в профессиональном, и в технологическом смысле. Например, «обычный» переводчик имеет возможность попросить лектора приостановиться, сделать паузу, используя ее для более точного подбора слов и грамматики. У переводчика жестового языка при переводе лекции такой возможности нет, он фактически должен работать как переводчик-синхронист, переводя при этом любую лекцию литературным языком, сохраняя верными контекст и смысловую нагрузку, иначе неслышащий студент, открыв учебник, не узнает то, о чем говорилось на лекции и, соответственно, материал не освоит. А это значит, что переводчик, переводя синхронно лекцию, должен еще успевать дополнительно разъяснять трудные для понимания моменты.

Может быть, именно замалчивание проблем, описанных выше, и объясняют во многом, почему они до сих пор не решены, либо решены малоэффективно. Вот пример. Приняв в августе 2013 г. Федеральный закон, учитывающий соблюдение прав инвалидов, государство забыло подкрепить его финансированием для обеспечения создания дополнительных условий (оплата переводчиков, обеспечение безбарьерной среды, приобретение специализированной аппаратуры, компьютеров, учебников и др.). В результате многим инвалидам отказывают в реализации их права на образование, повышении своего профессионального уровня. Например, глухому краснодеревщику отказывают в поступлении в профессиональный техникум, инвалиду-опорнику — в художественный вуз и т.д., и таких фактов не перечесть. Очевидно, что расширения юридического пространства, защищающего права инвалидов, не всегда достаточно, нужны еще государственные меры по реализации полезных юридических нововведений.

Следует также помнить, что ряд проблем, возникающих при обучении инвалидов по слуху в высших и средних специальных учебных заведениях, зарождаются не в вузах, а раньше, в средних общеобразовательных школах. В российских школах преподавание ведется по вербо-тональной системе, которая уже на протяжении многих десятилетий доказывала и доказывает свою эффективность. Но неслышащие, закончив школу, стремятся обрести коллектив себе подобных, где они могут свободно общаться, получать информацию. Жить и работать бок о бок со слышащими неслышащим крайне трудно, поскольку для общения необходимо постоянное сверхнапряжение физических и интеллектуальных сил, однако

найти психологически приемлемую среду человеку с проблемами слуха бывает не менее трудно, поскольку мало кто вокруг понимает жестовую речь, а тем более умеет изъясняться с ее помощью.

Как известно, неслышащие дети не всегда рождаются у родителей с проблемами слуха. Есть целая социальная группа, в которой слышащие родители имеют неслышащих детей, что зачастую приводит к напряженным семейным отношениям. Проблемой этой в России мало кто занимается, хотя для ее решения, как показывает мировой опыт, вовсе не нужно больших усилий и средств. Например, в странах Балтии слышащие родители неслышащих детей проходят обязательный курс обучения жестовому языку, что позволяет избежать множества бытовых конфликтов как в отношениях между родителями и детьми, так и в отношениях таких семей со внешним окружением.

Все эти нерешенные проблемы приводят к тому, что не менее 6 миллионов наших сограждан всех возрастов, имеющих проблемы со слухом, большую часть жизни находятся в стрессовых условиях, не имея возможности общаться со слышащими людьми, реализовать свое законное право не только на образование, но порой даже на труд. Назрела необходимость ввести в средней общеобразовательной школе преподавание жестового языка. Изучать жестовый язык нужно так же, как изучается русский. Тогда мы, с одной стороны, получим не глухого или слабослышащего инвалида, а полноценного члена социума, способного понять и осмыслить информацию, поступающую к нему из окружающего мира, и успешно использовать ее для интеграции с обществом. С другой стороны, мы получим миллионы здоровых людей, способных помочь неслышащим в их стремлении стать полезными обществу, ускорить их социальную адаптацию. И это, заметьте, будет не только помощь ближнему, но еще и гражданский акт, показатель существенного роста нравственности россиян.

2. Место и роль жестового языка в системе высшего художественного образования неслышащих (на примере РГСАИ)

Долго и трудно, путем ошибок и удач, накапливался опыт применения жестовой речи преподавателями РГСАИ при обучении инвалидов по слуху творческим профессиям артиста и художника, обогащалась и развивалась концепция ее использования в учебном процессе.

Уместно вспомнить, что специализированная академия искусств обязана своим рождением именно проблеме применения жестовой речи

для обучения неслышащих студентов. Около тридцати лет тому назад (в 1984 г.) в Высшем театральном училище им. Б.В. Шукина в порядке эксперимента был набран курс глухих актеров, впервые обучавшихся по полной программе высшего образования (до этого в практике училища было специализированное обучение в течение 2–3 лет в студиях при Театре мимики и жеста). К моменту окончания училища и студентами, и их преподавателями был накоплен определенный опыт, базирующийся во многом на особом взгляде на жестовый язык неслышащих людей. Для реализации этих взглядов и была создана Экспериментальная лаборатория театрального образования и творчества глухих (ЭЛТОТГ), вскоре преобразованная в специализированный институт искусств (с 2013 г. — Академия). Создание такого института, который одновременно стал единственной в стране экспериментальной «площадкой», позволило разработать и применить для обучения творческим профессиям концепцию «некалькирующей жестовой речи» (русского жестового языка) в противовес распространенной концепции «калькирующей жестовой речи», имеющей в своей основе словесную фразу, основанную на синтаксисе русского языка, каждое слово которой сопровождается жестом, помогающим понять фразу. С первых дней открытия института русский жестовый язык (РЖЯ) преподавали и развивали замечательные педагоги — И. Тимошевская, И. Москвина, И. Гинзберг, А. Мартынов и Е. Григловичуте (выпускники того самого экспериментального курса Щукинского училища, на основе которого был образован специализированный институт искусств).

Годы разработки, применения, развития концепции русской жестовой речи, основы которой были заложены профессором Г.Л. Зайцевой, укрепили нас в понимании того, что жестовая речь — это самостоятельная система общения, коммуникации, самостоятельный язык, которым обладают неслышащие люди. Признавая эту особенную систему общения особым языком, мы пришли к признанию особенностей (человеческих, психологических, социальных) его носителей, к признанию общности этих людей в

целом, признанию существования особой субкультуры. Понимание этого при обучении их творческим профессиям было особенно важным, ибо, как показал опыт, только опираясь на русский жестовый язык, преподаватели имеют возможность развивать неповторимую творческую индивидуальность обучающихся. Именно своеобразие, неповторимость, обусловленные проблемами со слухом, служат фундаментом, на который опираются преподаватели РГСАИ в разработке различных учебных методик.

За эти годы формировалось понимание особой природы русского жестового языка, первоэлементом которого является не слово, как в вербальном общении на любых языках, а *изобразительный образ*, визуальная картинка.

Еще одна особенность РЖЯ — невозможность его письменной фиксации, поскольку жестовый язык существует только в связи с конкретным человеком, в контексте конкретного разговора. Можно записать жесты, жестовую фразу, но понять ее сможет только тот, кто сделал эту запись. Жестовый язык — это язык исключительно *непосредственного общения*. Постоянное, ежемгновенное взаимодействие изысканного на нем и воспринимающего его — неотъемлемая принадлежность этого языка.

В процессе обучения и в процессе дальнейшей жизни и творчества обязательным для образованного неслышащего человека является владение двумя языками — русским словесным и русским жестовым. Однако жестовый язык в Академии — это не только средство обучения, коммуникации. Для будущих артистов это еще и средство художественного творчества, материал для создания сценического образа. С учетом этой важной особенности педагогическая и научно-методическая работа преподавателей РГСАИ





ведется одновременно по двум направлениям: освоение жестового языка как средства коммуникации (специальные занятия на факультете изобразительного искусства) и формирование *художественного* жестового языка (у студентов факультета театрального искусства).

Язык жестов, с которым мы встречаемся в повседневной жизни (на улице, в метро), — совсем не тот, который артист должен использовать на сцене. Сохраняя главное — изобразительную природу русской жестовой речи, художественный жестовый язык гораздо богаче, разнообразнее, эстетичнее бытового. Развиваясь в процессе обучения интеллектуально, эмоционально, студент обогащает свой жестовый язык, расширяя его коммуникативные и художественные возможности, находя новые нюансы невербального выражения глубины мыслей и эмоций.

Русская жестовая речь состоит из таких элементов, как жест, дактилология (буквенное написание слов с помощью пальцев), артикуляция, мимика, пластика тела. Чем сложнее мысль, которую необходимо передать, тем больше элементов необходимо использовать передающему ее. Именно поэтому ведется огромная работа по совершенствованию всех указанных элементов, и именно совершенное овладение всеми ими позволяет актерам доносить до зрителя образно-смысловое содержание и художественное своеобразие отечественной и зарубежной драматургии, прозаических и

поэтических произведений, соединять жестовую речь с музыкой.

Еще одна особенность методики обучения студентов театрального факультета заключается в том, что в их обучении актерскому мастерству, сценическому движению, танцу, музыкально-ритмическому воспитанию, жестовой речи участвуют слабослышащие педагоги, помощь которых неоценима.

Несмотря на уникальный опыт создания и развития художественного жестового языка, преподаватели РГСАИ не спешат присваивать себе звание «отцов-основателей», хотя бы потому, что носителей художественного жестового языка еще мало, он

почти не применяется в быту, в специальных школах, где обучаются неслышащие дети, а хотелось бы, чтобы жестовая речь, созданная в стенах специализированного художественного вуза, вышла далеко за его стены, чтобы она шире использовалась и в обучении, и в быту.

Развитию художественного жестового языка, совершенствованию языка улицы препятствует целый ряд нерешенных проблем, о которых говорилось в начале статьи. Одна из главных — катастрофическая нехватка переводчиков жестового языка. Это касается не только академии, это характерно для всей страны. Причина, как уже говорилось, в том, что жестовый язык на протяжении длительного времени не имел языкового статуса, научно разработанных программ обучения. В результате ни в спецшколах для неслышащих, ни в обычных школах



он, как предмет, не преподавался. Глухим детям фактически запрещали говорить на понятном им языке. Неудивительно, что подавляющее большинство абитуриентов Академии с жестовым языком практически незнакомы. Только в ее стенах они приступают к его изучению, доводя владение им до возможного совершенства. Это служит основой для освоения художественного жестового языка, который позволяет осуществлять художественный перевод литературных произведений на язык жестов.

Сценическая практика студентов Академии показала, что благодаря художественному жестовому языку на спектаклях для незлышащих создается общая атмосфера понимания, наполненная живыми эмоциями, сопереживанием, творческий диалог зрителя с артистами. Жестовый язык может дать незлышащим зрителям полноценное соприкосновение с искусством, нужно только помочь этому особому художественному языку выйти на улицу, стать способом общения для миллионов незлышащих.

И. В. Савина

ОКНО В СОЦИАЛЬНЫЙ МИР **(об опыте преподавания «Менеджмента в искусстве»** **студентам РГСАИ)**

Целью курса «Менеджмент в искусстве» является ознакомление студентов с менеджментом как теоретической и практической областью человеческой деятельности, играющей важную роль в организации в учреждениях культуры *успешной совместной профессиональной деятельности* специалистов: музыкантов, актеров, художников, а также освоение студентами основных принципов и методов организации и управления творческими коллективами, собственной профессиональной деятельностью.

Студенты РГСАИ сталкиваются в процессе обучения с рядом трудностей в силу специфических особенностей восприятия ими учебного материала. Прежде всего, это ограниченная картина мира большинства из них. Как известно, при формировании мировоззрения в раннем возрасте большое значение имеют объем информации, ее разносторонность, качество, возможность обращаться к профессиональному мнению, умение сравнивать разные точки зрения. Из-за проблем со здоровьем многие студенты РГСАИ в свое время недополучили информацию, необходимую для успешной социализации. Большинству присущи поверхностные представления об окружающем мире: их мировоззрение в недостаточной мере опирается на научные знания, проверенные факты, экспертные оценки, в основе их представлений много мифов, бытовых житейских суждений и

домыслов, неадекватных оценок и т.п. Все это обедняет образ мира обучаемых, формирует невысокую социальную компетентность, что затрудняет ориентацию в социуме, снижает способность к успешной адаптации в нем.

С учетом этих факторов в ходе учебных занятий необходимо адаптировать материал курса: теоретические модели рассматривать на большем, чем обычно, количестве примеров, много времени уделять контексту изучаемых процессов и явлений, совершать экскурсии в смежные (и не только в смежные) дисциплины (например, в физику) и пр. Одновременно преподавателю следует работать над мотивацией студентов, формировать у них заинтересованное отношение к предмету, к посещению занятий.

Для студентов РГСАИ востребованными являются не только «классические» знания по менеджменту, но и представления о том, как устроен окружающий их социальный мир, почему профессиональная деятельность современных людей реализуется в основном в организациях; их остро интересует, как быть успешным на рабочем месте, как грамотно строить отношения с руководителем, с подчиненными, с коллегами. Последнее особенно важно, так как в своей трудовой жизни обучаемые будут не только профессионалами в определенных областях искусства, но еще и членами коллективов. Музыкальное и театральное искусство имеет

в своей основе коллективную деятельность, и студентам следует знать, на каких принципах и правилах, нормах, ценностях она основана. Художники и дизайнеры, как правило, тоже работают в конкретных организациях, и в процессе своей профессиональной деятельности они должны будут взаимодействовать с коллегами, партнерами, заказчиками. Поэтому для студентов очень важными являются знания о природе коммуникации, основных парадигмах и тактиках социального взаимодействия, знакомство с приемами и техниками конструктивного делового общения. Все эти знания направлены на расширение арсенала коммуникативных навыков и умений, что должно помочь студентам более уверенно чувствовать себя в новых или нестандартных ситуациях взаимодействия, с которыми они будут сталкиваться в жизни.

На практических занятиях в качестве разновидности социальной организации мы рассматриваем семью. Такой методический прием позволяет использовать изучаемые управленческие модели и подходы для анализа и разрешения проблемных ситуаций, часто встречающихся в семейной жизни. Студенты приводят примеры из собственного семейного опыта, комментируя их с использованием полученных знаний.

Студентам РГСАИ присуща высокая заинтересованность в новой для них социальной информации. Внимательность, с которой они слушают лекции, отрадна для преподавателя (опыт свидетельствует, что она нередко выше, чем у студентов других гуманитарных вузов). Любая новая информация об окружающем мире, о них самих порождает череду конкретных вопросов об устройстве практической жизни, за ними стоит огромный запрос на конкретные знания о социуме, социокультурных ориентирах, желание услышать экспертное мнение. Как уже говорилось, такая заинтересованность во многом объясняется невысокой общей осведомленностью студентов в вопросах, отличных от их основной специальности.

Специфическим качеством студентов РГСАИ является крепкий патернализм — представление о том, что государство выступает главным субъектом всех общественных, профессиональных и даже личных планов, процессов. Преподаватели РГСАИ сталкиваются также с крайним его проявлением — иждивенческой позицией, нередко встречающейся у студентов-инвалидов. Так, при выполнении упражнения, целью которого является выбор любой интересной для них организации, разработка ее миссии и основных целей, студенты пытаются создать собственную организацию,

или, как они говорят, «свое дело». И здесь выявляется их полная дезориентированность в ключевых социально-экономических вопросах. Например, они считают, что средства на создание их бизнеса должны дать государство, министерство культуры, ректор и т.п., а прибылью от деятельности своей организации должны владеть они, как собственники «дела».

Одновременно выясняется очень приблизительная осведомленность обучаемых о льготах и правах инвалидов, гарантированных государством. На замечание преподавателя о том, что для создания своего дела надо знать свои права, быть юридически информированными, студенты отвечают, что они не считают нужным тратить время и усилия на изучение законов, которые постоянно меняются. На самом деле причиной такого отношения к одной из главных компетенций руководителя (знание правовых основ деятельности организации), а тем более владельца малого бизнеса является все то же убеждение, что это за них обязан сделать кто-то другой, но кто именно, они не знают. На этом фоне иной позицией выгодно выделяются студенты, пришедшие в РГСАИ из Курского музыкального колледжа-интерната слепых: там преподаватели учили их не только музыкальному мастерству, но и пониманию того, что для достижения успеха надо много работать, быть трудолюбивее, ответственнее, профессиональнее музыкантов, не имеющих проблем со здоровьем.

Еще один специфический момент связан с неадекватным отношением ряда студентов к цели и процессу получения высшего образования. Студентка факультета изобразительных искусств возмущается тем, что ее заставляют изучать помимо профессиональных еще и совершенно ненужные, как она считает, дисциплины общегуманитарного цикла. Но дать ответ на вопрос: а что она будет изображать на своих картинах? о чем собирается поведать зрителям? — она затрудняется. Приходится, отступая от основного курса, обращаться к понятию художественного стиля в искусстве как основному критерию художественности произведения искусства. Как известно, под стилем принято понимать устойчивую совокупность принципов формообразования, характерную для определенного периода исторического времени; это философское основание, мировоззрение художника, в основе которого всегда лежат исходные представления о пространстве и времени. Художник, чтобы быть интересным другим людям, должен обладать немалыми знаниями, размышлять о мире, о себе, о других людях, понимать или ощущать проблемы, наиболее

значимые сегодня для человечества. Помогают студенту РГСАИ — будущему художнику (актеру, музыканту) расширить картину мира, углубить знания об окружающем мире и человеке в нем гуманитарные предметы, такие как философия, социология, психология, менеджмент, экономика и др. Именно в этом отличие высшего профессионального художественного образования от обучения навыкам рисования (актерского мастерства, музицирования) в студиях, кружках, клубах, семинарах и пр. Получая диплом о высшем образовании, выпускник РГСАИ не только должен обладать профессиональными знаниями и навыками в выбранной специальности, он должен быть социально компетентной, зрелой личностью, способной брать на себя ответственность за собственную профессиональную и личную судьбу.

Как правило, студенты мало задумываются о том, что такое опыт — жизненный и профессиональный, какова его роль в становлении человека вообще и конкретно — человека в искусстве. Чтобы решить эту задачу, на занятиях студенты выполняют следующее упражнение: необходимо охарактеризовать свои знания, навыки, умения на момент окончания Академии (т.е. когда они станут дипломированными специалистами) и затем сравнить их с тем профессиональным уровнем, которого они хотели бы достичь через 5 лет работы по специальности. Упражнение вызвало большие затруднения. Оказалось, студенты были убеждены, что то, чему они научатся в РГСАИ, будет их вечным, неразменным капиталом, который позволит им получать дивиденды от профессиональной деятельности, более ничего не вкладывая в собственное развитие. Они упорно не видели разницы между собой сегодня и через 5 лет профессиональной деятельности: ведь «мы все знаем и умеем, нас всему научили!» Они не задумывались о том, что любой профессионал, чтобы быть успешным, должен постоянно развиваться, приобретать новые навыки, осваивать новые приемы, техники и т.п.

Чтобы помочь обучаемым, необходимо обратиться к таким важным в менеджменте понятиям, как «рост» и «развитие». Умение их различать, применять для оценки и характеристики себя как творческой личности позволяет рефлексивно (более критично и конструктивно) относиться к самому себе, своей творческой карьере, развивать навыки самоанализа и самоменеджмента. Опыт является ключевым фактором, по которому люди различаются. У одних он может выражаться в накоплении (росте) в течение профессиональной жизни наработанных приемов, методов и выразительных

средств, позволяющих им более-менее успешно справляться с выполнением однотипной работы (с похожими друг на друга ролями, партиями, музыкальными пьесами, сюжетами, композициями и т.п.), у других — в постоянном поиске новых выразительных средств, развитии творческой манеры (это и означает развитие).

Параллельно этой теме студентам разъяснялось представление об ответственности, которая является одной из ключевых точек в менеджменте. Любая коллективная деятельность предполагает наличие множества зон ответственности ее участников. Ответственность предполагает не только исполнительность (выполнение порученного дела, задачи) и трудовую дисциплину, как думали студенты, она представляет собой зрелую позицию профессионала, берущего на себя ответственность за собственные достижения и успехи, а также за провалы и неудачи. Человек должен уметь различать в том и другом свою роль и роль внешних обстоятельств. Если музыкант или художник во всех своих неудачах винит коллег, дирижера, руководство, членов семьи, инструмент, то есть внешние обстоятельства, можно говорить о присущем ему «внешнем локусе контроля». При «внутреннем локусе контроля» человек способен найти причины собственных недоработок, ошибок, разобраться в них, сделать конструктивные выводы для улучшения своей деятельности. Анализируя, как связаны творческое и личностное развитие человека с его локусом контроля, студенты глубже понимают роль ответственности в формировании их жизненного и профессионального опыта. Этот момент очень важен для самоопределения, выбора жизненных ориентиров. «Я — это я плюс мой опыт», — по формулировке испанского философа Ортеги-и-Гассета.

В заключение необходимо подчеркнуть: преподавателю РГСАИ следует учитывать специфические особенности студентов и прибегать к большей адаптации материала, к увеличению количества практических занятий и разработке для этого конкретных упражнений и ситуаций, акцентировать развитие у обучаемых вкуса к размышлениям и самоанализу.

Годичный опыт преподавания курса «Менеджмент в искусстве» в РГСАИ показал, что полезным и актуальным для студентов является расширение на основе этого курса их знаний о современном социальном мире и углубление ориентации в нем. Изучение менеджмента служит одновременно инструментом и методикой, которые более широко раскрывают для них «окно» в социальный мир, делая его ярче, ближе и доступнее.

Е.Н. Полоцкая

П. И. ЧАЙКОВСКИЙ – Г. Л. КАТУАР: О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Педагогическая деятельность Петра Ильича Чайковского традиционно ограничивается в его биографии профессорством в Московской консерватории с 1866 по 1878 годы. Между тем, это далеко не единственное и не последнее его взаимодействие с музыкальной педагогикой. Оставив службу в консерватории, Чайковский до конца своих дней общался с множеством музыкантов самого разного уровня, которых объединяло желание заниматься композицией при наставничестве Чайковского. Это были и профессиональные музыканты, и музыканты-любители¹. Среди первых – ученики периода профессорства Чайковского по классу композиции в Московской консерватории С. И. Танеев² и А. Ф. Арендс³; бывший ученик Петра Ильича по классу гармо-

нии скрипач В. А. Пахульский⁴. Это и ученики Н. А. Римского-Корсакова – А. С. Аренский⁵, А. К. Глазунов⁶, И. И. Армсгеймер⁷; и ученик учеников Чайковского Г. Э. Конюс⁸, обучавшийся

⁴ *Пахульский Владислав Альбертович* (1855–1919) – скрипач, композитор, ученик Московской консерватории по классу скрипки И. В. Гржимали (1876–1878), ученик Чайковского по гармонии (1876/77 уч. г.), окончил Московскую консерваторию экстерном с аттестатом по классу скрипки (1880). Получал у Чайковского уроки композиции с перерывами с 1878 по 1890 годы.

⁵ *Аренский Антоний Степанович* (1861–1906) – композитор, пианист, дирижер, профессор Московской консерватории (1889–1894), управляющий Придворной певческой капеллой в Петербурге (1895–1901), автор музыкально-теоретических трудов. Окончил С.-Петербургскую консерваторию по классу композиции Н. А. Римского-Корсакова (1882). На формирование Аренского как композитора оказали влияние встречи и переписка с Чайковским. В преподавании и работах по гармонии придерживался направления Чайковского.

⁶ *Глазунов Александр Константинович* (1865–1936) – композитор, дирижер, ученик Н. А. Римского-Корсакова по композиции, с 1899 по 1928 годы преподавал в С.-Петербургской консерватории, с 1909 – профессор I степ., с 1905 – директор, впоследствии ректор Петроградской/Ленинградской консерватории. В 1884 году познакомился с Чайковским, который интересовался творчеством Глазунова с 1882 года. Находился с Чайковским в дружески-коллегияльных отношениях, считал Чайковского наряду с Римским-Корсаковым своим учителем.

⁷ *Армсгеймер Иван Иванович* (1860–1933) – трубач-корнетист, военный дирижер, композитор, педагог. Окончил С.-Петербургскую консерваторию по классам корнета (1879) и военной инструментовки (1880), занимался в классе инструментовки и композиции Н. А. Римского-Корсакова (1881–1884). Состоял в переписке с Чайковским по вопросам композиции.

⁸ *Конюс Георгий Эдуардович* (1862–1933) – теоретик, композитор, педагог. Окончил Московскую консерваторию (1889), профессор Московской консерватории (1891–1899 и 1920–1933). Чайковский ценил Конюса как композитора, интересовался его сочинениями, помогал практическими советами.

¹ Далее в составлении биографических справок об учениках Чайковского использованы данные из архивных источников, хранящихся в ГДМЧ, ОР РНБ, РГА-ЛИ, а также из следующих изданий: *Чайковский П. И.* Полное собрание сочинений: Литературные произведения и переписка. – Т. II–XVII. – М., 1953–1981; Воспоминания о П. И. Чайковском. – М., 1979; Московская консерватория. От истоков до наших дней. 1866 – 2006. Биографический энциклопедический словарь. – М., 2007; *Корабельникова Л. З.* Письма к Чайковскому: диалог с эпохой // Сов. музыка. – 1990. – № 6. – С. 103–114; Музыкальная энциклопедия: в 6 т. М., 1973–1982; Отчеты РМО в Петербурге и Москве за разные годы (публиковались ежегодно отдельными брошюрами).

² *Танеев Сергей Иванович* (1856–1915) – композитор, пианист, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин, директор (1885–1889) и профессор (1881–1905) Московской консерватории. В период его учебы в Московской консерватории (1866–1875) ученик Чайковского по гармонии (1869/70 – 1870/71 уч. г.), по инструментовке и композиции (1872/73–1874/75 уч. г.)

³ *Арендс Андрей (Генрих) Фёдорович* (1855–1924) – скрипач, композитор, дирижер Малого театра в Москве (1892–1900), главный дирижер балета Большого театра в Москве (1900–1921). Учился в Московской консерватории (1869–1877), окончил ее как скрипач, а также по классу композиции Чайковского.

у Танеева теории музыки и закончивший Московскую консерваторию по классу композиции Аренского. Тематику ученичества можно усмотреть в переписках Чайковского с молодыми композиторами-иностранцами Й. Б. Фёрстером⁹, Ж. Дюсотуа¹⁰, и, отчасти, в письмах ученицы Национальной консерватории в Нью-Йорке К. Корн¹¹. Отдельно назовем чиновника Министерства внутренних дел барона В. Г. Врангеля¹², студента юридического факультета Петербургского университета А. Б. Хессина¹³ и гимназистов А. С. Глуховцева¹⁴ и А. Г. Звержанского¹⁵ – во многом благодаря общению с Чайковским все они впоследствии получили консерваторское образование.

⁹ *Фёрстер Йозеф Богуслав* (1859–1951) – чешский композитор, музыкальный критик, педагог, профессор Пражской консерватории (1918–1930). Познакомился с Чайковским в 1888 году в Праге. Состоял с ним в переписке, посылал для критического анализа свои сочинения. Чайковский сочувственно относился к композиторскому творчеству Фёрстера и помогал ему практическими советами.

¹⁰ *Дюсотуа Жак* (?) – французский пианист и композитор. Познакомился с Чайковским в Париже, посылал для критического анализа свои сочинения, делал переложения некоторых сочинений Чайковского.

¹¹ *Корн Клара А.* (?) в 1891 году послала на просмотр Чайковскому свои сочинения и, вероятно, получила от него письмо рекомендательного характера (письма Чайковского к К. Корн в настоящий момент неизвестны), по предъявлении которого поступила в Национальную консерваторию в Нью-Йорке. В знак благодарности через два года (1893) прислала Чайковскому свою экзаменационную фугу, одобренную А. Дворжаком, который в это время был директором Национальной консерватории.

¹² *Врангель Василий Георгиевич*, барон (1862–1901) – композитор, выпускник С.-Петербургской консерватории 1890 года (по классу композиции Ю. И. Иогансена), в 1898–99 гг. редактор журнала «Нувеллист». До получения музыкального образования учился в Пажеском корпусе, служил чиновником в Министерстве внутренних дел (до 1885). В 1883 году присылал Чайковскому сочинения с целью просмотра и решения своей музыкантской судьбы.

¹³ *Хессин Александр Борисович* (1869–1955) – дирижер, педагог. Профессор Московской консерватории (1939). Окончил С.-Петербургскую консерваторию по классу композиции Н.Ф. Соловьева (1899). Познакомился с Чайковским в 1892 году, будучи студентом юридического факультета С.-Петербургского университета. Благодаря совету Чайковского выбрал путь профессионального музыканта.

¹⁴ *Глуховцев Алексей Степанович* (1875 – ?) – композитор. Окончил юридический факультет Киевского университета (1898), Московскую консерваторию по классу С. И. Танеева (1904). Будучи учеником классической гимназии в Орле, писал Чайковскому и посылал ему свои произведения для просмотра и протекции к публикации (1893).

¹⁵ *Звержанский Александр Георгиевич* (1874 – ?) – пианист, теоретик. Учился в С.-Петербургской консерватории

Если музыкантов-профессионалов судьба сводила с Чайковским благодаря обстоятельствам обучения и профессиональной деятельности, то музыканты-любители обращались к нему в своем большинстве по собственной инициативе, благодаря его музыке, отношение к которой во многих случаях распространялось на отношение к ее автору. В историях, связанных с музыкантами-любителями, за общением с Чайковским стоят либо сложные судьбы, как, например, у К. М. Конинского¹⁶ или Л. Г. Ткаченко¹⁷, либо настойчивость, с которой адресат пытался убедить Петра Ильича в своем композиторском даровании, как у А. Н. Алфераки¹⁸. Так или иначе, Чайковский становился для них истиной в последней инстанции и с полной ответственностью старался выполнять возложенную на него миссию «вершителя судеб».

Как известно, педагогические отношения включают в себя и обучение мастерству, и духовное воспитание личности. Характеризуя эти две стороны педагогического процесса с позиции деятельности педагога, В. Г. Ражников предлагает называть их соответственно технологическим и психологическим профессионализмом [6, 131]. В этом аспекте учениками Чайковского будут считаться и те, кому он преподавал уроки технологии композиторского творчества, и те, на судьбы которых он влиял просто фактом деятельного участия или сочувствия. Как правило, это одни и те же люди, в отношениях с которыми в большей

рии по классу фортепиано с 1895 года, по классу композиции с 1900-го. Будучи учеником классической гимназии в С.-Петербурге, обращался к Чайковскому с просьбами о присылке партитур сочинений композитора и его перевода «Руководства к инструментовке» Ф. О. Геварта.

¹⁶ *Конинский Константин Мартынович* (?) – преподаватель училища в г. Дубно Волынской губернии (ныне город в Ровенской области Украины), учитель пения, регент, организатор «первого русского хора» в г. Либава (ныне г. Лиепая, Латвия). В переписке с Чайковским (известны письма 1888 и 1893 годов) обсуждались вопросы обучения композиторскому мастерству, стилистики духовно-музыкальных сочинений различных авторов, путей развития русской духовной музыки.

¹⁷ *Ткаченко Леонтий Григорьевич* (1857–1921) – молодой человек, к которому Чайковский сочувственно относился, устроил его в 1881 году на учебу в Московскую консерваторию (в ней Ткаченко проучился непродолжительное время), поощрял его литературные опыты, помогал душевно и материально. Во многом по совету Чайковского Ткаченко стал сельским учителем.

¹⁸ *Алфераки Ахиллес Николаевич* (1846–1919) – выпускник историко-филологического факультета Московского университета, чиновник различных отделов Министерства внутренних дел, городской голова г. Таганрога (1880–1888), музыкант-любитель: пианист и композитор. Состоял с Чайковским в переписке творчески-педагогического характера (известны письма к Чайковскому 1888–1889 и 1891 годов).

мере проявляется та или другая сторона педагогического наставничества композитора.

Общение Чайковского со своими учениками в рассматриваемый период проходит в двух формах: посредством индивидуальных занятий и через переписку. Последняя, в силу жизненных обстоятельств, была преобладающей, а порой и единственной формой педагогического взаимодействия Чайковского с учениками. Примечательно, что по своей содержательной насыщенности переписки Чайковского с музыкантами-профессионалами и музыкантами-любителями практически ничем не отличаются: и с теми, и с другими композитор общается с равной долей ответственности, откровенно в оценках их композиторских опытов, неизменно доброжелательно, всегда скрупулезно вникая в присланные сочинения. Последнее обстоятельство оказало для истории важнейшую услугу: в письмах Чайковского к своим ученикам зафиксированы в полноте и целостности принципы его композиторской педагогики, под которой в настоящей статье понимается преподавание композиции композитором-педагогом композитору-ученику. Имеет смысл говорить о характерном для Чайковского способе общения композитора с молодыми музыкантами, который условно можно было бы назвать эпистолярной композиторской педагогикой, подразумевая под ней профессиональное наставничество, выраженное в свободной форме и включенное в состав письма в качестве одного из его сюжетов. Наиболее информативными с этой точки зрения являются комплекты переписок Чайковского с С. И. Танеевым, А. С. Аренским, В. А. Пахульским, А. Н. Алфераки, К. М. Конинским.

Особый интерес представляет небольшая по объему¹⁹, но емкая по «педагогической насыщенности» переписка Чайковского с Георгием (Егором) Львовичем Катуаром (1861–1926) – впоследствии профессором Московской консерватории по классу композиции, автором оригинальной теоретической концепции гармонии, композитором, а к моменту знакомства и начала переписки с Чайковским – выпускником математического факультета Московского университета (1884), частным учеником пианистов К. Клиндворта²⁰ и В. И. Вильборга²¹.

Впервые Чайковский встретился с Катуаром 23 октября 1885 года [4]. Поводом для встречи стало желание Чайковского лично познакомиться с молодым человеком, который, беря лишь уроки фортепиано и фактически самостоятельно занимаясь композицией, сделал фортепианное переложение Фуги из I части Первой оркестровой сюиты, ор. 43 Чайковского²². Высоко оценив и переложение, которое он сразу же решил отдать в печать²³, и собственные сочинения Катуара²⁴, Петр Ильич с первого дня их знакомства проникся к нему душевным расположением и уважением его способностей. В тот же день он представил Катуара Танееву и Аренскому, а на следующий день все втроем уже «обсуждали, разбирали» его сочинения [4, 47]. Буквально на пятый день знакомства с Катуаром Чайковский сообщал Н. Ф. фон Мекк: «Как я уже, вероятно, писал Вам не раз, меня одолевают разные юные композиторы, желающие советов и указаний. По большей части это бывают заблуждающиеся насчет размера своих способностей юноши. Но на сей раз я напал на молодого человека, одаренного крупным творческим талантом» [9, 181]. До конца своих дней Чайковский оставался Катуару другом и наставником. Не раз на страницах дневников композитора мелькает имя Катуара [3, 87–92], не раз высказывается Петр Ильич о его талантливости²⁵.

Особенностью педагогического сюжета переписки Катуара и Чайковского является отсутствие в письмах каких-либо технических анализов сочинений, – Петр Ильич не вмешивался в процесс овладения Катуаром теоретических знаний, которые сам же советовал приобрести

подавал в Московской консерватории специальное фортепиано.

²² По свидетельству Катуара, о нем, как авторе фортепианного переложения Фуги, Чайковскому сообщил преподаватель класса пения в Московской консерватории Дж. Гальвани [4, 46].

²³ Описывая первую встречу с Чайковским в письме к неизвестному адресату, Катуар приводит его слова: «Или я не беспристрастно отношусь к своему произведению, но ведь это звучит великолепно! – и так фортепианно! Это я непременно отдам в печать, если позволите (?)!» [4, 46].

²⁴ Катуар приводит в том же письме слова Чайковского: «Ваши романсы мне в особенности нравятся; в них такое выдержанное настроение, такое музыкальное чутье, такая верность дикции и такая мягкость гармонии!» [4].

²⁵ Так, 3 сентября 1886 года П. И. Чайковский сообщает М. И. Чайковскому: «[2 сентября] у Юргенсона в магазине при Танееве и Губерте был сыгран квартет Катуара. Они, как и я (особенно Танеев), в совершенном восторге от его талантливости» (9, 444).

¹⁹ Сохранилось 7 писем Чайковского к Катуару и 9 писем Катуара к Чайковскому (ГДМЧ, а⁴, 1415).

²⁰ *Клиндворт Карл* (1830–1916) – пианист, дирижер, педагог. Ученик Ф. Листа. Профессор Московской консерватории (1868–1881).

²¹ *Вильбог Василий Иванович* (?) – пианист, педагог. Окончил Московскую консерваторию по классу специального фортепиано К. Клиндворта (1872). Пре-

учебой у берлинских теоретиков²⁶. В результате, Катуар прошел школу контрапункта и композиции у О. Тирша²⁷ и Ф. Рюфера²⁸. Тем не менее, письма Чайковского и Катуара возможно квалифицировать именно как композиторскую педагогику в той ее части, которая отвечает за психологический профессионализм педагога. С этой точки зрения в переписке Чайковского и Катуара выделяются следующие темы:

1. Вопрос о дилетантстве. Он был главным не только в переписке, но и по существу определял причинно-следственные связи в действиях Катуара, в его стремлении учиться, преодолевать какие бы то ни было профессиональные трудности. Уже при первой встрече с Чайковским Катуар, по его словам, «особенно боялся, как бы он [Чайковский] не принял меня за дилетанта, который хочет влезть к нему в душу...» [4, 34]. «Дилетант во мне внушает мне отвращение»²⁹, – под этими словами Н. И. Зарембы, профессора Санкт-Петербургской консерватории и учителя Чайковского по теории композиции, который во многом сформировал педагогические позиции своего гениального ученика³⁰, Катуар мог бы подписаться. «Сознание моего музыкального невежества меня так мучит, – пишет он Чайковскому из Берлина 1 февраля 1886 года, – что я решительно ничем посторонним не решаюсь заняться <...>! Научиться писать – для меня истине “*idée fixe*”, которая окончательно завла-

дела мной» [4, 50]. Ответ Чайковского Катуару не требует комментариев: «Правда, что Вы начали учиться несколько поздно <...>, но лучше поздно, чем никогда. Тирш со своим контрапунктом, своей требовательностью терзает Вас³¹, но еще больше терзало бы Вас сознание, что Вы остались на весь век дилетантом» [9, 274].

2. Необходимость освоения школы технического мастерства. Эта не менее значимая тема переписки прямо следует из первой. «Итак, утомляясь, терзаясь, скучая, проникаясь ненавистью к контрапункту, – продолжал в том же письме в Берлин Чайковский, – знайте, что более или менее все перешли через этот критический момент художественного развития, и верьте, что польза от всего выстраданного Вами несомненна» [9, 274]. Слова эти поддерживали Катуара в его собственных устремлениях: «Строгость контрапунктической схоластики меня нисколько не страшит: наоборот, мне кажется, что эти условные стеснения скорее служат подспорьем для начинающего и мешают ему заблуждаться при работе», – отвечал он Чайковскому 13 марта 1886 года [4, 51].

3. Внимание учителя к личности ученика, включающее в себя интерес к профессиональным и человеческим его качествам и к событиям повседневной жизни. Рассказывая в письме неустановленному лицу о своих первых встречах с Чайковским, Катуар писал: «<...> интерес, который Ч[айковский] проявил к этим хилым попыткам [сочинениям Катуара], меня удивил» [4, 47]. Действительно, Петр Ильич казался просто счастлив открытием нового таланта в лице Катуара: именно потому и спешил познакомиться с ним своих коллег, написать о нем Надежде Филаретовне фон Мекк, убедить самого Катуара «бросить всякое другое занятие и посвятить себя музыке!» [4, 47]. Убедив Катуара «приняться серьезно за учение» [9, 181], композитор своей верой в силы ученика начинает выстраивать судьбу будущего профессионального музыканта. Считая себя с этих пор ответственным за творческое становление Катуара, Чайковский шлет ему в Берлин письмо от 13/25 января 1886 года с просьбой: «Мне очень любопытно знать, что Вы пишете под руководством Тирша, и я попрошу Вас, если возможно, прислать мне на просмотр кое-что (если хотите и все) из Ваших писаний.

Вообще, убедительно прошу Вас видеть во мне искренно расположенного к Вам друга. Как Ваш талант, так и Ваша личность мне весьма симпатичны» [9, 237].

²⁶ По всей вероятности, речь о поступлении в какую-либо из двух отечественных консерваторий не шла по той причине, что Катуар имел желание продолжить свое пианистическое образование у Клиндворта, проживавшего к тому времени в Берлине: «Клиндворт принял меня, как старого ученика и друга», – в первом же письме из Берлина от 1/13 января 1886 года писал Катуар Чайковскому (Переписка П. И. Чайковского и Г. Л. Катуара. – С. 48). Возможно, на технике переложения Катуаром упомянутой Фуги Чайковского, концертной транскрипции для фортепиано Вальса из его Серенады для струнного оркестра, а также четырехручного переложения Фантазии-сонаты «По прочтении Данте» Листа сказалось обучение именно у Клиндворта, который был известен своими высокопрофессиональными фортепианными переложениями симфонических сочинений, в том числе Чайковского. «Между прочим, г. Клиндворт знаменит, как лучший современный переложатель оркестровых произведений на фортепиано», – писал о нем Чайковский [9, 178].

²⁷ *Тирш Отто* (1838–1892) – немецкий теоретик, педагог, композитор.

²⁸ *Рюфер Филипп* (1844–1919) – немецкий пианист и композитор.

²⁹ Слова Н. И. Зарембы из его письма от 14/26 апреля 1853 года, периода его учебы в Берлине у известного теоретика А. Б. Маркса (ОР РНБ, ф. 124, № 1714, л. 2, пер. с нем. Й. Хойслера).

³⁰ См. об этом: 5, с. 178.

³¹ Редакторской разрядкой здесь и далее в цитатах обозначены авторские подчеркивания в документе.

В следующем письме к Катуару от 13 февраля 1886 года Петр Ильич старается помочь ему освободиться от сомнений в своей малой значимости для Чайковского: «Чем больше и чаще Вы будете мне писать и чем настоятельнее будет в письмах Ваших сказываться потребность в дружеском общении со мной, тем приятнее» [9, 274]. И Катуар пишет из Берлина обо всем, чем он живет в это время: о трудностях постижения искусства контрапункта, о своей тоске по России, щемящей любви к русской природе, о своей бесконечной любви к музыке Чайковского³²... В письме от 22 мая 1886 года есть такие слова: «Простите меня, Петр Ильич, но все, что в душе накопилось в течение многих лет, должно было, наконец, вырваться и сильнее всяких приличий. <...> Впрочем, ведь не я один в этом виноват: Вы сами, Петр Ильич, сколько раз требовали от меня, чтобы я без стеснения высказывал перед Вами все, что на душе лежит!» [4, 52–53]. И ответ Чайковского: «У нас с Вами, кроме музыки, много общего» [9, 352].

По возвращении Катуара из Берлина Чайковский продолжает заботиться о дальнейшем совершенствовании его как композитора. С этой целью 17 сентября 1886 года он обращается к Римскому-Корсакову с просьбой об уроках контрапункта, форм и инструментовки для Катуара [9, 451–452], а затем повторяет свою просьбу: «Был ли у Вас с моим рекомендательным письмом некто Катуар, очень даровитый молодой человек, стремящийся учиться у Вас. Я очень рекомендую его Вам. Кроме того что он талантлив, – он вообще мне очень симпатичен» [9, 478]. Известно, что Н. А. Римский-Корсаков дал Г. Л. Катуару лишь один урок, а затем передал его А. К. Лядову, чем пополнил список его учеников [9, 452].

В 1887 году пространство общения между учителем и учеником еще более расширяется: Катуар принимает деятельное участие в поиске для Петра Ильича деревенского местожительства³³, сообщает о серьезных переменах в своей жизни³⁴. В середине октября Катуар едет в Пе-

тербург на первое представление «Чародейки» Чайковского, состоявшееся 20 октября 1887 года в Мариинском театре. «Многоуважаемый Петр Ильич, – пишет он 17 октября записку из Hotel de France. – Приехал в Петербург на несколько дней, в надежде, что Вы не откажете помочь мне добыть местечко (а если можно два) на представление “Чародейки”. Был бы очень счастлив, если бы Вы дали мне также разрешение посещать последние репетиции в театре. Не знаю, возможно ли это? Обращаюсь к Вам письменно, так как знаю, что Вы очень заняты теперь и не хочу Вас беспокоить»³⁵.

В письме от 17 ноября 1887 года из Майданово Чайковский пишет: «Непременно увижусь с Вами и почту за большое удовольствие познакомиться 1) с Вашими новыми сочинениями и 2) с Вашей супругой, которую только мельком удалось видеть» [10, 264]. Профессиональное и житейское уже неразрывны между собой. Однако переход, в том числе, и в бытовую плоскость отнюдь не снижал уровня отношений между учителем и учеником – он лишь свидетельствовал об их надежности и прочности.

По воспоминаниям А. Ф. Гедике, «П. И. Чайковский высоко ценил талант композитора Г. Л. Катуара, которого московские музыканты как-то мало замечали (это было в начале 90-х годов), и он просил С. И. Танеева поддержать Катуара в его творческой работе. И Сергей Иванович ежемесячно стал навещать Катуара, которого он высоко оценил как композитора и искренне любил. И эти посещения Катуара Сергей Иванович продолжал до конца своих дней, свято выполняя завет своего учителя» [2, 303]. Оставляя в стороне историю многосторонних, в том числе и педагогических, отношений между Танеевым и Катуаром, напомним лишь один весьма существенный факт: посвящение Танеевым Катуару Квинтета g-moll, op. 30. Укажем также, что кроме названных учителей Катуара советы по технологии композиторского творчества давал ему и Аренский.

Что же касается практических занятий самого Чайковского с Катуаром по композиции,

³² «И вот опять весь я, всей душой, всем существом, живу теперь в тех звуках, в которых для меня, как, впрочем, и для многих других, отражается вся наша русская жизнь вообще, наша природа, в особенности, с ее бедностью, ее простором, ее тоской, ее раздольем, ее непритворной, искренней любовью! С ранней молодости, с тех пор, как я стал сознательно относиться к искусству, я стал любить Вашу музыку, Петр Ильич; и чем больше я вникал в Ваши произведения, тем глубже эта любовь закоренялась в мою душу» [4, 52–53].

³³ Катуар извещает Чайковского в письме от 13 сентября 1886 г. о возможности съема дома на предстоящий зимний период в подмосковном Быково по Рязанской дороге: «Ильины предлагают Вам дом за 50 р. в месяц,

но, конечно, готовы и на уступку, если Вам покажется дорого. Отдавая Вам эту квартиру, они, конечно, обещают, что никто и ничто никогда не нарушат в ней спокойствия и порядка!» (ГДМЧ, а4, 1415, л. 11–11об.). В цитате сохранены авторские подчеркивания, пунктуация приведена в соответствие с современными требованиями.

³⁴ «В моей участи опять произошла перемена, и на этот раз настолько крупная, что заставила меня переселиться обратно в Москву. Очень, очень хотелось бы побывать у Вас в Клину и рассказать Вам все!» (ГДМЧ, а4, 1415, л. 13). Под переменной в жизни Катуара, возможно, подразумевается его предстоящая женитьба.

³⁵ ГДМЧ, а4, 1415, л. 17.

то, согласно имеющимся документальным свидетельствам, они носили эпизодический характер. Тем не менее, в книге «Выдающиеся деятели теоретико-композиторского факультета Московской консерватории» третьей фигурой в школе композиторской педагогики Чайковского–Танеева неслучайно назван именно Катуар, профессор Московской консерватории по классу композиции с 1917 года [1, 3]. Так же неслучайно утверждение: «Из русских композиторов наибольшее влияние на Катуара оказал могучий гений Чайковского» [7, 23]. В этих словах В. Г. Фере, ученика Г. Л. Катуара по Московской консерватории, нет преувеличения, более того: за, казалось бы, часто употребляемой фразой на самом деле кроется то глубинное влияние, что согрето любовью ученика к своему учителю, которого он знал не только как великого композитора, но и как человека.

Собственная музыкально-педагогическая деятельность Катуара в Московской консерватории связана с преподаванием композиции, музыкальной формы и гармонии³⁶. Вспоминая занятия Катуара со студентами-композиторами, Фере писал: «Метод преподавания Г. Л. Катуаром курса сочинения был довольно суров. Катуар предписывал ученику точно очерченный путь в его сочинении, указывая приемы и направление развития тематического материала. <...> в его классе мы привыкали к строгой логике и систематичности мышления, приобретали прочные профессиональные навыки. <...> он всегда говорил: “Для того чтобы научиться писать, надо пожертвовать несколькими сочинениями. Рассматривайте их просто как школьные работы, как выполнение учебных заданий, как технические упражнения. По окончании школы никто вас стеснять не будет”» [7, 26–27]. Вслед этому высказыванию профессора уместно вспомнить слова молодого Катуара о пользе контрапунктической схоластики, а также напутствие ему Петра Ильича: «Вы увидите, какой обильный плод принесли Ваши терзания и муки. Ведь всякий, даже самый гениальный художник <...> пережил то, что Вы теперь переживаете» [9, 274].

³⁶ Научная деятельность Катуара-теоретика (автора «Теоретического курса гармонии» и незаконченного труда «Музыкальная форма»), и место его трудов в истории европейского и отечественного теоретического музыкознания первой половины XX века, составляет отдельную тему, а потому, даже в ракурсе возможного влияния на его взгляды теоретических работ Чайковского («Руководства к практическому изучению гармонии» и перевода «Руководства к инструментовке» Ф. О. Геварта) здесь не рассматривается.

Итак, несомненно, класс Катуара в Московской консерватории был для его студентов, прежде всего, школой технологического профессионализма. Но только ли технологического? «Вспоминается, – пишет Фере, – как нередко после урока он посылал вдогонку своему ученику на дом по почте письмо или открытку с дополнительными указаниями, снабженными нотными примерами: как продолжать работу над тем или иным фрагментом произведения. У кого из нас не сохранились такие послания Георгия Львовича?» [7, 27]. Быть может, так, уже в своей эпистолярной педагогике, Ученик Чайковского Катуар хранил память об Учителе...

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ГДМЧ	Государственный Дом-музей П. И. Чайковского. Клин
л.	лист
об.	оборот
ОР РНБ	Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (С.-Петербург)
РГАЛИ	Российский государственный архив литературы и искусства (Москва)
РМО	Русское музыкальное общество

ЛИТЕРАТУРА

1. Выдающиеся деятели Теоретико-композиторского факультета Московской консерватории: [сб. статей]. – М., 1966.
2. Гедике А. Ф. Воспоминания о С. И. Танееве // Новое о Танееве. – М., 2007. – С. 303.
3. Дневники П. И. Чайковского. – М.; Петроград, 1923.
4. Переписка П. И. Чайковского и Г. Л. Катуара // Сов. музыка: третий сб. статей. – М.; Л., 1945. – С. 45–54.
5. Полоцкая Е. Е. О специальности «Теория музыки» в первых русских консерваториях (по материалам архивов) // Из истории отечественной музыкальной культуры: неизвестные страницы / Российская академия музыки им. Гнесиных. – 2011. – С. 47–63.
6. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – 2-е изд., испр. – М., 1994.
7. Фере В. Г. Георгий Львович Катуар (1861–1926) // Выдающиеся деятели теоретико-композиторского факультета Московской консерватории. – М., 1966.
8. Чайковский П. И. Полн. собр. соч. – Т. II: Литературные произведения и переписка. – М., 1953.
9. Чайковский П. И. Полн. собр. соч. Литературные произведения и переписка. – Т. XIII: [Письма. 1885–1886]. – М., 1971.
10. Чайковский П. И. Полн. собр. соч. Литературные произведения и переписка. – Т. XIV: [Письма. 1887–1888 гг.]. – М., 1974.

В. В. Медушевский

ОБРАТНАЯ ПЕРСПЕКТИВА В ЖИЗНИ, КУЛЬТУРЕ, МУЗЫКЕ*

Обратная перспектива, как известно, – это способ изображения, когда дальние предметы крупнее ближних и линии сходятся не на горизонте, как в прямой перспективе, а на зрителе: икона смотрит в душу молящегося.

В этом соль. Иконе не нужна правда фотоаппарата, – нужно смотрение Божие на нас. В нем источник жизни, культуры, всего.

Откуда в иконе обратная перспектива? Смотрение Божие – условие веры, тем паче богооткровенной. В обратной перспективе строится Евангелие: как речь Бога к нам. Он предлагает человечеству *Свое* видение, чтоб мы смотрели на жизнь *Его* глазами. Назначение глаза (пишет свт. Иоанн Златоуст) – смотреть, а не смотреть лукаво. Это значит – смотреть чисто, Божьим взглядом. «Если око твоё будет чисто, то всё тело твоё будет светло», – говорит Христос (Мф. 6:22).

Христианская цивилизация стала разворачиванием неисчерпаемой красоты Божественного взгляда.

Но через философию шли и искажения – вопреки предупреждению Писания: «Смотрите, братия, чтобы кто не увлек вас философией и пустым обольщением, по преданию человеческому, по стихиям мира, а не по Христу» (Кол. 2:8)¹.

Мир сейчас находится под гипнозом Кантовского предельного термина: «**мировоззрение**» (Weltanschauung) – в прямой перспективе фотоаппарата. Где взять обратную? – В православной цивилизации: в дивном понятии **бо-**

госознания. Не мировоззрением же питалась душа Христа! Бессмертием богосознания благоухают и сады святых человеческих душ.

Душа – субъект жизни, живущий. Жизнь – способ существования души. Заполнение ее миром есть воровство, потому что мир – Божий. Создатель хочет одарить душу красотой, но не зовет к грабежу. Ведь не просто так стражем подлинности в раю поставлено древо познания добра и зла. Оно задает обратную перспективу, напоминая о смотре Божием и главной цели жизни человека в благодатном возрастании любви.

Это ключевой момент: центральная, представленная человеческой свободе точка выбора – между вечной жизнью и смертью, богосознанием и мировоззрением, дарованной нам светозарной перспективой Божьего взгляда и светодиодным проспектом мировоззрения, по которому многие идут в погибель (Мф. 7:14). Неисчислимость частных выборов сводятся к древу главного выбора.

Когда Ева тянулась к приятному плоду, – где в тот момент было ее богосознание? Спиной повернулась она к нему, занявшись практическим упражнением в мировоззрении.

Уворовать Божий мир нельзя: похищенные сокровища обратятся в труху. Кто не со Мной собирает, говорит Христос, тот разрушает. В торжественный час смерти уворованный мир отыметься вовсе, – к полному конфузу мировоззрения. С чем останется душа без прикрытия тела? Благодатного богосознания не стяжала. Бога любить не научилась. Пребывать в Царстве любви – пытка. Куда бежать от Бога? Лишь в беспросветный ужас Его вечного отсутствия, что зовется адом.

Не так у душ, живущих богостремительно. Вот маленький Петя Чайковский с любовью в

* Выступление 22 января 2015 года на музыкальной секции Рождественских чтений (МГУ), расширенное.

¹ Вопреки предупреждению: «Смотрите, братия, чтобы кто не увлек вас философией и пустым обольщением, по преданию человеческому, по стихиям мира, а не по Христу» (Кол. 2:8).

виньеточках выводит слово «Бог», в 7 лет пишет наивно-пламенную глубокую молитву о России. Без раннего молитвенного опыта не было бы чуда его мелодики, где каждый оборот дышит такой правдой, которая возможна лишь пред взглядом Всевышнего. Чистотой этого предстояния улаждаются люди на всех континентах земли.

Лестница богосознания, ведущая от земли на Небо, едина, бесконечна, у нее много ступеней. На каждой последующей все полнее чувство Бога и любовь к Нему, и мир все отчетливее открывается изнутри – как дивная мысль Божия, в ее цельности. Священнописателям Библии было открыто начало миротворения – да так, что современная наука через тысячелетия удостоверяется в истинности того, что противоречит обыденному опыту. Например, что свет предшествовал светилам. А убедило открытие реликтового излучения, и в начале третьего тысячелетия – ударных волн тварного первосвета. И окончание истории описано в подробностях. Только что прославленный старец Паисий Святогорец говорил: сейчас читать пророчества – как читать газету, настолько все ясно. И ныне Дух действует через друзей Божиих. Преподобному Порфирию Кавсокаливиту Господь открывал, как позвонить в Корею или иную страну и предупредить о важном. Например, что югославские коммунисты отравили колодец в монастыре, и по какой тропке идти монахиням к источнику с дивной водой (старец не только видел подземную воду, но и ощущал ее вкус, предостерегая от бурения в местах с негодной соленой водой, что подтверждалось). На каком языке беседовал старец с иностранцами? Те уверены были, что он в совершенстве говорит на их родном языке, однако очевидцы свидетельствовали, что старец говорил по-гречески. После смерти он говорил по городскому телефону с духовным чадом, разрешил все его проблемы и предупредил, чтобы тот не приезжал к нему, потому что он умер. Чему удивляться? Разве не обещал Христос: «Верующий в Меня, дела, которые творю Я, и он сотворит, и больше сих сотворит, потому что Я к Отцу Моему иду» (Ин. 14:12)? И себя святые видят в лучах Божьего зренья нелукаво, смиренно. Упомянутого старца Паисия спрашивали: ну разве виноват он, что в некой африканской стране муж побил жену? «Конечно, виноват, – отвечал смиренный старец, – ведь если б я жил чище, Господь открыл их мне, чтоб я помолился, и в семье воцарился мир». Таково-то могущество небесной любви. Смиренной схимонахине Антонии Господь показывал страждущих людей. Однажды она трое

суток молитвенно плакала о каком-то неправославном, но верующем горце Кавказа. Некоторые из показанных ей людей позже приходили к ней, становились ее духовными чадами. Через годы видела она музыканта, не подозревавшего о ее существовании, но который напишет о ней книгу. Таковы горизонты обратной перспективы богосознания на земле. Писание открывает и большее: «Теперь мы видим как бы сквозь [тусклое] стекло, гадательно, тогда же лицом к лицу; теперь знаю я отчасти, а тогда познаю, подобно как я познан» (1 Кор. 13:12).

Подверующие мировоззренцы говорят: но ведь в понятие «мировоззрение» можно включить и Бога. Спросили ли они Его об этом? Бог решительно не согласен присутствовать в мире на вторых ролях. И открывается лишь тем, кто ищет Его как Бога, то есть как абсолютную первооснову бытия и мысли. Первенствование Божьего взгляда – истина. Человек – не творец истины. Не приняв ее в первомысли, выдумает ложь, запутается в ее сетях. В неправде «мировоззрения» не обитает Бог. Мы видим только потому, что видит Бог. И должны видеть правильно – в обратной перспективе богосознания, признавая первичность Божьего взгляда.

Только при этом условии осуществим философский принцип онтологизма – тождества бытия и мышления. В мировоззрении же рушится и то, и другое.

Сравним противоположные установки двух христианских цивилизаций.

Декарт: *cogito ergo sum*, мыслью, следовательно, существую. Здесь гроб онтологизма. Так могли б сказать о себе бесы, но они – и не мыслящие, и мнимосущие. Мыслить – приближаться к истине, а те бегут от нее, следовательно, мнят, а не мыслят. Они и мнимосущие, подобно тьме, которая есть отсутствие света.

Тяжко, душно в герметизме Декарта. Но легко дышится в святости обратной перспективы, которой в полноте живет православная цивилизация. Вот дивные слова Иоанна Кронштадтского: «Мы потому и можем мыслить, что есть беспредельная мысль, как потому дышим, что есть беспредельность воздушного пространства. Вот отчего и называются вдохновением светлые мысли о каком-либо предмете. Мысль наша постоянно течет именно под условием существования беспредельного мыслящего Духа... везде в мире мы видим царство мысли».

Русская мысль онтологична, какого б предмета ни касалась. «Во всем ищите великого смысла» – наставлял Нектарий Оптинский. Обратная перспектива – у Вл. Соловьева: «Идея нации не то, что она думает о себе во времени, а то, что

Бог думает о ней в вечности» [2, 187]. К поэзии правовой жизни народа зовет царского наследника Жуковский: «Порядок стоит на вере в Бога, на вере в законность власти, на вере в закон и в долг, то есть на бескорыстном послушании сердца, на его произвольном подданстве этому невыразимому святому, которое есть поэзия жизни, ее истинное достоинство» [1, 67]. От онтологизма обратной перспективы – ширь окрыленной свободы всех сфер русской культуры.

Картезианство оторвало гносеологию (учение о познании) от онтологии (учения о бытии)², породив неостановимый процесс дальнейших разделений. Разложениям аналитизма Кант противопоставил синтетические суждения, основанные, как он полагал, на фантазии. Но синтетической истины не бывает, – как и любви, правды, справедливости, красоты... Как и Бог не синтезируется³. Истина неприступна для человека, если только не откроется ему сама, как и сказано: «Вы от нижних, Я от вышних; вы от мира сего, Я не от сего мира. Потому Я и сказал вам, что вы умрете во грехах ваших; ибо если не уверуете, что это Я, то умрете во грехах ваших. Тогда сказали Ему: кто же Ты? Иисус сказал им: от начала Суций, как и говорю вам». (Ин. 8:23).

«Мировоззрение» как детище картезианства в его исходной установке смотрения от себя, а не от Бога, оглупило все производные представления и понятия. Это естественное следствие самостного первожеста ума. Ведь не человек же создал мир и не человеческое промышление простерто над историей! Не от человека цельность бытия и мысли! И что ж стало с понятиями в сумасшедшем доме мировоззрения? Путь здесь один – безостановочный прогресс беснования.

Из мировоззрения выскочили, завертелись самодельные «ценности», разрушая ориентации человечества.

А у нас – смыслы! Они рождаются из богосознания в обратной перспективе ума. «Смысл» этимологически и по существу – совокупная, цельная мысль, охватывающая все бытие, но светящаяся и в мельчайших его искорках. Ли-

кующая цельность сущего – отвыше. Как в Боге бытие и мысль любви тождественны⁴, так это качество онтологизма доверено и людям, образуя смысл их богочеловеческого бытия. В нем исключена оголенность ума, сбежавшего от брака с чистым сердцем. В смысле, напротив, – дух, жизнь, любовь, блаженство. В собирательном префиксе «с» (в слове «смысл») – какая действует сила? Эта сила – сродняющая мысли и людей истина любви Божьей, жаждущей спасти людей от ужаса греховной временности их псевдобытия, из наглости их «мировоззрения».

Аналогично устроены другие слова богозданного языка – например, «совесть». Из глубины богосознания ее определяют как голос Божий в человеке. Совесть держит его в состоянии ответственности пред взглядом Божиим, остерегает от греха, а в случае его совершения зовет к покаянию. Мировоззренцы же определяют совесть в прямой перспективе: как чувство нравственной ответственности за своё поведение перед окружающими. Мировоззронец зажат в себя, а чтоб разжаться в Бога молитвой и исполнением заповедей, ум должен прежде взалкать богосознания, покаянно отречьшись от мировоззрения. Прародители были изгнаны из рая не просто за поедание плода, а за отсутствие покаяния. Как вы могли? – подвигает их к покаянию Бог. А те? Адам тут же подставил Еву: «Жена, которую Ты мне дал, она дала мне». Ева ссылается на «объективные обстоятельства»: «Змей оболстил меня». В «сознании» – позднейшем аналоге «совести» (в итальянском языке оба понятия выражены одним и тем же словом *coscienza*) – момент богочеловеческой диалогичности явно не выражен. Мировоззренцы определяют сознание как «состояние человека в здравом уме и твёрдой памяти, способность отдавать себе отчёт в своих поступках, чувствах». И все же вне богосознания сознание абсурдно. Мнили: бытие определяет сознание. Не так. Во-первых, только Божественное бытие, тождественное Богосознанию любви, – есть предпосылка мира и человеческого бытия, равно и мысли. Во-вторых, не определяет, а предоставляет выбор лучшего. Иначе получилось бы, что Бог определяет сознание бесов. Источник греха – богоборчество твари. И для

² Но изумительно сказал прп. Исаак Сирий: по силе жития бывает познание истины. Конечно! Разве могут что-либо понять бесы? Для того нужно было б им покаяться, а из черной дыры злобы возврата нет.

³ Синтезатором вер объявит себя антихрист. И тогда (после войн и вселенской проповеди Евангелия – Мф. 24:14) наступит последнее, глобальное разделение человечества на пшеницу и плевелы – тех, кто за Христа и кто за антихриста. Последние примут начертание на лоб или десницу и вечные муки (Откр. 13:16), а спасенное человечество наследует Царствие.

⁴ Своей абсолютной свободой Бог в вечности (а не во времени) определяет бытие как любовь, любовью рождая в Себе Сына и испуская Духа, и Они так же определяют Свою неразлучность с Отцом. Любовь как блаженство смиренного дарения себя, доверена и людям, чтобы и они могли быть соучастниками Божественной жизни.

людей заниматься без Бога познанием мира, самопознанием и самореализацией, – значит совершенствоваться в богоотлученности, подражая бесам, которые прошли «точку невозврата», утратив возможность покаяния, то есть возвращения к Божественной любви.

В целокупности смысла к состоянию тождества устремляются все понятия, приближаясь к пределу божественной природы (как бы «характера» Божия), так что могут быть различены лишь как лики единого – без малейшей возможности отщепления или разделения. Разве может, например, истина быть некрасивой? Или недоброй? Или лишенной свободы и освобождающей силы, не всемогущей, не единой, не святой, не светоносной? Причина голографической⁵ нерасторжимости высших понятий в том, что через них смотрит на нас и озаряет Своей целительной благодатью единый неразделимый Бог.

Вседробительное же мировоззрение перечеркивает возможность смысла и цельности бытия. Производитель разделений – грех. Грех картезиански-кантовской и прочей отъединенности от Бога. А вслед разъединяются и силы души, и мысли с жизнью, и люди – даже в семьях.

Смысл, онтологическое тождество бытия-мысли, – лучший эквивалент великого греческого понятия «логос». Начиная с Гераклита, логос – не наше человеческое слово, общающееся по людской горизонтали и устремленное от земли в высоту познания. Это слово, единое, всеохватное, бытийственное, – иной природы. *Нисходя* в мир, оно превращает его в красоту («космос»), а ум человеческий возводит к свету. Одного не хватило античным грекам, чтоб робкий их онтологизм стал сияющим и огненным. Правы они: не одно из многого, а многое и Одно. Но Одно неприступно людям. Напрасно греки мнили Бога шаром – Бог выше пространства как его Создатель, и формулам геометрии не подчиняется. Бог-Логос как Солнце правды (Мал. 4:2), как дух и жизнь (Ин.6:63), лишь сам мог открыться человечеству. «В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог» (Ин.1:1). Оно на все времена. «Небо и земля прейдут, но слова Мои не прейдут» (Ин 13: 31). Оно же будет судить мир (Ин.12:48).

⁵ Голограмма («запечатление целого») сохраняет цельность изображения в каждой из своих частей (а не так, как в фотографии: в одной части голова, а в другой отделенной части – ноги). Тот же корень (олос с начальным густым придыханием) содержится в богословском термине «кафолическая», относимом к Церкви (в Символе веры переведен словом «соборная»). Духом Святым дышит единство поместных православных Церквей при различии народов и языков.

А как опошлено мировоззрением понятие **свободы**! Свобода божественна и неотлучна от истины, правды, красоты, любви. Ныне же либерализм, восстав на святое понимание свободы (Ин. 8:32), вознес права человека над справедливостью и правдой Божией.

«Не судите по наружности, но судите судом праведным», – призывает Христос (Ин. 7:24). А либералистское право, выкинув идею справедливости, отвязавшись от Божественных определений и став казуистически-формальным, превратилось в инструмент разрушения жизни в попрании всех заповедей, данных человечеству. Армии юристов ради доминирующих в мире сил прописывают ему хитрые законы, через продажных чиновников вводимые в национальные законодательства, а дальше запускается процесс «законного» уничтожения конкурентов. Юридические войны подкрепляются информационными, финансовыми, экономическими, политическими действиями. Либералистские «санкции» опоганили исходный смысл и этого слова с исходным значением святости. Святость и мировоззренческий либерализм – две вещи несовместные.

Все логично. Выбор, впервые предложенный в раю, – на все века. Развилка генерального выбора – не для одной лишь Евы. Для народов, цивилизаций, человечества – тоже. По притче Христовой, история неоднородна: идет в ней непрекращающийся выбор между судьбой пшеницы и плевелов. Устремиться к Одному – значит избрать смысл, соборность народную, единоклубие в лучшем. Где смысл – там величие. А без того жизнь мельчает. Без вечности ничтожно все. Без Неба незачем человеку жить на земле. Коль тварь набралась окаянства законодательствовать Творцу – жизнь изъязвляется индивидуализмом, извивается в плюрализмах, вертлявых «ценностях», двойных стандартах – инструментах раздора. Как у людоедов: если я съем врага, это хорошо, если он меня – плохо. Полтора столетия назад Вяземский в стихотворении «Послушать, век наш – век свободы» описал страшную заразу либерализма так, словно речь идет о власти мировых СМИ XXI века, эпохи кровавого «демократического» неокOLONиализма:

У них два веса, два мерила,
Двоякий взгляд, двоякий суд.
Своим даётся власть и сила,
Своих наверх – других под спуд!
У них на всё есть лозунг строгий
Под либеральным их клеймом:
Не смей идти своей дорогой,
Не смей ты жить своим умом!

Когда кого они прославят,
Пред тем колени преклони,
Кого они опалой давят,
Того и ты за них лягни!

Как очевидно из примеров (которые можно продолжать бесконечно!), изначально ошибочная установка мировоззрения в прямой перспективе своевольной мысли запускает цепную реакцию разложения всего состава жизни. Начавшись как бы с безобидных философских придумок, тенденция подмены богосознания мировоззрением привела к разработке системных технологий, перепрограммирующих сознание на дьявольский лад для подготовки человечества к принятию антихриста (НЛП, саентология и пр.). Каскад искажений продолжался и в практической регуляции жизни: в агрессивно-корыстной, а не смысловой политике, в праве, поправшем правду, в разложении морали и прочих сторон жизни. Построенная в результате нью-содомская цивилизация обречена. Описанию ее сокрушительного падения посвящена вся 18-ая глава Апокалипсиса.

Перейдем к **искусству**. В своих шедеврах оно героически противилось давлению мировоззрения, храня дух онтологизма.

Блок говорил об Ахматовой: она сочиняет стихи, словно на нее смотрит мужчина, а нужно – как на тебя смотрит Бог. Та откликнулась: коль так, – кто устоит? Сочинять стихи в онтологизме обратной перспективы трудно, но иначе дешево. «Во всем мне хочется дойти до самой сути», – удивительно по-русски выразился Пастернак. Суть всякого явления – просиявший в нем луч из царства истины и красоты. Обстоятельств в искусстве много, суть же одна: откровение Единого в облике красоты, освещающей ум, волю и сердце людей, влекущей к подвигу жизни, достойной Царствия. Закон «единства в многообразии», о котором говорят, не разумея, мировоззренцы, – не формальный! Он сущностный и огненный. Его глубина божественна, всеединица.

Как дивно устроен мир! В каждой точке, в какую ни всмотреться, – безбрежный океан сияющего божественного смысла. Человеку остается только радоваться, восхищаться, преклоняться, благодарить за чудесность бытия, плакать о том, что недостойны столь великой щедроты божественной любви, – и через этот радостотворный плач возрастая в ревностности жизни. Назначение светского искусства – извлекать огненную бесконечность из всякого явления жизни и таким способом возводить

через него ум-сердце-волю к Первоисточнику всякой красоты и мудрости. Бедные мировоззренцы не подозревают о сладкой возможности, которой себя лишают. Проникновение в божественную суть вещей, в радость богосознания, в любовь Божию, ликование в просторе свободы от близости Бога – подается для желающих как дар благодати (слово «благодать» переводит греческое «харис» в его исходном триедином значении красоты-любви-милости).

Путь к озарениям красоты изумительно раскрыл гениальный Михаил Чехов в методе театральной режиссуры в обратной перспективе, противопоставив его унылости мировоззренческого ремесла. Он писал: «Ты заблуждаешься, предполагая, что можешь творить исключительно из самого себя. Твой матерьялистический век привел тебя даже к мысли, что твое творчество есть продукт мозговой деятельности⁶. Ее ты называешь вдохновением! Куда ведет оно тебя? Наше вдохновение вело нас за пределы чувственного мира. Оно выводило нас из узких рамок личного. Ты сосредоточен на самом себе. Ты копируешь свои собственные эмоции и с фотографической точностью изображаешь факты окружающей тебя жизни. Мы, следуя за нашими образами, проникли в сферы, для нас новые, нам дотоле неизвестные. Творя, мы познавали!»

А музыка? Каким внутренним своим миром питает она слушателей – в ключе кантовского мировоззрения или в огне вдохновенного богосознания? Гении потому и гении, что сердце их мыслило онтологично, живя откровениями

⁶ Пророчество современника М. Чехова – Н. Бердяева («XX век страдает волей к бездарности») – осуществлялось и в театре, достигнув апогея во времена постмодернизма. Полчища бездарей, словно клопы, присосались к искусству прошлого. Раздувшись, стали мнить себя великими режиссерами, принимая, по слову Христа, славу друг от друга, а славы от Бога не ища (Ин. 5:44). Их выкрутасы, особенно кощунственные в оперной режиссуре, – в прямой перспективе мировоззрения «матерьялистического века», не дышат вечностью, тем унижая человека. Подстрекает же к кощунству главный бездарь – дьявол, променявший изначальный творческий дар на выворачивание божественной красоты и правды. Постмодернистский глум перешел в ставшую театром политику. Во времена участвовавших землетрясений и иных бедствий услышим мы, говорит Христос, о военных слухах (Мк. 13:7). Красочные театральные постановки слухов в глобализированных СМИ, оправдывающие в глазах Земли агрессивную политику «демократического» неокOLONIALИЗМА, человечество уже видело в бомбежках монастырей Сербии, в Ираке, Ливии, Сирии, Украине. В юридических войнах выкрутасы постмодернистского права превращены в наступательное оружие попрания божественной правды и справедливости, построения Нью-Содома.

красоты. Музыка, самое глубинное из искусств, в наибольшей мере хранит в себе память о своей божественной природе.

По бескомпромиссному критерию Баха, где нет служения славе Божией и освежения духа, там музыки нет, а только шум и дьявольская болтовня (в XX веке ее назовут попсой).

Служение славе Божией предполагает ее первенствующее бытие, как тому научает Писание. «Я Господь, это – Мое имя, и не дам славы Моей иному» (Ис. 42:8). Служение славе Божией, то есть красоте, разворачивается в обратной перспективе богосознания. Жажда соединения с Богом, Сущим, первопричиной сущего, оборачивается полетной радостью бытия, ликованием ума и воли. Как же иначе? Не с материей же нам соединяться, и не со своей смертной самостью! Память о первенствующей любви Бога становится векторной памятью не о прошлом, а о будущем в молитве, надежде на Царствие Божие, уповании на встречу «лицем к лицу» (1 Кор. 13:12). Богосознание исцеляет волю человека, делая ее годной к жертве подвига, терпения, силы любви.

В обратной перспективе богосознания, а не в «я мыслю», – изначальный жест души, как наставляет апостол: «Будем любить Его, потому что Он прежде возлюбил нас» (1 Ин. 4:19). Богосознание возвращает человека к его антропологической норме.

Мировоззрение же, постановка себя на первое место, – в прямой перспективе. Оно кардинально противоречит богозданной норме человека. В хламе мировоззрения нет духа жизни, ни красоты. Чем больше хлама – тем наглядней деградация, тем больше нелепостей, безобразий, дурости, а впереди – вторая, вечная смерть, то есть ад. На хлам надежды никакой: «Даже мириады частностей не исправят коренного неведения» (Василий Великий).

Сила музыки – в радости обратной перспективы богосознания. Ее мы видим в ситуациях сочинения, исполнения, слушания, музыкальной педагогики, – и в устроении самой музыки.

Предстояние славе Божией подразумевает ее первичность. Нельзя предстать пред тем, чего нет. Живое чувство присутствия тайны сопровождает творчество гениев и неопровержимо свидетельствуется вдохновением.

Чтобы слава Божия открылась, и мы должны открыться ей. Такое творческое усилие Бах называет служением. Прикосновение славе Божией освежает дух, во всех силах души отзывается их преображением – очищением (катарсис), просветлением (фотисмос), восторгом, ликованием. Чистая, ясная, светлая красота...

Вера Горностаева, три дня назад отошедшая к вечности, говорила: «Музыка не по земле ходит. Она где-то выше».

Онтологически красота музыки – просияние славы Божией в звуках. А со стороны души – сладкая райская радость, явленная в освещении и преображении всех наших сил⁷.

Вдохновение, творческое горение духа, не приходит без усилий. В подвиге служения протекал творческий процесс Чайковского, как и всех гениев. Через звуки вдохновение рвется к жизни, дабы и ее сделать вдохновенной. В этом миссия музыки. Любимое слово Рахманинова! Без чувства миссии, говорил он, не смеет исполнитель выйти на сцену.

Миссия – посланничество⁸. Кто посылает пианиста играть Бетховена? Бетховен? Но сам он говорил, что каждая нота продиктована Всевышним. Миссия определяется той вышней силой, которая родила шедевр. Откровение красоты, бывшее Бетховену, неповторимым образом открывает себя и исполнителю, если он служит ей. Полученным восторгом красоты, окрылившим исполнительскую волю, жаждет поделиться он со слушателями.

Еще требуется благоговение. Священнодействием называл Рахманинов сочинение музыки – столь возвышенно-трепетным было его отношение к тайнам вышней красоты.

В статье «Как научить тому, чему научить невозможно» я некогда описал принцип исполнительской педагогики: ученика надо подвести к Красоте, чтобы она стала его учителем. Только после того возможно рождение в гениальность.

К воспитанию слушателей это тоже относится. Здесь тоже спорят две полярные установки, соответственно намечая два пути (растления или воспитания) и две судьбы жизни учеников – в пустоте гордыни или в радости бытия.

Достодолжное восприятие музыки разворачивается в обратной перспективе богосознания. Школьная же педагогика убивает дух красоты, с ним и школьников. Прямая перспектива мировоззрения, свирепо насилующая их, годится лишь для попсы, а к восприятию

⁷ Разными словами выражается многогранная цельность. Ныне они уныло собраны в мертвое «мировоззренческое» понятие «эстетические чувства». А что, воля не окрыляется, дух не возносится к Небесам, ум не просветляется, веяние вечности не преображает все содержание жизни?!

⁸ На современном музыкантском жаргоне говорят о «посыле» – здесь есть что-то мировоззренческое, посланничество же предполагает Посылающего, что возможно только в богосознании. «Как проповедовать, если не будут посланы?» (Рим. 10:15)

классической музыки делает людей негодными. Так опошляется жизнь.

В устройении самой музыки обратная перспектива проявляется всеохватно. Под таким углом зрения стоило бы выстроить все музыковедение, дабы оно могло стать *gradus ad Parnasum* – ступенями к чуду музыкальной красоты.

Для краткого анализа изберем феномен развития. Исполнителям и композиторам знакома мощь этого средства восторгающего вовлечения слушателя в музыку, без чего он отключается, теряя чудесную активность. Рахманинов-исполнитель боялся разорвать эту сквозную линию, ведущую к вершинам. Какая сила стоит за ней?

Христос открыл человечеству драгоценность исторического и биографического времени, летящего к заисторическому Царствию Божию. Бог, ожидающий нас в эсхатоне истории, в притче о блудном сыне уподобил Себя отцу блудного сына. Непрестанно с надеждой смотревший на дорогу, тот с радостью выбежал ему навстречу, раскрыв объятия. Оттого так окрыленно летит вперед музыка, что неудержимо притягивает ее к себе неуклонно приближающееся Царство.

Сладостным тяготением и выстроено интенсивное развитие в музыкальном произведении, особенно в пророчесственной русской культуре. Нелепо оно для язычников. Равным образом – и для самолюбующегося постмодернизма. Оттого скоропостижно скончались в нем высшие жанры сонаты, симфонии, увертюры и иные, исчез сонатный принцип развития, умерла проактивная – вперед стремящаяся – сила тотальных планов.

Еще одно условие развития – мышление в образах. Молитвенному пению образность излишня, ее и не было в византийском искусстве. Являя собой общение с невидимым Богом, молитва, по святым отцам, должна быть безобразной. Демонстрация молитвенного чувства в его изменениях обернулась бы самолюбованием. Иное дело – светская музыка. Ее цель – отражение жизни ради ее преображения (печали – в свет, драматизма – в ревностную отвагу, смерти – в песнь торжествующей любви), выявления подхватывающей силы Божией во всех обстоятельствах жизни. Соответственно и время, как координата жизненных процессов и событий, тоже преобразуется в чаемой перспективе Царствия. Таким способом музыка с совершеннейшей ясностью открывает для сердца возвышенный смысл времени, наполненного богостремительной энергией.

Как теоретически описать это единое действие музыки – откровение преображенного времени? Ведь обстоятельства различны до

противоположности! Что общего между ослепительной радостью и трагизмом окончаний? Общее – в торжестве обратной перспективы. Ведь если имманентный (воплощенный в звуках) субъект Первой баллады Шопена и гибнет, то гибнет «*con fuoco*», с огнем, как это предписывает композитор в исполнительской ремарке, – гибнет отважно ради откровений неумирающей божественной любви, к чему неостановимо была устремлена его душа на протяжении всей пьесы.

Противоположными – до несовместимости – кажутся и звуковые средства в окончаниях. Например, *crescendo* и *diminuendo*. И все же они – проявления единого. Не самость же торжествует в *crescendo*! В огне бескорыстной славы Божией тает самость (натужливо-трескучие, официозные *crescendo* не относятся, по Баху, к сфере музыки и не берутся здесь во внимание). А в *diminuendo* самость умалется явным образом, однако, невидимо растет душа в изумлении простора Царствия (например, в типичных для окончаний «прощальных переключках» регистров, открытых В. А. Цуккерманом). *Diminuendo* – от *minus*, «меньше». «Министр» (от того же корня) – слуга. Так стали именоваться большие в народе после слов Христа: «Кто хочет между вами быть большим, да будет вам слугою» (Мф. 20:26). Высота смирения – от Христа. В смирении мы уподобляемся Богу. И только потому можем служить Ему, что Он смиренно служит нам в Своем неотступном промыслении о мире. В Царствии все едино. Высота тождественна глубине, внешнее – внутреннему: Бог в нас, мы в Нем, границы в любви нет.

На присутствие обратной перспективы в развитии намекает сам термин: развивается лишь свитое, разворачивается – свернутое. В Писании это образ и подобие (Быт. 1:26). Человека создал Бог «по образу Нашему». Но в этой данности горит заданность – призвание к подобию. В труде богоуподобления оно осуществляется. Преуспевшие зовутся преподобными.

Свободными создал людей Бог, доверив им – как бы в обратной перспективе относительно Себя – выбор пути к Себе в Царствии любви. Мы доверяем Богу, ощущая Его доверие к нам, ибо создал Он нас не как автоматы, а как потенциальных богов по благодати (Ин.10:34). Славу Свою готов даровать нам («прославляющих Меня прославлю» – 1 Цар. 2:30). И не только в создании и неутомимом промыслении о человечестве утверждает Бог свое доверие. От Пресвятой Богородицы заимствовал Он нашу плоть, чтоб в Лице Христа претерпеть наказания и смерть вместо нас и воскреснуть в залог нашего воскресения в Нем. Драгоценная дана

возможность: молитвенным взглядом привлекать устремленный на нас Божий взгляд! Синергия (сотрудничество) взглядов – основание молитвы, общения с Богом. Потому и называется Он Богом, то есть Одаряющим, что дарует нам богатство истинное – несказанное сокровище богообщения. И обновление жизни принимаем мы по обетованию: «Обновится яко орля юность твоя». «Если внешний наш человек и тлеет, то внутренний со дня на день обновляется». От взгляда на Небо освежается дух. Здесь секрет шедевров. К чему нам «воля к бездарности», если плодотворна только жизнь в обратной перспективе богосознания?

Вдохновенное развитие, вовлекающее в радость Единого, не есть ли насилие? Нет, то осуществление истинной свободы, о которой говорит Господь (Ин. 8:32). Свобода, размыкающая душу в сияние славы Божией, – нерв, сердцевина божественной красоты (ибо только Бог есть абсолютная свобода истины-любви-красоты – а потому может и человека с согласия его свободной воли вызвать из его греховной заточенности в себя)⁹.

Высокая музыка красотой своею жаждет научить человечество не мировоззрению – богоустремленности! – дабы в подвиге жизни стяжать и богосознание (ибо только «по силе жития бывает познание истины», как пишет прп. Исаак Сирий).

Трактовка развития не вполне одинакова в двух христианских цивилизациях. Как трактуется конечная цель?

⁹ К свободе красоты, влекущей в царственную вечность, невозможно принудить противящихся ей. Те соизволят «одобрить» красоту шедевров при обязательном условии – ее профанации, позволяющей остаться внутренне ей чуждым. Роль стены отчуждения выполняют, например, рок-обработки шедевров. Расслабляющий фон ритмических постукиваний озвучивает снисходительно-ироничную интонацию слушания. Многочисленны приемы превращения шедевров в развлекательные в оперных постановках. Безобиднейший из них (как может показаться), – осовременивание одежды и иных атрибутов эпохи. Что плохого в том, чтобы одеть Орфея или Офелию в современные костюмы, или Дон-Жуану воткнуть в зубы сигарету? Но дело в том, что эпохи не одинаковы в высоте или разнуданности устремлений. Знаки содомского века обладают могущественностью по праву родного языка воспитания. Потому даже такая крохотная деталь, как сигарета, влечет за собой свои позы, манеры поведения, свое интонирование. Через них в шедевр пробирается «мировоззрение» и тайне глумится над многовековой традицией божественной красоты. В других случаях насилие мировоззрения осуществляется открыто. Например, действие «Сельской чести» осуществляется в постели посреди сцены, а вокруг скачут как бы голые фигуры, символизирующие якобы тайные мысли героев.

Торжественные окончания в западной культуре зовутся апофеозами – «обоожествлениями». В термине слышен оттенок рукотворности в прямой перспективе мировоззрения. Соответственно строятся апофеозы обычно на главных партиях, где преобладает человеческое усилие. В геополитической сонатной форме истории динамичная главная партия олицетворяет напористый Запад. Но смысл сонатной формы – в катарсическом преображении начальной энергии. Его несет с собой побочная партия, обычно более нежная, молитвенная, напевная. В геополитическом плане она – аналог православной цивилизации России.

В ней именно на побочных (а по смыслу главных) распевных темах любви строятся заключительные кульминации симфоний, которые называть лучше не апофеозами, а феозисами, «обоожениями», – в соответствии с пониманием последней цели истории человечества, принятом в православии. Такое окончание полнее соответствует тому торжеству неотмирной Божественной любви, которое ждет нас в эсхатоне истории.

Пророческий характер русской культуры соответствует исходному значению мудрого слова «перспектива» (от глагола со значением «смотреть сквозь, через»). Для Божьего взгляда, а в нем и человеческого, – нет преград. Мироздание открыто изнутри как благоухание славы Божией, и душа – как Божья драгоценность. Прозорливой должна стать и мысль о музыке, соединяющая ее с контекстом мировой истории, рассмотренной *sub specie aeternitatis* (с точки зрения вечности). Этимон слова «вечность» в индоевропейских языках несет в себе исходное представление о живой силе. Вечность не втиснуть в «мировоззрение». Лишь в ключе богосознания открывает она свою красоту, радость и обетованную силу преизбыточествующей высшей жизни.

Что ожидает нас в оставшийся период земной истории? Фундаментальная ее неоднородность (совместное произрастание пшеницы и плевелов по притче Христа) достигнет максимума.

Обратной перспективе богосознания альтернативы нет. В нарастающей турбулентности земных событий у России светлое будущее, если она вернется на путь призвания. Ее ответственность – не за себя только, но и пред миром. Без ее духовного восстания Европа и мир обречены. Пришло время выбора. Армагеддон начинается сегодня. Избранный Западом и агрессивно навязываемый человечеству удручающе стандартизированный путь мировоззрения в прямой перспективе и круговерти фальшивых ценно-

стей ведет в бездну. Однако страсть силового доминирования в мире безнравственна: все народы достойны уважения, ибо равны пред Богом, доверившим всем возможность спасения¹⁰.

Человечество не продолжит существование без совести, без чувства справедливости и права, без красоты и истины, без великого смысла жизни. Без единения в лучшем. Все лучшее нисходит с Неба. За правду, истину и красоту нужно страдать, ибо озверела тьма, а страдания накрывают мир, чтоб он прозрел. Требуется мужество стояния в истине любви. Дарованное людям «слово Божие живо и действенно и острее всякого меча обоюдоострого: оно проникает до разделения души и духа, составов и мозгов, и судит помышления и намерения сердечные». Сколько еще позорить святых предков, малодушно оставляя истину в угоду либералистской пошлости?

Если не Россия возглавит покаянный поворот, то кто? Кто защитит честь, достоинство, целомудрие в людях и народах? Да не мечом, а духом истины, ибо «не в силе Бог, а в правде», по слову св. Александра Невского. Слава

¹⁰ «После сего взглянул я, и вот, великое множество людей, которого никто не мог перечесть, из всех племен и колен, и народов и языков, стояло пред престолом и пред Агнцем в белых одеждах и с пальмовыми ветвями в руках своих» (Откр. 7:9).

Божия должна вновь напоить красотой и вдохновением все искусства и науки, все стороны культуры и жизни. Россия имеет возможность возвратить мир к радости богосознания, возвратившись к ней сама. Ведь не на фальши самодельных ценностей держится жизнь мира, а на великом смысле и цели, поставленной пред человечеством Владыкой времени и вечности. Бесплодны попытки воевать с Хозяином будущего. Заповедан нам идеал богосознания – и нет ничего выше его в мире, ибо Бог выше мира.

С даром великой традиции, запечатлевшей близость Божию, России бояться нечего. Как певец Хосе Каррерас исцелился от рака усердным вслушиванием во Второй концерт Рахманинова, так и Россия исцелится от западных безумий дарами своей культуры. Восставшая Россия нужна миру, чтобы мог он встретить с радостью, а не с ужасом грядущего на облаках Христа. Другого выбора не существует, ибо не считать же выбором ад.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуковский В. А. Письма к Его Императорскому Высочеству Великому князю Константину Николаевичу. 1840-1851. – М., 1867.

2. Соловьев В. С. Русская идея // Сб.: Русская идея. – М.: Республика, 1992.

А. М. Цукер

МОЦАРТИАНСТВО КАК МИФ И КАК ТРАДИЦИЯ

Понятие «моцартианство» давно и прочно вошло в российский музыковедческий обиход, хотя границы его нигде не очерчены, да и вряд ли их можно сколько-нибудь определенно обозначить. Ведь в данном случае мы имеем дело не с научным термином, а, скорее, с широко понимаемой метафорой. Обратим, однако, внимание на то, что далеко не с каждым именем, даже выдающимся, связывается подобная «лингвистическая» формула. Так, ни в литературе, ни в обиходе не употребляется, например, понятие «шопенианство», или «шуманианство». Мы не встречаем даже «бетховенианства», хотя музыковедение долгое время находилось в плену

«бетховеноцентризма», когда все явления добетховенской и послебетховенской эпох оценивались мерками бетховенского творчества, будучи либо предтечей, либо развитием принципов великого симфониста. (Вспомним: даже Гендель был «скованным Бетховеном»). Разобраться в семантических оттенках данной словесной конструкции – дело лингвистов. Но и без специальных исследований мы интуитивно слышим в ней стремление вывести явление за рамки только искусства, придать ему значение некоего обобщающего культурного символа.

В самой многозначности применения понятия «моцартианство» отражено то огромное

место, какое занимают личность и творчество Моцарта в культуре его времени и последующих эпох. Конечно, под моцартианством понимаются и прямые влияния моцартовского стиля на музыкальное искусство XIX–XX веков, наследование тех или иных образно-тематических, драматургических, языковых принципов, вполне фиксируемое в художественной ткани произведений композиторов-последователей; и создание произведений по моцартовской модели, таких, например, как Классическая симфония или «Дуэнья» С. Прокофьева, «Кавалер роз» Р. Штрауса или «Похождения повесы» И. Стравинского.

Моцартианство – это и более широкое претворение традиций великого австрийца, возрождение и переосмысление его коренных, сущностных, лежащих в самой природе моцартовского гения, в характере его мировидения тенденций, уходящих в самые глубины художественного метода композитора, а потому зачастую не имеющих каких-либо внешних проявлений.

Моцартианство – это и область целенаправленной интерпретации музыки композитора, постижение через исполнительство мира ее образов и при этом, с одной стороны, попытка максимального приближения к ее «подлинному» звучанию, а, с другой, ее «адаптация» к изменившемуся слуховому опыту и эстетическим требованиям последующих эпох.

Однако диапазон смыслов, заложенных в данном понятии, значительно шире. Оно включает в себя и представления об особом типе таланта, который был дан композитору как божественный дар, как откровение. Эти представления подкреплялись феноменом «Моцарта-вундеркинда», наделенного «чудесным знанием» от рождения.

Моцартианство – это и целый спектр символов, прочно связанных в сознании поколений с именем Моцарт, с его человеческой судьбой и творческим наследием. Так, в истории культуры Моцарт воспринимается как символ вдохновения, гениальности, классического совершенства, идеальной гармонии – не только музыкальной, но и «мировой». По-видимому, именно этой гармонизирующей направленностью объясняется широкое использование музыки Моцарта в лечебных целях, получившее в последнее время распространение и специальное обозначение – «моцартотерапия».

«Музыка Моцарта, – писал Б. Асафьев, – неразрывно связана с представлением о гармонически ясном и кристаллически чистом строе душевном: солнце, светлое сияние, лучистость, радость – в порядке стихийном, изящество,

грация, ласковость, нежность, томность, изысканность и фриivolность – в сфере интимной, – таковы впечатления, связанные со всем, что выражал Моцарт в звуке, осязаемом им как материал глубочайшей художественной ценности» [1, 12]. А вот еще одно пронзительное высказывание, принадлежащее Герману Гессе: «Над этим днем мне хочется написать одно слово, вроде «мира» или «солнца», слово, полное магии и силы излучения, полное звука, полное изобилия... слово со значением свершения, совершенного знания. Тут мне приходит на ум это слово, магический знак для этого дня, и я пишу его большими буквами на листе: МОЦАРТ. Это означает: мир имеет смысл, и смысл этот ощущим для нас в зеркале музыки» [2, 64].

Склонность к символизации или даже мифологизации образа творца и его искусства вполне объяснима: слишком много в них сокрытого, неразгаданного, а там, где возникает тайна, неминуемо и в изобилии рождаются мифы. Наличие в творчестве Моцарта этой недостижимой, таинственной сущности, постижение которой порождало все новые и новые неразрешимые, или, во всяком случае, неразрешенные вопросы, отмечали многие моцартоведы. «Хотя моцартовская библиография, – писал Манфред Вагнер, – в настоящее время насчитывает более двенадцати тысяч наименований, во всей истории музыки нет, вероятно, другого композитора, чьи жизненный и творческий пути с таким трудом удавалось бы связать и исчерпывающе охарактеризовать.... С момента смерти композитора вот уже 200 лет пытаются критики, историки и биографы распутать клубок полярно противоречивых оценок – и все никак не распутают» [3, 5]. Таким образом, ясный и общительный Моцарт оказывался одновременно и «самым малодоступным, самым скрытым, самым эзотерическим из композиторов» [4, 101].

Мифологизация образа Моцарта началась вскоре после его загадочной смерти. Уже тогда стало складываться представление о нем как о «недостижимом совершенстве», почти божестве, «полном такого величия, что никто не может стать вровень с ним». «Конечно, такое явление, как Моцарт, – писал Гёте, – навсегда останется чудом, не поддающимся дальнейшему объяснению. Да и где божество могло бы найти случай творить свои постоянные чудеса, если бы оно, время от времени, не избирало для этого необыкновенных личностей, которым мы изумляемся и не постигаем, откуда они появились» [5, 67].

Но наиболее весомую лепту в моцартианство как мифотворчество в создание идеализированного образа Гения внес, как известно, романти-

ческий XIX век. Это и понятно: обожествление творцов было, в целом, характерно для романтической эстетики. Гениальные художники признавались «богоизбранными» и находились над серой и будничной реальностью, над всем мирским. Моцарт же в наивысшей степени воспринимался «как некий херувим, который несколько занес нам песен райских» (А. Пушкин). «О, Моцарт! Божественный Моцарт! Как мало надо тебе знать, чтобы боготворить! Ты – вечная истина! Ты – совершенная красота! Ты – бесконечная прелесть! Ты – наиболее глубокий и всегда ясный! Ты – зрелый муж и невинный ребенок! Ты, – который все испытал и выразил в музыке! Ты, – которого никто не превзошел и никто никогда не превзойдет!», – восклицал Шарль Гуно [7, 77]. И в тон ему вторил Эдвард Григ: «Моцарт – это универсальный гений. Говорить о Моцарте – это все равно, что говорить о Боге...» [8, 158]. Очень точно сказал по этому поводу исследователь моцартовского творчества Альфред Эйнтштейн: «Божественное начало в Моцарте выражено столь ярко, что целая эпоха взидала на него сквозь призму ложной идеализации. Не будь у нас точных сведений о жизни Моцарта, он, вероятно, казался бы нам, подобно Шекспиру, существом полумифическим...» [9, 21].

К счастью, точных сведений было предостаточно. Пожалуй, ни о ком из современников и предшественников Моцарта не сохранилось такого количества материалов и документальных свидетельств, позволивших доскональнейшим образом описать его жизнь и творчество. Это, однако, не помешало рождению «по мотивам» биографии композитора бесчисленного количества легенд, иногда почти детективного свойства: об отношениях Моцарта с его покровителем-деспотом зальцбургским архиепископом, о его безумной нищете и захоронении в общей могиле, о Черном человеке, заказавшем Моцарту Реквием и отравившем ему последние дни жизни, ну и, конечно, о завистнике Сальери, теперь уже в буквальном смысле, отравившем небесного Гения. Появлению этих и многих других мифов (и это тоже моцартианство) в какой-то степени способствовала вдова Моцарта Констанца; подчас они возникали в результате достаточно вольной интерпретации моцартовских писем и других источников, но все же главная причина – свойственная романтической эпохе установка на фантазийность, склонность, пренебрегая правдоподобием, творить свою реальность по законам собственных эстетических и нравственных идеалов...

Некоторые из этих мифов продолжили свою жизнь в XIX, а затем и в XX столетии. Доста-

точно назвать бестселлер Дэвида Вейса «Убийство Моцарта», где в кульминационной главе показан находившийся в психиатрической лечебнице Сальери, вспоминая своих любимых кошек, на которых он испытывал действие яда, приготовленного для Моцарта, и где он, как свою собственную, играет сонату, написанную отравленным им гением [10, 395-402].

Нельзя не вспомнить в этой связи и обошедшую многие сцены мира пьесу Питера Шеффера «Амадеус». Не подписываясь под теорией отравления, автор сконцентрировал своё внимание на теме эзотерической зависти Сальери, но тему эту довел до масштабов устрашающе символических. В то время, как Моцарт в ожидании прихода человека в маске, заказавшего ему Реквием, работает, как одержимый, Сальери, по его собственному признанию, раздобыв плащ и маску, под видом Черного человека каждую ночь проходит под окнами Моцарта, чтобы возвестить приближение его смерти. В последний день Сальери простирает к нему руки и зовет за собой, как призрак из его снов. Моцарт же, произносит слова героя оперы «Дон Жуан», приглашающего статую на ужин. Когда Сальери входит, Моцарт на коленях умоляет продлить ему срок на месяц, так как еще не закончил Реквием. Сальери срывает маску, и Моцарт пронзительно хохочет в приступе неодолимого ужаса, поняв, что во всех его несчастьях виноват Сальери.

Что же касается снятого по этой пьесе знаменитого одноименного фильма Милоша Формана, с точки зрения воссоздания подлинной жизни подлинного человека (оставим в стороне его чисто художественные достоинства), приведу мнение авторитетного моцартоведа В. Браунберенса: «Фильм Милоша Формана – ещё б льший обман, в особенности в его притязании, что он снят “на месте событий”. Каждый, кто видел этот фильм, должен, однако, может быть, и неохотно, признать, что ни единое слово, сцена или место действия, не говоря уже о поведении и облике героев фильма, абсолютно ничего общего с исторической реальностью не имеют» [11, 409].

Кстати, в мифах о Моцарте не повезло не только Сальери, но и барону ван Свитену. При всей неоднозначности участия этого образованнейшего венского аристократа в судьбе Моцарта следует все же помнить о той роли, которую сыграл ван Свитен в широком знакомстве Моцарта с наследием Баха и Генделя, ознаменовавшем так называемый «великий стилевой перелом» в моцартовском творчестве. В пьесе Шеффера Ван Свитен – ярый противник Моцарта. Он шокирован вульгарностью оперы «Свадьба Фигаро», считает, что опера должна возвышать

и увековечивать подвиги богов и героев (хотя, как известно, опера-буфф изначально, задолго до Моцарта тяготела к бытовой тематике, о чем, по-видимому, префект Императорской библиотеки ван Свитен мог быть осведомлен), на что Моцарт отвечает ему, что хочет писать о событиях реальной жизни, чтобы в спальне на полу валялось белье, простыни хранили тепло женского тела, а под кроватью стоял ночной горшок. А в новелле Эдварда Радзинского «Моцарт» барон ван Свитен оказался еще и виновником смерти Моцарта. Исключительно из заботы о развитии гениальности композитора он старался сделать его жизнь несчастной, так как именно в несчастье Гений посещает творца. Результатом этих усилий стала великая музыка и безвременная смерть её создателя [12].

Разумеется, многочисленные символы и мифы, возникавшие на основе личности и творчества композитора, сколь бы ни были они увлекательны, прекрасны и романтически одухотворенны, мало приближали к постижению подлинного Моцарта, к раскрытию тайны его творчества. Однако нельзя не признать, что подчас в них были заключены откровения, дающие пищу для размышлений, в том числе и серьезному научному моцартоведению – размышлений о природе моцартовского гения, о глубинных основах его художественного мышления и даже о том, что составляет сущность его традиции. И здесь нелишним будет обратиться (уже в который раз!) к самому великому мифу о композиторе – трагедии Пушкина «Моцарт и Сальери».

Как будто бы она в полной мере вписывается в романтическое мифотворчество. В этом сходятся музыковеды и литературоведы. «Пушкинский Сальери – такая же мифологическая фигура, как пушкинский Моцарт; к их реальным взаимоотношениям это не имеет прямого касательства», – пишет Л. Кириллина [13, 93]. М. Алексеев, комментируя трагедию в академическом издании сочинений Пушкина, замечает: «Уже первые читатели почувствовали за образами Моцарта и Сальери не реальных исторических лиц, а великие обобщения, контуры большого философского замысла» [14, 544]. С «легкой руки» Пушкина «моцартианство» и «сальеризм» стали широко понимаемыми символами двух полярных типов творца и творческого процесса, актуальными и по сей день. Постановщик «Амадеуса» на сцене Московского художественного театра М. Розовский высказался по этому поводу следующим образом: «Моцартианство – это способ жить и творить. Сальеризм – способ творить без жизни. Именно в этом случае возникает вымученность и холодность произве-

дения, в котором есть всё, кроме души. Ремесло превращается в мастерство, когда в творце течёт не рыба кровь, а бушует дух жизнерадостной моцартианской силы <...> Моцарт – это свобода с её неуправляемостью и неуёмностью, алогичностью и искромётностью созидания» [15].

Все это так. И, вместе с тем, маленькая трагедия Пушкина отмечена поразительно тонким проникновением в глубины моцартовского стиля. Что было тому причиной: тончайший ли внутренний слух Пушкина, или поэт угадал в композиторе родственную душу? Возможно, был прав Л. Сабанеев, когда писал: «Вкус Пушкина – Моцарт и преимущественно «Дон Жуан»; Моцарт для него – гений музыки, ее олицетворение. И в этом нет случайности: Пушкин сам был один из тех светлых гениев, к которым относится и Моцарт, и Рафаэль, появление которых еще было возможно на рубеже XVIII–XIX веков в запоздавшей России, но которых потом уже не могло рождаться...» [16, 77]. Важную роль, по-видимому, должно было сыграть качество, объединяющее двух художников, о котором, применительно к каждому из них, пишут едва ли не все исследователи – универсализм. Один универсальный гений мог лучше и глубже постичь другого.

«Моцарт и Сальери» Пушкина – шедевр, а в шедевре, как известно, нет ничего лишнего, второстепенного, случайного; проще говоря, гений экономит наше время и в самом сжатом виде (а в маленькой трагедии такая концентрированность достигает едва ли не высшего предела), зачастую через детали может воплотить целостный взгляд на явление. Здесь важна каждая реплика.

«Ты, Моцарт, бог и сам того не знаешь...», – говорит Сальери, и это вполне в духе романтической идеализации моцартовского гения как проявления высшего божественного откровения. Но пушкинский Моцарт тут же приземляет пафос высказанного признания веселой репликой вполне раблезианского толка: «...Ба! право? Может быть... Но божество мое проголодалось». Возвышенное и земное моментально сжимаются в этой фразе в неразрывный узел. Такой Моцарт мог одновременно писать устремленный в недостижимую высь «Реквием» и потешаться над собственным сочинением в исполнении слепого скрипача. «Ты, Моцарт, недостойн сам себя» – заключает Сальери, и, пожалуй, трудно образнее определить диалектическую бинарность, составляющую суть моцартовского мышления и моцартовской традиции.

Именно в ней видятся корни осознанного композитором как некоего эстетического кредо соединения сложности и простоты или, говоря

современным языком, элитарности и общедоступности, о чем сам Моцарт пишет в одном из своих писем (слова, звучащие и сегодня с поразительной актуальностью): «Что-то принесет удовлетворение только знатокам, однако же, и не знатоки, хотя и не понимая почему, тоже останутся довольны. <...> Сейчас [этого] не знают и более не ценят. Чтобы сорвать аплодисменты, нужно либо писать вещи настолько простые, чтобы их мог напеть всякий возница, либо такое непонятное, чтобы только потому и нравилось, что ни один нормальный человек этого не понимает» [17, 278]. Эту моцартианскую идею «искусства для всех» Пушкин обозначает в трагедии не в прямую, а как бы «от противного», противопоставляя ей эстетический ригоризм Сальери: «Мне не смешно, когда маляр, негодный мне, пачкает Мадонну Рафаэля...».

Моцарту же реалии повседневной жизни не только не мешают творить, но, напротив, дают дополнительный стимул и материал. В одном из писем (написанных в гостинице, где композитор напряженно работал, чтобы успеть к сроку завершить заказанное сочинение) он описывает окружающую его обстановку: «Над нами скрипач, под нами еще один, рядом с нами учитель пения, который дает уроки, в последней комнате напротив нас гобоист». Читая это, думаешь, как же в таких условиях можно писать музыку? Но Моцарт заключает: «Это весело, когда сочиняешь! Подает много идей» [17, 31].

Это признание, абсолютно частное, высказанное по одному конкретному поводу, может быть отнесено к искусству Моцарта в целом. Все его творчество отмечено погруженностью в реальную, земную жизнь, редким по наблюдательности визуально-осязаемым воссозданием ее конкретных деталей, подробностей, ситуаций и, прежде всего, человеческих характеров. Любая личность у Моцарта богата и непредсказуема, нет единых законов, определяющих ее чувства, мысли, поступки. И чтобы познать человека, художник также должен идти не от предвзятых теорий, а от собственных наблюдений. Моцарт проявляет в этом отношении поразительный дар, исключительную остроту и точность психологических характеристик, испытывая особую радость от фиксации всего случайного, неожиданного. Для такого познания человека недостаточны разум и рациональный подход. Здесь обязательно должны включаться сердце, интуиция, чувства.

Таков, кстати, Моцарт и в пушкинской трагедии. В его речи, в отличие от Сальери, нет философских сентенций, нравственных или эстетических деклараций. Его лексика импульсивна, эскизна, наполнена непосредствен-

ными впечатлениями от жизненных ситуаций («Смешнее отроду ты ничего не слыхивал...»), реакциями на настроение («Ты, Сальери, / Не в духе нынче. / Я приду к тебе / В другое время»), разнообразными эмоциями – от детской веселости до страхов и мрачных предчувствий («Мой Requiem меня тревожит», «Мне день и ночь покоя не дает / Мой черный человек»).

Указанное качество, однако, – это лишь одна сторона моцартовской «концепции человека». Уже упоминавшаяся бинарность («дольнее» и «горнее», как определил моцартовские полюсы В. Медушевский [18, 16]) предполагает и другую, противоположную. Личность у композитора – это мир, вселенная, космос. Моцарт был, пожалуй, первым, кто нашел гармоничный сплав типизации и широчайшего надличностного обобщения, связав личность и время, соединив в своих героях сиюминутное и вечное, индивидуальное и общечеловеческое, мирское и возвышенное. «Творчество Моцарта, – писал Б. Асафьев, – полновесно-жизненно и, вместе с тем, прекрасно-разумно и стройно-уравновешенно: глубоко человеческий, гибко воплощавший психику людскую, Моцарт, в то же время, отражал в своих концепциях стройность и холодную закономерность космического становления» [1, 12].

И еще одно: Моцарт шел к воплощению характеров своих героев через определенную саморефлексию, через осознание себя, не делая по этому поводу никаких заявлений (о присутствии авторского начала в концепциях его сочинений); тем не менее, он сумел ввести в художественную ткань произведений (оперных и инструментальных) черты собственной личности, собственного чувствования и мировидения. В этом, безусловно, проявляла себя тенденция нарождающегося романтического искусства.

Характерная подробность: музыкально-эстетическая теория романтизма стала складываться до того, как родилось раннеромантическое музыкальное творчество (в лице Шуберта или Вебера). При этом, однако, она не испытывала недостатка в художественных впечатлениях. Очевидно, теоретики романтизма черпали эти впечатления в музыке предромантической. И, прежде всего, они слышали «эолову арфу», романтические образы и звучания в музыке Моцарта. Не случайно в исключительно романтическом ключе интерпретировались ими оперы «Волшебная флейта» и «Дон Жуан» (достаточно вспомнить новеллы Гофмана «Музыкальные страдания Иоганна Крейслера» и «Дон Жуан»).

Возвращаясь к Пушкину, укажем еще, как минимум, на два проявления бинарности, заключенные в его маленькой трагедии и состав-

ляющие суть моцартовского художественного метода, а соответственно, и суть моцартианства как традиции.

Первое – это сочетание полярных антитез: комического и трагического. В сжатом виде они заключены в описании Моцартом пьесы («безделицы»), пришедшей ему «намедни ночью»:

Представь себе... кого бы?
Ну, хоть меня – немного помоложе;
Влюбленного – не слишком, а слегка –
С красоткой или с другом – хоть с тобой,
Я весел... Вдруг: виденье гробовое,
Незапный мрак иль что-нибудь такое...

Обратим внимание на это пушкинское «вдруг». Моцарт в трагедии весь состоит из «вдруг», из внезапных переключений, стремительных поворотов состояний и событий, из неожиданностей: «Ага! увидел ты! А мне хотелось / Тебя **нежданной** шуткой угостить». Или: «Нес кое-что тебе я показать; / Но проходя перед трактиром, **вдруг** / Услышал скрипку...»

В этом проявляют себя не только черты характера героя, но и важнейший принцип моцартовского стиля – ярко выраженная театральность его мышления. Поэтому и момент появления трагического («виденье гробовое») Пушкин дает через типично моцартовский прием вторжения. Этот эффект присутствует во многих оперных сценах композитора и, разумеется, самый яркий пример – «Дон Жуан» (внезапное появление Командора в первой сцене, а в финальной – его статуи). Но столь же характерно указанное проявление театральности и в инструментальной музыке Моцарта, о чем многократно писали исследователи. Мы не знаем: имел ли в виду Пушкин какое-то конкретное сочинение композитора, раскрывая содержание моцартовской пьесы устами автора. Но типологическую черту моцартовской инструментальной драматургии поэт обозначил абсолютно точно. Подтверждений тому может быть названо множество, например, фортепианная соната F-dur (KV 332), о которой Г. Аберт писал в почти пушкинских выражениях: «Ее первая часть прямо таки изобилует контрастными темами, отчасти напоминающими <...> комическую оперу, отчасти же <...> они с подлинно моцартовской неожиданностью, внезапно, подобно призраку, вырываются из тьмы и надолго омрачают сцену...» [19, 238].

В развернутом виде поляризация комедийного и трагического в трагедии Пушкина заключена в соотношении двух ее сцен. В первой господствует безмятежное веселье, во второй царят настроения мрака, угнетенности, зловещих предчувствий. На первый взгляд, контраст

даже чрезмерен, если иметь в виду, что, согласно сюжетной линии, между сценами проходит всего один-два часа. Однако каким-то поразительным образом поэт уловил и запечатлел здесь еще одно проявление антитетичности у Моцарта, но теперь уже не театральное, а симфонизирующее.

Ведь трагическое зарождается и прорастает в «Моцарте и Сальери» уже в первой сцене трагедии – в недрах комедийного. Именно здесь Моцарт рассказывает о томившей его бессоннице, когда в его ночные раздумья вторгается «незапный мрак», причина которого проясняется во второй сцене: «Мне день и ночь покоя не дает / Мой черный человек». В трагическую атмосферу второй сцены, напротив, проникает элемент комического – через упоминание неунывающего весельчака Бомарше, который говаривал: «Как мысли черные к тебе придут, / Откупори шампанского бутылку / Иль перечти “Женитьбу Фигаро”». На музыковедческом языке указанную взаимосвязь можно было бы обозначить как сквозной симфонический процесс взаимодействия двух образно-тематических сфер. Поразительно, но своим универсальным «художественным слухом» Пушкин уловил, таким образом, одно из величайших открытий Моцарта, оказавшее воздействие на всю последующую историю оперы – *театрально-симфонический синтез*.

Второе из указанных нами проявлений моцартовской бинарности заключено в гениальной в своей афористичности формуле, высказанной устами Сальери: «...какая смелость и какая стройность!». Эти слова представляют собой широкое и универсальное обобщение; причем они характеризуют куда более принципиальную особенность дарования композитора, нежели его умение облекать новаторские музыкальные идеи в строгую и отточенную форму.

Смелость Моцарта состояла, прежде всего, в абсолютно новом, неведомом композиторам-предшественникам и современникам самоощущении своей внутренней *свободы* – человеческой и творческой – в нерасторжимом единстве.

Процесс эволюции моцартовского искусства представлял собой сложный и драматичный путь освобождения от множества правил и условностей, господствовавших в искусстве его времени; стремление выйти за границы эстетических идеалов, царивших в его художественном окружении, укрепляло в композиторе чувство собственного достоинства и освобождало его как личность, независимую ни от придворных нравов, ни от отцовской власти, ни от диктата своего покровителя – зальцбургского архиепископа. За эту не без борьбы завоеванную свободу композитору пришлось заплатить

немалую цену, пожертвовав надежностью своего положения, материальным благополучием, а, в конечном счете, здоровьем и самой жизнью.

Путь Моцарта – человека и музыканта – открыл целую вереницу трагических биографий художников романтической эпохи, для которых категория «свободы» стала важнейшей в их жизненном и эстетическом кредо, свободы, понимаемой так же, как и Моцартом, в социальном и эстетико-творческом аспекте. Применительно к искусству идею свободы творчества в полемической форме, присущей романтикам, выразил Гюго в своем знаменитом предисловии к драме «Кромвель»: «Собьем старую штукатурку, скрывающую фасад искусства, нет ни правил, ни образцов» [15, 106]. Моцарт не делал подобных декларативных заявлений (вообще, он предпочитал не теоретизировать), не предварял свое творчество эстетическими манифестами, но в столь активном практическом отвоёвывании себе прав на свободу творчества он был первым среди композиторов.

Моцарту было близко гердеровское понимание творца. Истинное творчество (по Гердеру) не должно следовать заранее данным образцам, не может считаться с существующими предписаниями, правилами риторики и поэтики. Сформулировав понятие «гения», немецкий философ, в первую очередь, относил к его качествам оригинальность, отрицание условностей, независимость от любого рода регламентаций. Как известно, под воздействием гердеровских идей развивалась немецкая литература «бури и натиска», для которой свобода личности была не только принципом творчества, но и его темой, содержанием художественных концепций. Искусство Моцарта (и, прежде всего, его оперный театр) явственно корреспондировало с этим комплексом тем и идей. Есть, однако, одно существенное отличие, которое состоит в том, как указанные идеи входили в художественную структуру моцартовских произведений. В них отсутствовали преувеличенная патетика, необузданная страсть в отстаивании этих идей, героическая борьба за свободу или индивидуальное бунтарство (в духе героев Клингера или Шиллера) и, уж тем более, теоретические размышления или политические декларации о правах человека. Художественная независимость Моцарта была до такой степени органична и универсальна, что он был свободен от любых теорий – философских, нравственных, эстетических, социальных, в том числе и тех, которые провозглашали свободу как высшую человеческую ценность. Никакие изначально постулируемые, пусть самые передовые, идеи не могли стать для композитора ни импульсом

к творчеству, ни, тем более, его основой. Моцартовские герои не размышляли о свободе и не боролись за нее – они ею дышали.

Конечно, в реальной жизни композитору приходилось не раз отстаивать свои права, но эта борьба, доставлявшая Моцарту немало огорчений, все же, по-видимому, не составляла настолько важную часть его художественного бытия, чтобы стать темой творчества, хотя к этому, казалось бы, имелись все предпосылки. Вспомним: под влиянием ссоры с графом Арко Моцарт писал отцу: «Я изберу в качестве советчиков только свой разум и свое сердце, так что не нуждаюсь в какой-то даме или знатной персоне. Сердце облагораживает человека, и хотя я не граф, но в душе у меня, может быть, больше чести, чем у иного графа» [цит. по: 21, 18]. Письмо, написанное за несколько лет до создания «Свадьбы Фигаро», по своему содержанию близко монологу главного героя комедии Бомарше:

По странной прихоти рожденья
Один – король, другой – пастух.
Но все решает, без сомнения,
Могучий ум и стойкий дух.
Царя спасут ли восхваленья?
Он умер, пуст его алтарь.
Вольтер бессмертен, хоть не царь.

Но в оперу Моцарта этот монолог не попал, хотя, судя по всему, был созвучен взглядам и настроениям композитора; не попал, думается, отнюдь не только по цензурным соображениям. В отличие от моцартовского письма, бывшего результатом сиюминутного раздражения и обиды, монолог Бомарше – политический манифест. А Моцарт-художник – вне политики, он свободен и от нее. Конкретная эпоха, время отзываются в его операх, но их идеи – вечные и вневременные. Герой Моцарта не утверждает себя в социальных борениях, ибо он – Человек, а это единственное и высшее сословие.

Блистательным гимном свободной, раскрепощенной, богато одаренной личности стала в творчестве Моцарта опера «Дон Жуан». В главном герое, в неповторимом своеобразии его характера, в художественно-артистическом складе натуры, в непринужденности выражения самых разных состояний, наконец, в его стремлении находить в себе самом законы поведения, утверждая правоту своих действий, было для композитора нечто автобиографическое. Опера, ставшая апофеозом свободы, с точки зрения творческих исканий Моцарта, всей своей новаторской сущностью была устремлена в будущее, нарушая эстетические, жанровые, драматургические каноны классицизма.

Вместе с тем, логикой симфонизированного развития, характером концепции (показывающей небезграничность свободы, которая подчиняется, в конечном счете, неким, данным свыше, нравственным законам), трагической развязкой и гармонизирующим итогом-послесловием «Дон Жуан» нес в себе выражение и той второй тенденции, которую Пушкин заключил в слове «*стройность*». Здесь также следует иметь в виду не только формально-конструктивное проявление этого качества, но и стремление композитора достичь совершенной гармонии, утвердить высший миропорядок и дисциплину, следуя вечным истинам.

Моцарт шел к подобной дисциплине столь же трудно, сколь трудно отвоевывал себе право на свободу. Важным этапом на этом пути стал проявившийся, начиная с 80-х годов, интерес к традициям полифонической музыки старых мастеров. Освоение этих традиций шло так же не просто. Во всяком случае, в его многочисленных полифонических произведениях, появившихся в тот период, слишком заметна некая заданность, подчас подражательность в ущерб индивидуальному стилю, а главное – определенная скованность фантазии, господство «стройности» над «смелостью». Достичь органичного сочетания этих двух тенденций Моцарту удалось, по-видимому, не сразу. Вместе с тем, значение этой традиции, организующей художественные замыслы композитора, все сильнее давало о себе знать: она обретала все более широкий спектр воздействия на моцартовский стиль и все большую оригинальность претворения. И, пожалуй, лишь в последних сочинениях – «Дон Жуане», «Волшебной флейте», симфонии «Юпитер», Реквиеме – Моцарт пришел к искомому единству, к редкому по своей гармоничности соединению безудержной фантазии и безупречной логики, бьющего ключом потока художественных идей и поразительной дисциплины мышления, стихийной эмоциональной силы и мудрого рационализма.

Характерным проявлением указанного единства – свободной фантазии и гармонизирующего ее рационального начала – стала моцартовская ирония. Она, в равной мере, была проявлением как той, так и другой тенденции. Ведь и в повседневной жизни в отношении композитора к окружающему, в его остроумных оценках современников слышался не просто юмор, а желание выйти за пределы будничного, прозаического, за рамки светских условностей. Для Моцарта ирония была выражением игровой стихии, и, уж тем более, таковой она оказывалась в его творчестве. Вне этой свободной

игры с реалиями, включающей в себя и элемент пародирования, невозможно представить ни «Похищение из сераля», ни «Свадьбу Фигаро», ни «Волшебную флейту». Показательна и опера «Дон Жуан», где каждой вполне серьезно поданной коллизии сопутствует комедийный вариант и где вслед за трагической финальной развязкой следует еще один, второй финал – не лишенный ироничности морализующий ансамбль. Но в этом своеобразном последовании проявляет себя и оборотная сторона моцартовской иронии – гармонизирующая, уравнивающая, когда после бурных потрясений, катастрофы, должной произвести на слушателя демоническое, устрашающее впечатление, композитор снимает напряжение улыбкой, легким юмором, ироническим отстранением. К такому приему любил прибегать один из самых по-моцартовски гармоничнейших поэтов – Пушкин. Как только чувства лирических героев приближались к некоему апогею, грозя чрезмерностью и эмоциональным прорывом, Пушкин разряжал напряжение непредвиденным поэтическим «кадансом» откровенно юмористического свойства. Вспомним в «Онегине»:

Но, наконец, она вздохнула
И встала со скамьи своей;
Пошла, но только повернула
В аллею, прямо перед ней,
Блестая взорами, Евгений
Стоит подобно грозной тени.
И, как огнем обожжена,
Остановилась она.
Но следствия нежданной встречи
Сегодня, милые друзья,
Пересказать не в силах я;
Мне должно после долгой речи
И погулять, и отдохнуть:
Докончу после как-нибудь.

Любопытно, что именно на таком эффекте построен в «маленькой трагедии» комментарий Моцарта к своему новому сочинению, завершающийся неожиданным и не без юмора обытовлением чрезвычайности описываемых событий:

Я весел... Вдруг: виденье гробовое,
Незапный мрак иль **что-нибудь такое...**

Как легко, играючи говорит пушкинский Моцарт о том, что подспудно несет в себе роковое начало, фатальную предопределенность, возможно, мысли о смерти (композитор в это время работает над Реквиемом). Подобные настроения в последний период жизни не раз посещали Моцарта. Он писал: «Если бы люди

могли заглянуть мне в душу, то мне было бы почти стыдно. Все во мне заглохло – просто лед» [17, 348]. Но это в письме. В произведениях же драматизм и психологическая напряженность уравниваются игровой стихией, а переживание сочетается с представлением – и это еще одно, тонко подмеченное Пушкиным проявление моцартианства.

Какова судьба моцартианства как традиции? Моцарт, к счастью, не был в числе забытых гениев. Его музыка всегда полнокровно жила и продолжает жить в бесчисленных исполнительских интерпретациях. К его традициям, к различным их проявлениям обращалась композиторская мысль всех последующих времен – от Бетховена до Э. Денисова. Из композиторов XIX века особенно часто в связи с автором «Волшебной флейты» или Сороковой симфонии называются имена Шуберта, Шопена, Грига, Глинки. У каждого из них был «свой Моцарт», каждый открывал в нем что-то сокровенно личное, созвучное собственным творческим исканиям.

XX век, пожалуй, еще шире раздвинул границы моцартианства. В 1993 году в Ростове был выпущен сборник статей «Моцарт – XX век» [22], где моцартовские традиции прослеживались в сочинениях Р. Штрауса и Ф. Стравинского, С. Слонимского и В. Артемова, но особенно глубоко и многогранно в творчестве С. Прокофьева. Этой теме была посвящены статьи целого ряда исследователей (М. Бонфельда, О. Соколова, Н. Бекетовой, Г. Калошиной) и в их числе – автора данной работы. Причиной столь значительного интереса к художественной параллели Моцарт – Прокофьев было, конечно же, не только совпадение памятных дат: 200-летия со дня смерти Моцарта и 100-летия со дня рождения Прокофьева. Само творчество классика отечественной музыки давало достаточно оснований для такой параллели. Человек, склонный к мистико-символическому мышлению, в самом этом совпадении обнаружил бы знак особой творческой и духовной близости, которая, действительно, связывала двух великих музыкантов.

Прокофьев оказался едва ли не одним из самых последовательных и, вместе с тем, самых оригинальных наследников моцартовской традиции. Помимо случаев прямой стилизации, здесь можно было бы говорить и о «моцартизмах» в музыкальном языке Прокофьева, и о преломлении моцартовских принципов структурной организации сонатно-симфонических циклов или музыкально-драматургической полифонии, и о параллельном монтаже в операх. Исследователи прокофьевского театра чаще всего связыва-

ют их с воздействием современного кинематографа, что вполне справедливо, но, думается, не менее важными истоками стали для Прокофьева жанрово куда более близкие способы организации музыкально-сценического времени и пространства в операх Моцарта, где, если не бояться внешней парадоксальности сказанного, можно обнаружить «кинематографические черты». Но было и нечто большее, связывавшее классика XX века с традицией его великого предшественника, лежавшее в природе моцартовского гения, в характере его видения, ощущения мира. И это большее, имевшее для Прокофьева не только творческое значение, не исчерпывалось сугубо художественными импульсами, а, резонируя с чертами личности и отвечая его внутренним человеческим и музыкантским устремлениям, сыграло определенную роль в его жизни и судьбе. Подробнее я уже писал об этом в эссе, имевшем соответствующее название: «Моцарт – Прокофьев: традиция и судьба» [23].

В качестве завершения данной статьи подчеркну, что наследие Прокофьева во многих отношениях можно рассматривать как образец моцартианства в самом широком значении данного понятия. Новаторски смелое, нарушавшее любые стилевые каноны, искусство Прокофьева заражало своей раскрепощенностью и свободой, но эта свобода по-моцартовски сочеталась с организующе-рационалистическим началом, с той высшей стройностью, которая была способна внести цельность, устойчивость и гармонию даже в хаос окружающего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Моцарт // Асафьев Б. О симфонической и камерной музыке. – М., 1981.
2. Мысли о Моцарте. – М., 2004.
3. Вагнер М. Лицом к лицу с эпохой // Сов. музыка, 1991, № 12.
4. Чичерин Г. Моцарт. – Л., 1970.
5. Мысли о Моцарте. – М., 2004.
6. Гофман Э. Т. А. Крейсериана. – М., 1962.
7. Гуно Ш. Воспоминания артиста. – М., 1962.
8. Григ Э. Избранные статьи и письма. – М., 1966.
9. Эйнтштейн А. Моцарт. Личность. Творчество. – М., 1977.
10. Вейс Д. Убийство Моцарта. – М., 1991.
11. Braunbehrens V. Mozart in Vienna, 1781–1791. – New York, 1989.
12. Радзинский Э. Загадки Истории. – М., 1997.
13. Кириллина Л. Бог, царь, герой и оперная революция // Сов. музыка, 1991, № 12.
14. Алексеев М. Примечания [к трагедии «Моцарт и Сальери»] // Пушкин А. ПСС, т. VII. – М., 1935.

15. Амадей // <http://theatre-goer.narod.ru/theatricals/mxat/1.htm>.

16. *Сабанеев Л.* Пушкин в музыке // Пушкин в эмиграции. – М., 1999.

17. *Моцарт В.* Письма. – М., 2000.

18. *Медушевский В.* О долбнем и горнем у Моцарта // Моцарт – XX век. Ростов-на-Дону, 1993.

19. *Аберт Г. В.* А. Моцарт. Ч., 1, кн. 2. – М., 1988.

20. *Гюго В.* Предисловие к драме «Кромвель» // Гюго В. Собр. соч. в 15 томах. Т. 15. – М., 1956.

21. *Аберт Г. В.* А. Моцарт. Ч. 2, кн. 1. – М., 1983.

22. Моцарт – XX век. – Ростов-на-Дону, 1993.

23. *Цукер А.* Моцарт – Прокофьев: традиция и судьба // Моцарт – XX век. – Ростов-на-Дону, 1993.

А. С. Алпатова

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АРХАИЧЕСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ МИРА

Время, в которое живем мы и продолжает жить музыка, многие деятели искусства и музыканты, подобно философам и поэтам, ощущают как время глобальных перемен, более того – как момент окончания целой исторической эпохи и перехода к новой – с иным типом отношения к миру, природе и человеку. В. Мартынов, соглашаясь с К. Ясперсом [7] и М. Маклюэном [3], характеризует это время так: «На наших глазах происходит полная переориентация. Совершенно ясно, что вербальная цивилизация кончается. Мы стоим на пороге нового осевого времени... Литературоцентричность кончилась. Мы все больше входим во власть изобразительного...» [6]. Вспоминая уникальные палеолитические фрески, в качестве метафоры для обозначения новой эпохи композитор использует понятие «новый палеолит», а себя в настоящее время воспринимает словно «застывшим» между формациями – своеобразным «утконосом» или тем, «что в палеонтологии называется “промежуточное звено”» [Там же].

Подобное представление об эпохе и месте композитора в современном музыкальном мире рождает целый ряд вопросов. Один из главных – а что же послужило причиной таких перемен в культуре и музыке? На него отвечает Софья Губайдулина. Сравнивая свой композиторский стиль со стилями Эдисона Денисова и Альфреда Шнитке, по ее мнению, являвшихся соответственно классицистом и романтиком, она замечает: «Я вижу, что во мне много архаики» [5]. Мнение Губайдулиной о современной музыке как о звуковом богатстве, «которым не владела никакая другая эпоха» [4], раскрыва-

ет и эпоху, и феномен архаики в ней с другой стороны. Именно звуковое – музыкальное и акустическое – начало составляет содержание нашей эпохи для музыканта, и, возможно, не только для него. Кроме того, архаикой Губайдулина называет состояние (сопоставимое с первобытным), в котором находятся современные музыканты, не имеющие структурного обоснования звуковых сокровищ эпохи [Там же].

Целиком соглашаясь с мнением Губайдулиной, добавим следующее. Понятно, что звуковые богатства нашей эпохи, как и богатства художественные, литературные, театральные, информационные и другие, оказались доступными нам благодаря новым технологиям. Но обратная сторона больших технических возможностей состоит в том, что человек, обладающий ими и способный восстановить, казалось бы, плоды деятельности людей всех времен и культур, все равно остается автором собственного, нового и современного произведения (даже если, по убеждению Мартынова, время произведения прошло), выступая, таким образом, и создателем, и оппонентом архаики.

Архаика – понятие многомерное. Оно охватывает целый спектр значений – от доисторических или устаревших и почти забытых явлений до чего-либо возвращенного и обновленного, которое ранее могло считаться исчезнувшим. В музыкознании осмысление феномена архаики осуществляется прежде всего с помощью изучения традиционной музыки, музыкальных традиций народов мира. В современном отечественном этномузыковедении архаическое рассматривается как образующее корневую основу фольклорных

традиций, а архаическая традиционная музыка – как типологическое, то есть архетипическое явление [2, 9]. Но можно утверждать, что и в композиторской музыке архаические элементы обращены к культурным архетипам.

Архаика проявляется в музыке и музыкальной культуре на самых разных уровнях, но при этом всегда выступает как их фундамент и опора. Музыка является хранительницей знаний человека о мире, своеобразной коллективной художественной памятью культуры. Постоянно поддерживать, сохранять, воссоздавать и обновлять музыкальную культуру оказывается возможным благодаря развитию института музыкальных традиций как очагов культуры и культурной памяти. Внутри каждой музыкальной традиции существуют специальные технологии ее развития, которые порой направлены на сознательный отказ от определенной части старого (архаического, как естественно устаревшего) в пользу нового, в свою очередь, часто оказывающегося возрожденным прошлым. Яркие примеры такого отношения к традициям содержит японская музыкальная культура – например, в сфере музицирования на кото или театре кабуки. В подобных образцах можно находить элементы архаики.

В то же время во многих регионах мира в наши дни существуют и собственно архаические музыкальные традиции, в силу различных исторических и социальных причин сохранившие свои корни почти в неприкосновенности. Образцами могут служить многие виды обрядовой музыки у народов Тропической Африки, Южной Америки, Австралии и Океании.

Информация о парадоксальном существовании в музыке и музыкальной культуре бережно хранимого прошлого и актуализированного устаревшего сохраняется в условиях как книжных, так и устных культур и, несомненно, требует изучения.

Таким образом, обосновав актуальность обращения к проблеме архаических музыкальных традиций в историческом контексте, охарактеризуем кратко ее наиболее значимый аспект, связанный с исторической периодизацией.

В историческом процессе формирования архаических музыкальных традиций народов мира можно выделить три основных этапа.

Начальный этап охватывает период первобытного общества и древних цивилизаций и характеризуется становлением основ музыкальных культур народов Евразии, африканского и американского континентов. Для современного человека это время архаики на уровне всей мировой музыкальной культуры.

В эпоху каменного века (палеолит, мезолит, неолит – до IV тыс. до н.э.) звуковые и музыкальные (вокальные и инструментальные) практики формируются в условиях освоения естественной акустической среды. В это время складываются представления о звуке и его возможностях; музыкальные орудия наделяются сакральным значением и используются в ранних формах обрядов, о чем свидетельствуют орнамент и украшения на них. Памятниками культуры эпохи неолита в Юго-Восточной Азии и на Дальнем Востоке являются ритуальные каменные идиофоны – литофоны (Вьетнам, Бакшонская культура, IV–III тыс. до н.э.). К эпохе бронзы и железа (III–II тыс. до н.э.) относят находки музыкальных орудий, свидетельствующих о культовом предназначении музыки, на территории Европы (бронзовые леры/рога) и Азии (идиофоны Южной Сибири). I тыс. н.э. датируются обнаруженные на территории Азии скифская арфа (Пазырыкский курган на Алтае), ритуальные бронзовые барабаны (Донгшонская культура во Вьетнаме; Китай) и бронзовые колокола (Китай).

В I тыс. до н.э. – I тыс. н.э. складываются формы высокого религиозного и светского музыкального искусства в культурах Азии. Это подтверждают многочисленные находки музыкального инструментария, иконографических изображений сцен с музыкантами и музыкальными инструментами на фресках, мозаике и предметах в интерьерах культовых и бытовых помещений. Первые известные музыкально-культурные контакты и связанное с ними перемещение музыкального инструментария на территории Евразии явились результатом переселения народов и широкого торгового обмена.

Картину ранних форм музыки и музыкальной жизни можно восстановить с помощью методов музыкальной археологии, зародившейся во второй половине XX в. Археология доносит до нас материальные свидетельства жизни ушедших времен и культур. Но с помощью археологических памятников об обрядовой и бытовой жизни, культурной и художественной деятельности человека в прошлом можно составить лишь собирательное представление. Многое для воссоздания панорамы музыкальной жизни и творчества дают научные реконструкции, имеющие особое значение для музыкальной археологии и музыковедения в целом.

Наиболее значительными для формирования музыкального мышления на ранних этапах развития культуры оказываются звуки и звучания в живой природе, неотъемлемой частью которой осознает себя и человек. С древних времен

для разного рода общения с животными или птицами применялись специальные интонационные и звуковые формулы, включавшие звукоподражания их голосам. Особенно важным было воздействие на поведение животных и птиц для приманивания их на охоте в обществах охотников-собираателей или для приручения их в процессах одомашнивания у скотоводов и земледельцев. Архаические звукоподражания разнообразиям голосов животных остались во многих языках и музыке народов мира, подобные звучания используются при общении с животными на охоте и в хозяйственной деятельности человека. Яркие примеры их применения предоставляют скотоводческие традиции Ближнего и Среднего Востока и Центральной Азии.

Звучания зооморфного, орнитоморфного и энтоморфного происхождения широко использовались и в символическом контексте. В ритуалах они служили для маскировки участников и общения с духами. В обрядах народов Евразии большое значение имело подражание голосам птиц, которые воспринимались как посредники между мирами живых и умерших или как духи-помощники. В современном традиционном танцевальном искусстве в Индонезии, например, умение подражать крикам, реву, рычанию и другим подобным звукам, издаваемым хищниками, составляет неотъемлемую часть мастерства актера, певца и танцовщика, словно превращающегося в животное (феномен *ликантропии*). Звукоподражания жужжанию насекомых или хрюканью свиней применяются в традиционной хоровой музыке народов Тропической Африки: в вокальных традициях банту с их помощью создается плотность хоровой фактуры, подчеркиваются ритмические доли.

В обрядовой практике земледельцев звуковые вибрации и звучания применялись для воздействия на процессы роста и созревания растений. Неотъемлемой частью календарных обрядов у многих народов Юго-Восточной Азии были хоровое пение и игра на ударных инструментах. Звучание мембранофонов использовалось в обряде «пробуждения зерна» перед началом сева в Мьянме. В подобной функции звучание применялось и в других регионах. Во многих сельских районах России до недавнего времени существовали традиции «опевания» посевного материала, а сбор урожая традиционно сопровождался пением и танцами.

На данном этапе развития музыкальной культуры закрепляется взаимодействие музыки и мифологии. Не является случайностью то, что возникновение музыки как искусства происходит в сфере синкретического по своей природе

песенно-музыкально-танцевально-театрализованного действия или обряда, опирающегося именно на мифологические сюжеты. Такие синкретические формы традиционной культуры, как обрядовый эпос, музыкально-пластическое действие, театрализованное представление, ритуальное шествие, также являются результатом постоянного процесса взаимодействия мифологии и музыки. Природе музыки близко свойство мифа соединять в себе диахронический (повествование о прошлом) и синхронический (соотношение настоящего и будущего) пласты – эта особенность отличает развертывание музыкального текста, всегда фиксирующего определенный момент времени и в то же время содержащего информацию обо всех временных состояниях в сжатом, снятом виде.

В сфере взаимодействия музыки и мифологии складываются представления о смысле и ценности звука и звучания, осмысление феномена звука через его универсальность, космизм.

Весьма важными для музыки Древности оказываются религиозно-мифологические представления о времени. Музыка моделирует мифическое время, которое противостоит времени текущему, эмпирическому. Это время первотворения или «время сновидений», когда мифическими героями – тотемами, предками – были сотворены люди, животные, растения, местность, обычаи и т.п. Музыка передает сакральный временной континуум, в котором происходят все сакральные события. Воспринимающий обряд как целое, во всем единстве его составляющих, в таких условиях словно попадает в иной мир, в другое измерение.

Очевидна прямая связь между мифологическим и музыкальным выражением цикличности. Мифологическая цикличность разных уровней (космического, природного, земного, человеческого) в музыке способствует осознанию метроритмических закономерностей движения и развития. В традиционной музыке, складывавшейся в условиях развитых земледельческих культур Европы, Азии и Африки, цикличность лежит в основе жанровой системы песен и инструментальной музыки.

Второй этап формирования архаических музыкальных традиций народов мира приходится на конец I – середину II тыс. н.э. Он отмечен процессами взаимовлияния музыкальных культур кочевых и оседлых народов Европы и Азии. Одними из ярких свидетельств этих процессов выступают различные виды хордофонов (гусли, гудки, сопели, варганы) и идиофонов, обнаруженные при археологических раскопках в Великом Новгороде. В период после кресто-

вых походов в начале II тыс. н.э. в Европу проникают музыкальные инструменты ближне- и средневосточного происхождения. Среди их образцов – многочисленные идиофоны, мембранофоны (бубны, барабаны) и хордофоны (лютня, цитра).

В начале – середине II тыс. н.э. формируются большинство современных музыкальных традиций народов мира. Многочисленные сведения о роли музыкального искусства в средневековой культуре Индии, Китая, Центральной и Юго-Восточной Азии, Ближнего и Среднего Востока, Северной Африки содержатся в придворных хрониках и летописях, а концепции звука и музыки – в научных (прежде всего религиозно-философских) трактатах. Развитие инструментальной музыки, усовершенствование музыкального инструментария в этот период получает и религиозно-мифологическое, и научное обоснование.

Критерием музыкальной гармонии в средневековой науке повсеместно становится число, играющее роль своеобразного культурного кода. В развитых формах музыкального искусства особое значение приобретает числовая символика, всегда подтверждаемая мифологическими и религиозными контекстами. В средневековых музыкальных традициях Ближнего и Среднего Востока настройка определенного количества струн у хордофонов ведет к образованию ладовой структуры, а число исполнителей или инструментов и их соотношения в ансамбле не только определяют особенности звучания тех или иных инструментальных или смешанных составов, но и влияют на формирование характерных типов музыкального текста.

Заданные еще первобытным мышлением «прачисловые» категории «один» и «много», получившие воплощение в ленточном многоголосии или подголосочной полифонии, гетерофонии, теперь закрепляются в противопоставлении или взаимодополнении одноголосия (монодия) и многоголосия (полифония), антифонного и респонсорного типов исполнения.

В практике музицирования особое значение приобретает передача звуковыми средствами моделей религиозно-мифологического пространства. Противопоставление верха и низа выражается в представлениях о верхнем и нижнем мирах – они выступают как земной и небесный, подземный и земной, водный и земной. Также противопоставление проявляется в наличии существ верхнего и нижнего миров и их перемещениях – движении по вертикали из одного мира в другой. В сказках и мифах на этом построено объяснение многих космических и природных явлений – например, почему солнце, луна, звез-

ды появились и остались на небе, или откуда произошли те или иные культурные герои.

В музыкальном мышлении это качество приводит прежде всего к освоению звуковых высот и регистров. Их контрастное, имеющее чисто эстетический смысл противопоставление объясняется проявлением в звучании и музыке мифологической модели перехода из одного мира в другой. В музыке законами мифологического мышления можно объяснить и возникновение архаических элементов лада.

Непосредственно с воплощением пространства связаны мифологически и религиозно осмысленные и музыкально выраженные субстанции – первоэлементы и стихии: вода, земля, воздух, огонь.

Третий этап формирования архаических музыкальных традиций народов мира относится к XVI – началу XXI в. Источником сведений об их развитии в эпоху Нового времени стали документы христианских миссий, описания дипломатов, путевые дневники путешественников.

В европейском искусстве и музыке в это время возникают такие новые направления и стили как барокко, рококо, классицизм, романтизм, импрессионизм, экспрессионизм, модернизм и др. Определенное место в них занимают элементы музыкальных традиций народов мира. По сравнению с утонченным европейским искусством поначалу они воспринимались как экзотические и устаревшие (т.е. архаические), но вскоре к ним появился устойчивый интерес, их начали изучать историки, филологи, этнографы. Кругу образованных людей стали доступными переведенные на европейские языки религиозные и научные тексты древнего и средневекового Востока. В XIX – XXI вв. в светскую жизнь европейцев и в творческую (в том числе композиторскую) деятельность проникли такие феномены восточной религиозной философии и искусства, как мистицизм и медитация, а образы и структуры художественных традиций народов мира стали включаться в произведения искусства наряду с западноевропейскими. В XVII – начале XX вв. в американской музыкальной культуре складываются смешанные афроамериканские формы ансамблевого вокально-инструментального исполнительства, отразившие взаимодействие культур в процессе колониальной политики США и стран Латинской Америки в Тропической Африке. Они содержат элементы архаических традиций народов Африки.

С подъемом национального самосознания, активизацией национально-освободительного движения, интенсивным развитием этнических традиций возникают новые направления в му-

дожественной культуре в странах Азии, Африки и Америки.

В первой половине XX столетия наиболее существенными из них стали: течение индихнизма в Латинской Америке, в котором ярко обозначилось противопоставление традиционного и модернистского культурных типов; стиль негритюда в странах Тропической Африки, опиравшийся на идею самобытности культуры негроидной расы. Период второй половины XX – начала XXI вв. в развитии мировой музыкальной культуры отмечен появлением такого нового направления в современном музыкальном искусстве и композиторском творчестве как восточный или азиатский музыкальный авангард. В каждом из этих направлений особое место занимает архаика. Помещаемая в широкий музыкально-культурный контекст эпохи, она становится своего рода культурным знаком всей истории музыки, помогает понять процессы ее развития.

В целом в архаических формах музыкальной практики и обрядовой деятельности, восходящих к эпохам первобытного и древних обществ и закрепившихся в средневековых культурах, происходит осмысление звуковых феноменов природы и человека, в результате чего складывается своеобразная «звуковая картина мира» [1]. Человек архаической и традиционной культуры, находясь в непосредственных, естественных и гармоничных отношениях с природой, общается с ней с помощью звуков и звучаний,

ощущая ее всем своим существом, и не столько видит мир, сколько слышит его. Этот факт напрямую связывает «человека архаического» с нашими современниками и указывает на целесообразность исследования феномена в историческом контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алтатова А. С.* Архаика в мировой музыкальной культуре. М.: Экон-Информ, 2009.
2. *Лобкова Г.* Древности Псковской земли. Жатвенная обрядность. Образы, ритуалы, художественная система. С.-Пб., 2000.
3. *Маклюэн М.* Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего. М.: Академический проект, 2005.
4. София Губайдулина: «Мы еще находимся в состоянии архаики»: Интервью Р. Юсипя // Open Space.ru Архив. – Режим доступа: os.colta.ru/music_classic/events/details/31953/
5. София Губайдулина: я бы не хотела быть в авангарде: беседа Александра Кана // InoSMI.Ru – Режим доступа: pda.inosmi.ru/world/20131104/214458190.html?all
6. «Утконос» Мартынов, или в ожидании нового палеолита: беседа с В. Мартыновым Б. Павловича // Петербургский театральный журнал. – Режим доступа: ptj.spb.ru/blog/utkonos-martynov-ili-v-ozhidanii-novogo-paleolita/
7. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории: пер. с нем. М.: Политиздат, 1991.

В. И. Лисовой

РОЛЬ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В АЦТЕКСКОЙ КУЛЬТУРЕ (XIV–XVI ВЕКОВ)

О чрезвычайно важной роли вокальной музыки в ацтекской культуре XIV–XVI вв. свидетельствуют сохранившиеся до настоящего времени поэтические источники XVI в. Наряду с «Мексиканскими песнями» это также сборник «Романсы сеньоров Новой Испании»¹, а

кроме того большое количество индейских музыкальных понятий и терминов, данных в хрониках и словарях испанских миссионеров XVI–XVII вв. Из этих источников становится ясным, что обобщающее понятие, подобное термину «музыка» в западноевропейской

¹ Рукописи «Собрание мексиканских песен» (*Colección de los cantares mexicanos*) и «Рукопись романсов владык Новой Испании» (*Manuscrito de los roman-*

ces de los señores de la Nueva España) были составлены учениками Б. де Саагуна, выпускниками училища Санта-Крус де Тлателюлько.

культуре, у ацтеков, а также у других народов Месоамерики² не употреблялось. В синкретическом комплексе выразительных средств музыка была тесно связана с поэтическим словом и танцем в рамках обряда, церемонии или светского увеселения. Это подтверждается отсутствием специальных терминов и при обозначении поэзии и танца: поэзия «пелась» и «танцевалась». У народов науа в качестве названия этого феномена было принято нерасчлененное понятие «куикатль», которое означало взаимодействие песни, поэтического текста, музыки и пластического выражения³. О разновидностях куикатля как синкретического музыкально-поэтико-танцевального действия и о связанном с ними музыкальном репертуаре позволяет судить целый ряд анализируемых исследователями понятий [14, 81–82]. В то же время отдельные ученые отмечают преимущественно музыкальное содержание термина «куикатль». Известный мексиканский литературовед К. А. М. Гарибай утверждает, что куикатль является самым распространенным термином. Его графическим изображением выступает пиктографический символ слова – завиток, украшенный цветами, который подсказывает идею о «слове в цветах» и обозначает не «поэму», а, скорее, «слова с музыкой» или «музыку со словами» или без них. Согласно

классификации Гарибая, в культуре ацтеков имели место восемь основных типов куикатля: 1) «песни войны» или «песни вождей племени воинов-орлов» («йаокуикатль»); 2) «песни цветов» («шочикуикатль») и «песни времени цветения» («шопанкуикатль»); 3) лирико-элегические «песни скорби» («икнокуикатль»); 4) песни сиротства и одиночества и стихи-миниатюры; 5) религиозные и магические песни – «песни траура» («тцокуикатль»), а также хвалебная песнь в честь божества Тлоке Науаке («владыка близкого соседства»), созданная правителем города Тескоко, поэтом и певцом Несауалкойотлем; 6) эпические и исторические песни и баллады о битвах и героях; 7) похоронные песни («миккуикатль»); 8) светские песни «для души» в сопровождении идиофона тепонацтли («тепонацкуикатль») [13].

В трудах С. Марти вокальная музыка ацтеков рассматривается наряду с инструментальной музыкой и танцами. В таком контексте вся музыка в культуре Месоамерики представлена следующими разновидностями: 1) магическая музыка – музыка древнего происхождения, которая используется в лечебных («очистительных») ритуалах; 2) «музыка охоты» – имитация звучания голосов животных-тотемов и их пластических движений; 3) военная музыка – инструментальная музыка, исполняемая ансамблями в составе аэрофонов (трубы), мембранофонов (барабаны) и идиофонов (трещотки и др.); 4) популярная музыка – деревенские и городские песни и музыка оживленного характера⁴; 5) лирическая музыка – сентиментальные песни о любви и смерти и музыка для игр; 6) простонародная музыка – праздничные песни в честь побед и т.п.; 7) придворная музыка – развлекательные формы; 8) музыка для театральных действ и танцевальных пантомим; 9) эротическая музыка – песни, исполняемые жрицами любви; 10) религиозные песни; 11) ритуальная музыка – музыка земледельческих обрядов; 12) похоронная музыка [18, 316].

Среди других классификаций вокальной музыки и песенного жанра куикатль у ацтеков выделим классификацию известного русского исследователя Р. В. Кинжалова, в соответствии с которой песни как жанры лирической поэзии делятся на три вида: 1) гимны богам; 2) военные песни; 3) погребальные песни. Каждый из этих видов, в свою очередь, разделяется на подвиды в соответствии с их применением в обрядах, посвященных различным божествам (первый

² Термин «Месоамерика» (от греч. «месос» – «средний») был введен в научный обиход в 1943 г. немецким ученым П. Кирхгофом [15, 92–107]. Согласно его трудам и работам его последователей, это древний очаг земледелия, который послужил основой для высоко развитых цивилизаций. Северная часть территории Месоамерики простирается от устья реки Синалоа на Тихоокеанском побережье Мексики и далее в юго-восточном направлении по западной части горной цепи Сьерра-Мадре, пересекая Мексиканское нагорье, на восток до устья реки Пануко на побережье Мексиканского залива. Южная граница Месоамерики доходит до полуострова Иноя в Коста-Рике, реки Улуа в западном Гондурасе и реки Лемпа в Восточном Сальвадоре. См.: [2, 15–16]. В настоящее время в географическом отношении Месоамерика рассматривается как «средняя» Америка, занимающая территории южной оконечности континента Северной Америки и островов Вест-Индии. Она включает Мексику, страны Центральной Америки и отдельные острова Карибского бассейна. Традиции Месоамерики сложились в результате образования и развития крупнейшего очага мировой культуры и одной из основных цивилизаций древней Америки – цивилизации майя и науа, насчитывающей более трех тысяч лет своей истории.

³ Во многом аналогичный смысл имел термин «буирика» («пение») в культуре племени мексиканских индейцев майо. Ту же функцию, что и «куикатль», выполняли сапотекские «руунда», «рибидшиаа» и миштекский «ката».

⁴ Б. Саагун подчеркивает, что такая музыка еще и очень шумная. Цит. по: [18, 316].

вид) или функцией в ритуале (второй и третий виды) [4, 154].

Опираясь на свидетельства данных и целого ряда других источников, считаем целесообразным представить в данном разделе четырехуровневую классификацию жанра куикатль. Она включает типы куикатля, связанные с основными составляющими культуры Месоамерики и культурной деятельности ацтеков: 1) культово-религиозный цикл; 2) обряды земледельческого и жизненного циклов; 3) военное дело; 4) светская придворная жизнь. Характерно, что в поэтических текстах куикатлей первого и второго видов ярко отражается восприятие звучаний природы и голосов ее представителей, а также содержатся инвокации – звуковые возгласы-обращения к ним. Рассмотрим более подробно каждый из выделенных видов куикатля.

Культово-религиозные песнопения обозначали понятием «теокуикатль» («песня бога») [Там же]. Куикатли, в которых с музыкой, поэтическим текстом и пластикой сосуществовала и культовая ритуалистика, отражали глубокую религиозность народов науа. Сохранились отдельные термины, которыми обозначались куикатли, исполнявшиеся во время проведения какого-либо определенного ритуала и призванные возбуждать у его участников «возвышенные чувства». Так, например, «чувством неизмеримой божественной радости» должна была наполнять «песня-танец с головами поверженных жертв», которую пели и танцевали после жертвоприношения («куашицкуикатль» и «куатецонкуикатль»). В текстах военных песен-танцев содержатся описания звучания сражений, которые проходят под гром гремющих музыкальных орудий, и передается характерное звуковое выражение при пении: «Дрожит земля: то песню заводят мексиканцы. / Ее слышав, пляшут орлы и ягуары / Приди к нам, уэшоцинка, и на лугу орлов / увидишь мексиканцев, неистово кричащих / <...> под гром гремушек» [3, 80].

Понятие «теокуикатль» в текстах сопровождалось употреблением множества различных терминов, указывающих на то, какому божееству был посвящен куикатль, или отсылающих к тем, кто проводил данный обряд. Их многообразие свидетельствует об огромном значении религиозного культа в жизни народов науа и о достаточно обширном пантеоне их божеств. Большое количество куикатлей были посвящены различным божествам: Богине-Матери Тетео-Иннан (Богиня земли, Мать-Богиня или Мать богов); божееству растений Шипе-Тотеке; богине цветов и любви Шочикецаль (Цветок с

перьями кецаля) и божееству охоты Камаштли⁵. О богине цветов и любви Шочикецаль поется, что она пришла из дождливо-гуманной страны: «Крона священного дерева высится там, / нежно-прохладные ветры поют / над девятью небесами» [Там же, 52].

К календарным куикатлям относились также песнопения о богине земли и плодородия Сиуакоатль (Женщина-змея) и песни в честь богини маиса Чикомекоатль и божества солнца и маиса, а также удовольствия, пиров и наслаждений Шочипилли («Владыка цветов») [Там же]. В поэтическом тексте последнего куикатля о Шочипилли говорится в связи с его песенным диалогом с птицей во время игры: «На лугу, где мяч летает в игре, / яркоперый запекает фазан, / бог маиса отвечает ему. / На закате запекает фазан, / красный бог маиса вторит ему» [Там же, 51]. В этом же ряду находится и «Точкуикатль» – песня-танец, посвященная богам винопития Точтли, или, в другом значении, «песня кролика», которая сопровождала танец в наряде, изображавшем кролика – покровителя второго дня месяца календаря науа⁶.

Различные типы куикатля применялись в ритуалах жизненного цикла. В свадебных обрядах исполнялись «кококуикатль» («свадебная песня», «песнь в честь новобрачных» – песнопение, исполняемое с соблюдением целого ряда условностей, или «куикатль для развлечения»), «ацококолкуикатль» («пение юных девушек, возбуждающее нежное чувство»), «сиуакуикатль» («исполняемый женщинами куикатль, располагающий к любви»). Близкие к ним типы куикатля – «ауилкуикатль» и «ишкучуэчкуикатль» («песня-танец, побуждающий к сладострастной любви» или «танец боящегося щекотки»)⁷. Во время проведения похоронных обрядов исполнялись «миккуикатль» («похоронные песни»). Когда умирал вождь, после погребения его тела и статуи-двойника жрецы пели печальную песнь в сопровождении идиофона тепонацтли «син тепонацтли» и играли на раковинах-трубах атекоколли [23].

⁵ Переводы поэтических текстов этих песнопений на русский язык приводятся в сборнике «Кецаль и голубь» [3].

⁶ С. Марти ссылается на трактовку этого термина, данную в исследовании К. А. М. Гарибая. См.: [18, 130].

⁷ Согласно Д. Дюрану, на которого ссылается С. Марти, эти композиции игривого характера исполнялись женщинами легкого поведения и мужчинами. В словаре «Мотул» указано, что майя называли подобные песни «коко кай» и «никте кай» – «непристойное пение», «любовные песни и их исполнение» [Там же, 132].

Некоторые песнопения наряду со многими видами инструментальной музыки были связаны с военной сферой. На празднествах в честь военных побед и воинской доблести и во время военных церемоний исполнялся «теукуикатль» («вселяющий воинскую доблесть, воспевающий святость войны, славу в честь тех, кто в ней гибнет, и память вождей») [18, 133]. Широким спектром значений характеризовался «куаукуикатль» («церемониальный куикатль»), к которому относилось песнопение, исполняемое во время военных церемоний – «тепонацкуикатль» («пение в сопровождении <щелевых – В. Л.> барабанов»). Согласно описаниям, его функцией было поднятие боевого духа [17, 89].

К придворному «куикатлю» относятся прежде всего сохранившиеся многочисленные песнопения, именуемые «шочикуикатль» («песня цветов») и «шопанкуикатль» («песня весеннего пробуждения природы»). В предлагаемой С. Марти трактовке этих терминов отмечается оценка воздействия данного типа песнопений на мысли и чувства высокородных слушателей. «Шочикуикатль» – это «куикатль, побуждающий к размышлению о жизни и хрупкой тени смерти, нависшей над цветущей природой» [18, 134]. Он членится на целый ряд песнопений, навевающих различные настроения. Одно из них – «икнокуикатль» («песня, вызывающая грустное настроение, чувство одиночества»).

Жанр куикатля был представлен также различными этно-стилевыми разновидностями – песнопениями, передававшими особенности традиций, и прежде всего вокальную манеру, заимствованную ацтеками у многочисленных народностей Месоамерики. Среди них «уэшоцинкайотль» («в манере, в стиле народа уэшоцинко»), «куэштекайотль» («в манере куэштлиана или уастеков»), «анауакайотль» («в стиле анауака»), «оцтомекайотль» («как это делают представители племени оцтоман»), «ноноалкайотль» («в стиле ноноалька»), «коцкатекайотль» («в манере коцкатланцев»), «отонкуикатль» («в манере народа отоми») и др. [16].

Музыкальность и поэтическое изящество «отонкуикатля», а также наличие множества музыкальных терминов отомийского происхождения, вошедших в практику ацтекских певцов, позволяют судить о богатом творческом потенциале народа отоми. Древние песни-поэмы отоми, даже переведенные на язык наuatль и исполнявшиеся ацтеками, всегда содержали метафорические образы, характерные для песенно-поэтических традиций этого народа, и выражали тонкие движения отомийской души, которые передавались музыкантам других племен: «Я –

поэт, пришел в дом, сделанный из цветов, / здесь помещается барабан из нефрита, / здесь находит радушный прием тот, кто отдает свою жизнь. / Здесь разбросаны цветы на ткани из пальмы. / Здесь источает благоухание курильница. / Благодарный душе! / Наслаждайся, упивайся! / Сердца, открытые перед хозяином мира!»⁸

Этнические песенно-танцевальные стили различались не только по манере пения, но и по убранству исполнителей [18, 127]. Сосуществование различных стилей характеризовало музыкальную культуру метрополии империи ацтеков – город Теночтитлан, куда помимо прочих видов дани стекались также и художественные и музыкальные ценности. Некоторые песнопения разных народов связывались теночтитланцами с определенными эмоциональными состояниями, на что указывают другие значения таких понятий из приведенных выше, как «куэштекайотль» («радующее пение»), «анауакайотль» («пение, преисполняющее души чувством торжества») и «отонкуикатль» («куикатль, пробуждающий в душе изысканные, утонченные чувства») [13, 83].

Следует отметить, что большое разнообразие всех составляющих понятийный комплекс «куикатль», обозначавших субрегионы и их стилевые особенности, свидетельствовало о масштабах музыкально-культурных контактов между частями государства ацтеков. Каждый отдельный локальный художественно-музыкальный стиль, демонстрировавшийся на празднествах в столице и выраженный соответствующим понятием, представлял собой своеобразный знак музыкальной культуры данной местности. Жители же центра, в свою очередь, могли судить о нем как о наиболее характерном явлении музыки и всего искусства отдаленной области и рассматривать его как символ всей культуры данного субрегиона. Ведь в куикатлях, представлявших тот или иной стиль, наряду с музыкой содержались и другие виды художественной экспрессии: поэзия, пластика, декоративно-изобразительный элемент и т.д.

Особое место в культуре Месоамерики занимал музыкант – поэт-певец. Согласно традиционным представлениям ацтеков, музыканты находились под покровительством божеств – например, таких, как божество музыки и музыкантов Макуилшочитль («пять цветков») у ацтеков. Как отмечает Р. Стивенсон, вследствие того, что музыка играла исключительно важную роль в жизни месоамериканского обще-

⁸ Перевод с языка наuatль К. А. М. Гарибая. Цит. по: [18, 130]. См. также: [20].

ства, певцы и инструменталисты обладали значительным социальным престижем. Однако, несмотря на это, имена большинства музыкантов, за редким исключением, не сохранились, так как у ацтеков не было принято фиксировать их в письменных текстах.

В различных источниках, в том числе описывающих песенно-поэтические состязания между городами, называют несколько имен самых известных у ацтеков поэтов-певцов. Это правители городов Куаучинанко – Тлальтекацин (XIV в.), Тескоко – Несауалкойотль (1402–1472, как и другие поэты был известен также как «Йойонцин» – «Могучий силой мужской») и его сын Несауальпилли (1464–1515), Текамачалько – Куэцпальцин и его сын Айокуан Куэцпальцин (правил в 1420–1441 гг.), Теночтитлана – Ашайакатль (1449–1481, правил в 1469–1481 гг.), Тламаналько – Макуильшочитль (2 пол. XV в.), Уэшоцинко – Текайеуацин (XV–XVI вв.), Тлакопана – Тетлепанкецаницин (?–1524), Мешикальцинго – Точиуицин Сакатимальцин, Куаутинчана – Айокуан, а также современники Несауалкойотля Куакуауцин и Тесесепоуки, сын одного из четырех правителей Тлашкалы Шиконтекатль и его брат – поэт из Уэшоцинко Мотенеуацин (XV–XVI вв.), знатный вельможа города Амекамеки Шайакамачан (Тлапальтекуцин)⁹.

Целая группа понятий, обозначавших у ацтеков различные категории музыкантов и поэтов-певцов и указывающих на смысл и предназначение их деятельности и функции в общественной жизни, приводится в источниках XVI в. Человека, который был отмечен судьбой («тоналаматл») и родился под знаком богов – покровителей искусства, – а также художника, который достиг высот мастерства, называли «тлакуило» («творец», «художник»). Цель тлакуило состояла в том, чтобы вызвать в себе «искру божественного вдохновения», «беседуя» со своим сердцем, и добиться того, чтобы бог «вошел» в него. Этой цели можно было достичь посредством постижения сути древних мифов и размышлений над онтологическими представлениями – таким образом, тлакуило обретал истинность творчества как смысл своей жизни. Тлакуило становился «обожествленным сердцем» – «йолтеотль» – и мог «обожествлять» вещи и передавать полученное им «божественное вдохновение» [8, 286–287] – именно под этим мыслители Месоамерики подразумевали создание произведений искусства.

Йолтеотль считались почти провидцами, так как они были носителями истины в самих себе и являлись создателями «божественного» [Там же, 293]. Этих великих творцов называли «тольтеками» – происхождение этого термина связано с тем, что ацтеки считали себя наследниками традиции великой тольтекской культуры, которая являлась для них идеалом, образцом совершенства. Звания тольтека удостоивались за свой дар наиболее выдающиеся ацтекские поэты, музыканты, скульпторы и живописцы.

В ацтекском обществе великие творцы, художники часто назначались на самые высокие должности – например, верховного жреца бога науки и культуры Кецалькоатля и главы «кальмекак» («школа искусств»). Б. де Саагун, опирающийся на целый ряд индейских источников, трактует понятие «кальмекак» как закрытое учебное заведение («дом»), где с детства воспитывались жрецы «тламакаскуе». Там будущих жрецов обучали стихам божественных песен, текст которых был записан в жреческих книгах специальными знаками. Это было обязанностью жреца «тлапицкатцин», который, кроме того, вносил необходимые исправления в тексты песен, исполнявшихся в честь богов на различных праздниках. Ученикам также преподавались основы индейской астрологии¹⁰, толкования снов и летоисчисления.

Многолетнее пребывание в кальмекак было обязательным для избравших профессию музыканта. В этой школе учили искусству пения и другим искусствам и наукам в их совокупности. По окончании кальмекак музыканты могли служить в храмах («ку») или при дворцах великих правителей, вождей и военачальников. Одного из главных жрецов – учителя всех храмовых певцов «ку» – называли «ометочтцин» [21].

Творцов и исполнителей «куикатлей» именовали термином «куикани». Как считает Р. Стивенсон, это единственное понятие, которое может быть сопоставимо с понятием «музыкант» [22, 102]. Куикани принимали участие в ритуалах в честь каждого из богов в пантеоне ацтеков. Среди них, например, такие, как «Тлалока куиканиме» («куикани, воспевающие бога дождя Тлалока») и «Тескатлипока куиканиме» («куикани, участвующие в обрядах в честь бога Тескатлипоки»). Все композиции сочинялись куикани применительно к определенному месту, времени и случаю, поэтому певцы должны были обладать весьма широким репертуаром, соот-

⁹ Некоторые их тексты переведены на русский язык. См.: [3].

¹⁰ Это важно при наличии у народов Месоамерики несомненной связи с музыкой космологических представлений.

ветствующим всем требованиям религиозного календаря. Жрецам надлежало истолковывать предзнаменования, существующие для каждого из двухсот шестидесяти дней, а музыкантам – сопровождать этот процесс подобающей музыкой. На необходимость строгого отбора новой музыки для использования ее в культовых действиях указывает понятие «эпкавакуакулли тепиктотон», обозначавшее определенную жреческую функцию. Жрец распоряжался всем, что относилось к песнопениям, поэтому каждый раз, когда сочиняли новую песню, об этом извещали жреца, чтобы он мог отдать распоряжения и устроить представление. Очень важным было мнение жреца об авторах песен [18, 101].

Поскольку музыка у ацтеков являлась частью ритуала, от певцов и инструменталистов требовались абсолютная точность и совершенство исполнения, что достигалось лишь в результате непрерывных и длительных упражнений. На это указывает приводимый ацтекским историком Тесосомоком специальный термин «мелауакуикатль», означавший «истинное, совершенное, правильное пение», и родственные ему понятия «мелауак йаокуикатль» – «куикатль, потрясающий своей божественной красотой»; «мелауак шочикуикатль» – «куикатль, очищающий душу» [23]. По мнению С. Марти, термин «мелауакуикатль» имел также и другое значение, связанное с определенным стилем пения, который отличался «божественной красотой», отсутствием мелодических украшений и варьированных повторов [18, 129–130].

На вопрос о способах хранения объемного свода песнопений для передачи его будущим поколениям дает ответ понятие «тлапишкатцин» («хранитель традиции») [17, 93]. Хранитель заботился о песнопениях, посвященных божествам: он должен был обучать людей искусству пения божественных песен, чтобы они пелись правильно. Совершенно очевидно, что все ритуальные и обрядовые песнопения соответствовали определенным нормам, за точностью их исполнения следили специальные жрецы. С традицией исполнения куикатлей были связаны научные знания месоамериканцев, на что указывают приведенные Р. Стивенсоном термины «куикатламатилитцтли» («знание пения»), «куикаматини» («ученый, знаток песен») и термин «куикапеукайотль», говорящий о происхождении песни [22, 102].

Чтение поэзии, пение и музыку с танцами в ацтекских городах представляли в специальных залах. При дворах знати существовали «куикакалли» («дома пения»), в которые обычно приглашались музыканты. В метрополии был

широко известен куикакалли в центре города Теночтитлан. У Б. Саагуна встречается также описание «мишкоакалли» – зала, где собирались певцы. В ожидании распоряжений правителя ацтеков, который мог изъявить желание танцевать или послушать новые песни, певцы и музыканты всегда держали наготове необходимые атрибуты для проведения обряда. Среди сопровождавших пение и обряды различных музыкальных инструментов были мембранофоны (барабаны с колотушками), аэрофоны (флейты) и идиофоны (бубенцы и погремушки «айакачтли», «тотцилакатель» и «омичикауатцтли»). Для каждой песни у исполнителей были особые наряды и украшения. Например, когда правитель повелевал певцам и танцорам петь и танцевать «куэштекайотль», они придавали голове широкую и вытянутую форму, как в племени куэштеков, и надевали соответствующий обряду костюм – покрывала, сплетенные в виде сети, раскрашенные маски и парики красного цвета [21, 14].

Развитию поэзии, ритуального танца и музыки в формах высокой культуры Месоамерики способствовало покровительство жречества и знати. Вожди, поощрявшие певцов в создании хвалебных песен в честь их военных успехов, высоко ценили творческую активность. Об этом свидетельствует понятие «йаокуикатль», что означает «хвалебная песнь, исполняемая при дворе вождя или военачальника» или «песни вождей, воинов-орлов». По свидетельствам испанских хронистов, хвалебный куикатль сочинялся по строго определенным правилам, с учетом того, какое положение занимал вождь, которому он предназначался. Йаокуикатль трактуется также и как «песнопение, услаждающее величественную душу высокородного вождя», что, как и в случаях с другими видами куикатля, содержит указание на эмоциональный нюанс процесса музицирования [13, 85].

Сведения о репертуаре поэтов-певцов Месоамерики в постклассический период и о специфике соединения слова и музыки предоставляет сборник песнопений науа «Мексиканские песни» (XVI в.). Рукопись сборника «Мексиканские песни» («Cantares Mexicanos»), была записана испанскими монахами-миссионерами от индейских информаторов латиницей на языке науатль. Экземпляр из Национальной библиотеки Мексики датируется 70-ми гг. XVI в. и считается копией текста более раннего периода. Сборник «Старинная поэзия науа» («Ancient Nahuatl Poetry») был опубликован в 1887 г. в Филадельфии исследователем-американистом Д. Дж. Бринтоном [11], а затем в 1904 г. А. Пеньяфизлем [20] и в 1936 г. в Мехико – Р. М. Кампосом [12].

Наиболее полное исследование «Мексиканских песен» представлено в труде одного из ведущих мексиканских литературоведов К. А. М. Гарибая [13, 51]. Анализируя помещенные в сборнике поэтические тексты песен, ученый ставит проблему изучения письменной фиксации песнопений и песен у народов науа.

В связи с данной проблемой, прежде всего, следует отметить, что пиктографическая у ацтеков, как и иероглифическая у майя, система письменности при фиксации музыкально-поэтического текста естественно совмещалась с вербальными способами запоминания этого текста [5; 6; 7]. Сами пиктографические тексты, как и иероглифические, в традициях в художественной форме чтения – рассказа-декламации доносились певцами-рассказчиками до слушателей. Певец – «великий язык» – интерпретировал смысл знаков письменного текста в устной песенно-поэтической форме [1, 242]. Очевидно, что песни и были той основой, которая передавалась из поколения в поколение с целью наилучшего сохранения традиционной истории, мифологии и культовой практики.

Тексты, записанные в сборнике «Мексиканские песни», как и многие другие, в большей степени были достоянием устной традиции, хотя и записывались достаточно условно с помощью знаков пиктографической письменности – рисуночным письмом. Испанские монахи-миссионеры, относящиеся к книжному тексту более почтительно и серьезно, не смогли пройти мимо странных и необычных для них приемов фиксации музыки и поэзии посредством пиктограмм.

Сборник включает собственно песенные тексты и сопровождавшие их ремарки – указания музыкантам-инструменталистам, аккомпанировавшим пению. Последние не менее важны, так как характерной формой исполнения песнопений была синкретическая. Нередко певец (он же – автор) распевал поэтический текст, танцуя и играя на музыкальном инструменте. Для сопровождения чаще использовались мембранофоны и идиофоны, особенно барабаны уэ-уэтли и тепонацтли.

Среди текстов песен народов науа, содержащихся в сборнике «Мексиканские песни», встречаются и такие, в которых ремарки музыкантам ансамбля отсутствуют. Это свидетельствует о том, что не все песни исполнялись в сопровождении звучания музыкального инструмента. По мнению К. А. М. Гарибая, в этих случаях функцию ритмизованного аккомпанемента выполнял сам словесный текст [13, 78]. В поэтическом тексте песен без инструментального сопровождения содержатся вставные меж-

дометия, употреблявшиеся для поддержки их метроритмической стороны. Изучавший особенности их проявления в месоамериканской поэзии Гарибай полагает, что подобные слова-слоги помогали изменять метр и размер стиха от строфы к строфе, тем самым способствуя многообразному варьированию заданных ими ритма и вокальной мелодии. Тем самым междометия играли важную формообразующую роль, продлевая поэтическую – и тем самым вокальную – строку до необходимого в том или ином случае музыкально-поэтического размера [Там же]. Метроритмическое варьирование заключалось в расширении ритмической и мелодической линии песен, внесении в них различных украшений – цветистость, необычайная детализированность отражали господствовавший в искусстве Месоамерики принцип «ин шочитль ин куикатль» – «цветок и песня». В комплексе с формообразующей жесткостью это создавало единое гармоничное целое неповторимого музыкально-поэтического образа.

К. А. М. Гарибай отмечает, что у народов науа междометия не имели собственного значения, смысла как слова, а занимали пограничное положение между словом и звуком, выражали психоэмоциональное состояние, необходимое для полноты передачи содержания песни. Междометия в сборнике «Мексиканские песни» состояли почти полностью из гласных – по желанию их можно было продлить для поддержки голосом нужного ритма. Наиболее часто в сборнике встречаются междометия: «а» («а»), «ah» («аа»), «уа» («йа») и «ауа» («айя»), на втором месте по частоте – «йа» («ийа») и «huiya» («уййа»). Почти в каждом поэтическом тексте попадают и реже употребляемые «ohuaaya» («оуайа»), «ahuaaya» («ауайа») и «ohuaue» («оуайа»), и совсем редко можно найти междометия «ahue» («ауэ»), «huixahue» («уишауэ»), «ohue» («оуэ»), «ohuia» («оуиа»), «ohuiya» («оуийа»). Другие, еще менее употребительные – «lili» («лили»), «tatalala» («таталала»), «ililiyan» («илилийан»). Постоянно встречается слияние детерминатива «in» («ин») с частицей «уа» («йа»), которое создает междометие «уап» («йан»), столь употребительное в мексиканских песнях. Как размещались междометия в тексте, становится ясным из следующего примера: «Huetzi in huaya tomiuh aya / Tlachtli icpac aya Huel in cuica aya / Quetzalcocox aya / quinquilia Cinteutl aoay» [18, 140].

Совершенно другой смысл имеют слогги, по функции напоминающие междометия, но на самом деле являющиеся слогами-звукоподражаниями, которые составляют основу текстов,

сопровождающих песенно-поэтические строки. Как было отмечено выше, в таких сопроводительных текстах, прежде всего, содержались указания для музыкантов-инструменталистов, которые не только аккомпанировали пению, но и отчасти играли роль руководителей, своеобразных «дирижеров» в музыкально-танцевальном представлении обрядового действия. В их функцию входило отслеживать изменения основных танцевальных движений, которые обозначались в тексте определенными слоговыми ритмоформулами.

Эти ритмоформулы интерпретирует в своей книге «Панорама традиционной музыки Мексики» известный мексиканский музыковед и композитор В. Мендоса. Он эмпирически устанавливает просодическое ритмическое значение частиц, основываясь на гласных, которые в них выступают. По его мнению, формулы, представленные частицами «ти» и «ки», могут изображать краткие звуки – чаще четверти, чем половинные. Это придает ритмическую легкость, особенно многосложным словам. Формулы, в которых используются комбинации «то» и «ко», более длинные и тяжелые и соответствуют значению целой длительности. Чаще они применяются в двусложных словах, в односложных же встречаются редко и приравняются В. Мендосой к половинной длительности. Исследователь говорит об исключительном многообразии ритмоформул, использовавшихся певцами для образования полных и неполных ритмических фраз – многообразии тем более поразительном, что достигалось оно путем комбинирования основных четырех формул [19, 8].

На наш взгляд, слоги-звукоподражания могли не только выполнять функцию метrorитмических единиц – как считает В. Мендоса, долей и длительностей [Там же], но и играть роль своеобразных определений исполнительских приемов. Данные слоги имели значение подражаний звучащим инструментам, то есть относились также к сфере звуковысотного и тембрового планов. Они могли указывать на конкретное местоположение руки на мембране уэуэтли (обод, середина) или отмечать место прикосновения молоточками к язычкам на корпусе тепонацтли, так же как это имеет место в других исполнительских школах в музыкальных традициях народов мира¹¹. Таким образом, в текстах «Мексиканских песен» могли быть использованы элементы слоговой нотации.

¹¹ Характерные примеры представляют музыкальные традиции Северной (хиндустани) и Южной (карнатак) Индии, особенно исполнительства на мембранофонах.

С. Марти приводит следующий пример использования слоговых метrorитмических формул для уэуэтли и тепонацтли в текстах сборника «Мексиканские песни»: «Totoco totoco tico / totoco totoco / (ic on tlantiuh) / tico titico titico tico» [18, 143]. Исследователь показывает, что слоги выступают здесь в качестве нот – символов всех параметров звука. Слоги «то» («то») и «со» («ко») связаны с исполнением низких тонов уэуэтли и тепонацтли, в то время как «ti» («ти») – высоких. Соединенные вместе слоги – «токо» или «тико» – указывают на группу из двух восьмых нот, отдельные слоги «то» и «ти» обозначают четвертную длительность, в конце остиной ритмоформулы встречается четвертная пауза, которая в тексте остается без слога [Там же]¹².

Вторая строка в приведенном примере – «ic on tlantiuh» – может быть переведена с языка науатль в качестве ремарки следующим образом: «как бы приближаясь к концу, затихая». В таком контексте она воспринимается как своеобразное *diminuendo* – с отличными от первой строки метrorитмическими и тембровыми формулами. Таким образом, даже небольшой пример представляет собой полноценный знаковый текст, который может иметь не один и не два, а много уровней трактовки.

Еще один пример из того же сборника – «Quititi quititi quititi quititi / tocoti tocoti toco totocoti / (zan ic mocueptiuh)» [Там же, 28]. В сравнении с первым примером, здесь ритм, высота и тембр в инструментальных партиях изменены. В последней строке говорится о том, что «только таким образом осуществляется повторение», причем под повторением здесь понимается движение (поворот) танцора, в противовес варьированию стихотворного текста, мелодии и ритма певцом и исполнителем на барабане.

К. А. М. Гарибай трактует приведенные примеры следующим образом: «Первая строфа песнопения произносится без музыки, на следующую приходятся три удара барабана – «tititi», а перед началом третьей звучит только один удар «ti», затем вступает певец одновременно со звучанием барабана; в середине строфы инструмент замолкает, и певец заканчивает строфу без сопровождения». Очевидно, что первое указание («как бы приближаясь к концу, затихая») относится к завершению второй строфы, а второе («только таким образом осуществляется повторение») означает введение повторяющейся фигуры или части танца (оба указания

¹² См. также: [10].

упоминаются во всех описаниях танцев). Пение здесь начинается со вступления солиста, после которого звучит инструментальная интермедия; затем в начале строфы звучит один удар барабана «ti» («ти»), и снова вступает певец, но на этот раз в сопровождении ритмического рисунка барабана; доходя до середины стиха, аккомпанемент смолкает, оставляя певца снова в одиночестве. Такой прием продолжает использоваться и в музыке современных мексиканских композиторов.

Необходимо подчеркнуть, что в целом в текстах сборника «Мексиканские песни» слоги-звукоподражания могли выполнять роль слоговой нотации. Во времена составления этого сборника, как и других антологий месоамериканской поэзии, понять ее специфику было гораздо сложнее, чем в настоящее время, когда открыты системы слоговой нотации в музыкальных культурах народов Азии [9] и Африки.

Несомненно, замечания и указания, дополняющие поэтические тексты сборника «Мексиканские песни», дают важные сведения для реконструкции, по меньшей мере, метроритмической части аккомпанемента песнопений и песен-танцев ацтеков в культуре Месоамерики постклассического периода. Как видно из замечаний, предназначенных для инструменталистов, ряд песен содержат в себе несколько строф и заключительные обороты, напоминающие каденции. В моменты завершения построений в инструментальной партии звучание, как правило, затихает, словно сворачивается, и певец также замолкает, переходя от одного пластического и танцевального движения к другому. В партии барабана в это время происходит смена метроритмических и темброво-динамических формул, что отражается в новом слогосочетании и его варьировании.

Таким образом, становится очевидным, что роль вокальной музыки и значение музыканта – поэта-певца – и его функций в ацтекском обществе определялось прежде всего идеологическими потребностями. Они состояли в необходимости поддерживать культовую практику (обряды, ритуалы), которая, являясь основой культурной деятельности, в свою очередь, обеспечивала организацию общественно-политической жизни в ацтекском государстве XIV–XVI вв.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астуриас М. А. Сеньор Президент. Роман. Т. Моррисон Джаз. Роман [Текст] / М. А. Астуриас; сост. О. Жданко; пер. с исп. и англ. М.: Панорама, 2000.
2. Гуляев В. Идолы прячутся в джунглях [Текст] / В. Гуляев. М.: Молодая гвардия, 1972.
3. Кецаль и голубь. Поэзия науа, майя, кечуа [Текст] / Сост. и предисл. В. Земскова; коммент. В. Земскова и Р. Кинжалова. М.: Художественная литература, 1983.
4. Кинжалов Р. В. Орел, кецаль и крест. Очерки по культуре Месоамерики [Текст] / Р. В. Кинжалов; ред. А. И. Строева. Санкт-Петербург: Наука, 1991.
5. Кнорозов Ю. Иероглифические рукописи майя [Текст] / Ю. Кнорозов. Ленинград, 1975.
6. Кнорозов Ю. Письменность индейцев майя [Текст] / Ю. Кнорозов. Ленинград: изд-во АН СССР, 1963.
7. Кнорозов Ю. В. Древняя письменность Центральной Америки [Текст] / Ю. В. Кнорозов // Советская этнография, 1952, № 3. С. 100–118.
8. Леон-Портилья М. Философия науа. Исследование источников [Текст] / М. Леон-Портилья; пер. с исп. Р. Бургете. М.: Изд-во иностр. литературы, 1961.
9. Морозова Т. Е. Нотописное наследие Индии. Знаковая связь времен [Текст] / Т. Е. Морозова. М.: изд-во «Икар», 2006.
10. Скрыбина Н. О музыкальном и поэтическом наследии цивилизации ацтеков [Электронный ресурс] / Н. Скрыбина. Режим доступа: www.indiansworld.org/aztecpoet.html
11. Brinton D. G. Ancient Nahuatl Poetry Containing the Nahuatl Text of XXVII Ancient Mexican Poems. Hong Kong: Forgotten Books. (Original work published 1890), 2013.
12. Campos Ruben V. La Producción Literaria de los Aztecas. México, Talleres gráficos del Museo Nacional, 1936.
13. Garibay Angel Maria K. Épica náhuatl // Selección, introducción y notas. México: UNAM, 1993.
14. Garibay Angel Maria K. Historia de la literatura Nahuatl. México: Porrúa, 1971.
15. Kirchhoff P. Mesoamerica // Acta Americana, 1943. N 1, pp. 92–107.
16. Kurath G. P., Marti S. Dances of Anahuac. The choreography and dances of precortesian dances. VFPA, 38. 1964, pp. 217–220.
17. Leon-Portilla M. Ritos, Sacerdotes y atavios de los Dioses. Informantes de Sahagun. Mexico, 1958.
18. Marti S. Canto, danza y música precortesianos. Mexico: Fondo de cultura economico, 1961.
19. Mendoza V. T. Panorama de la música tradicional de Mexico. México: UNAM, 1956.
20. Peñafiel A. Cantares Mexicanos. Mexico, 1904.
21. Sahagun Fray B. de. Historia general de las cosas de Nueva España, México: Porrúa, 1999.
22. Stevenson R. Music in Aztec and Inca Territory. Berkeley, Los Angeles and London, 1968.
23. Tezozomoc Hernando Alvarado. Cronica Mexicana. Mexico: UNAM, 1975.

И. В. Малофеева**К ВОПРОСУ ОБ ЭВОЛЮЦИИ
ФУНКЦИЙ КЛАВИРА В СОСТАВЕ ОРКЕСТРА**

Рояль — король музыкальных инструментов, о чем говорит его название¹. По словам С. Фейнберга, это «своего рода микрокосм по отношению к обширным горизонтам современной музыкальной вселенной» [7]. Значение фортепиано для мировой музыкальной культуры сложно переоценить. Благодаря своей универсальности, огромному диапазону возможностей и широкому спектру выразительных средств фортепиано неизменно остается востребованным, вызывая неиссякаемый интерес со стороны композиторов, музыковедов, исполнителей, слушателей.

О фортепианной музыке написано множество работ, однако использование этого инструмента в составе симфонического оркестра и в наше время остается одной из наименее исследованных областей фортепианного исполнительства. В данной статье освещается история появления фортепиано в оркестре, а также некоторые примеры его использования.

Следует отметить, что в различные исторические периоды существовало немало вариантов взаимоотношений между струнно-клавишными и другими инструментами оркестра. Одни из них вполне устоялись, другие можно отнести к переходным или экспериментальным формам. Важно подчеркнуть, что в этих взаимоотношениях отсутствуют четкие переходы от одного варианта к другому, вследствие нелинейности развития, и не прослеживается прямая преемственность.

Первоначально фортепиано вошло в состав оркестра как заместитель и преемник клавесина, поэтому целесообразным представляется начать с краткого обзора процесса формирования барочного оркестра и роли, которую в нем играл клавесин.

Ряд авторов полагает, что началом истории оркестра можно считать XVI в. Зарождение оркестра совпало с кристаллизацией светской инструментальной музыки, как одной из форм музыкального искусства, а также с переходом от полифонической формы изложения к гомофонно-гармонической.

Вначале состав оркестра чаще всего определялся тем, какими именно инструментами и

исполнителями располагал композитор, сочинявший музыкальные произведения. Позднее, когда появилась возможность для более широкого распространения оркестровой музыки, композиторы начали оркестровать свои произведения для постоянных составов, на которые они могли рассчитывать во всех крупных музыкальных центрах. Эволюция оркестровки проходила в тесной взаимосвязи с совершенствованием конструкции музыкальных инструментов и повышением уровня мастерства музыкантов-исполнителей.

Клавесин становился важным участником ансамблевого музицирования благодаря яркости звучания, большому диапазону, темперированному строю, а также способности исполнять многоголосную фактуру. Он структурировал всю музыкальную ткань в интонационно-гармоническом и метроритмическом плане. Вот что пишет об этом Н. Арнонкур в своей книге «Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки»: «“Душой” барочного оркестра был клавесин. Он не только помогал в ритмической организации музыкантам, играющим без дирижера, но как инструмент *basso continuo* обеспечивал гармоническое развитие произведения при помощи аккордов и дополнительных голосов» [1].

Один из самых ранних примеров использования *клавесинов* в составе оркестра мы находим в выдающейся опере К. Монтеверди «Орфей» (1607), где композитор точно указывает состав исполнителей: «пятнадцать виол различных размеров; две скрипки; четыре флейты; два гобоя; два корнета; четыре трубы; пять тромбонов; арфа; два клавесина; три маленьких органа» [9].

Известный музыковед А. Карс ещё выше оценил роль клавишных инструментов в оркестре того периода: «Лютня, ее родственник теорба и архилютня, или *chitarrone*, составляют вместе с клавесином, спинетом и органом *основу* тех первобытных оркестров, которыми пользовались для аккомпанемента вокальным партиям первых опер и ораторий, начиная с 1600 года. Именно в это время и для этих инструментов была изобретена партия цифрованного баса, или *basso continuo*» [6; курсив наш — И.М.].

С конца XVI в. и до времени появления зрелых произведений Гайдна, Моцарта и Бетхо-

¹ В пер. с французского — «королевский».

вена basso continuo как музыкально-технологический прием был настолько характерным и широко распространенным, что, по словам Карса, «его можно было бы соответственно назвать “периодом basso continuo”», в течение которого клавишные инструменты в барочном оркестре оставались обязательными [6, с. 15].

Итак, первая устоявшаяся форма взаимоотношений струнно-клавишных инструментов с оркестром сложилась в симфонических произведениях, написанных в технике basso continuo. При этом клавишные инструменты использовались, в основном, с целью *уплотнения фактуры, пополнения гармонии и метроритмической организации* музыкальной ткани произведения. Как отмечалось выше, первые *фортепиано*, вошедшие в состав оркестра во второй половине XVIII в., поначалу унаследовали функции, которые выполнял клавесин.

Ещё один весьма интересный жанр с точки зрения использования струнно-клавишных инструментов в составе симфонического оркестра — это *клавирные концерты*. В периоды господства клавесина и становления фортепиано (конец XVIII — начало XIX вв.) во время оркестрового tutti игравший на клавице солист должен был импровизировать на цифрованный бас.

Известные исследователи Ева и Пауль Бадур-Шкода в книге «Интерпретация Моцарта» отмечают: «Теперь уже нет больше сомнений в том, что, исполняя свои фортепианные концерты, Моцарт обращался с фортепиано как с инструментом, предназначенным для игры генерал-баса. Во многих случаях композитор выписывал во время tutti басовый голос в партии фортепиано или страница за страницей вносил предписание: “col basso”» [2, с. 203].

Таким образом, в этих концертах клавир выступал в двух ипостасях: с одной стороны, как *солирующий инструмент*, который противопоставлялся всему оркестру; с другой — как *оркестровый инструмент*, усиливавший оркестровое tutti.

Об устойчивости и долговечности данной традиции наглядно свидетельствуют следующие факты. В трех фортепианных концертах Моцарта — F-dur (К. 413), A-dur (К. 414) и C-dur (К. 415), которые в 1785 г. были отданы им для печати в издательский дом «Артариа», в партии клавира была тщательно выписанная цифровка basso continuo. Не менее детальную цифровку всего басового голоса у фортепиано можно видеть в автографе Концерта Es-dur (К. 271). Причем там, где вместе с басовыми нотами не нужно брать аккорды, стояло четкое

указание: «tasto solo»². Как правило, это приходилось на тихие фрагменты камерного характера или унисонные эпизоды.

Практика исполнения цифрованного баса в клавирных концертах оказалась очень жизнестойкой. Даже у Л. ван Бетховена в первом издании его Концерта для фортепиано с оркестром № 1 (1801) встречаются цифровые обозначения генерал-баса, что свидетельствует о традиции, когда пианист играл гармонию вместе с оркестром, сохранявшейся вплоть до конца XVIII в. [2, с. 204].

С уходом техники basso continuo и ограничением «волютаризма» музыкантов-исполнителей пути клавира и симфонического оркестра стали расходиться — фортепиано вышло из состава оркестра. В течение некоторого времени их взаимоотношения ограничивались жанром концерта. Однако уже в начале XIX столетия композиторы начали предпринимать попытки включения в оркестр усовершенствованного фортепиано, но при этом его роль радикально менялась. Основной функцией рояля стало не структурирование музыкальной ткани, а *колорирование*, то есть формирование новых тембральных красок в сочетании с другими оркестровыми инструментами.

Американский исследователь Джеймс Паушер в своей диссертации «Treatment of the piano in the orchestral works of Igor Stravinsky» отмечает, что в эпоху романтизма рояль как колорирующий инструмент был впервые включен в состав симфонического оркестра Гектором Берлиозом в произведении синтетического жанра — монодраме для чтеца, хора и оркестра «Лелио, или Возвращение к жизни» (1831) [10]. Это произведение стало своеобразным продолжением знаменитой «Фантастической симфонии».

Для нас наибольший интерес представляет шестой номер — Фантазия на мотивы шекспировской «Бури». Здесь, несмотря на то, что композитор указывает в составе исполнителей «хор, оркестр и фортепиано в четыре руки», рояль выступает в качестве одиночного оркестрового инструмента.

Яркое описание одного из фрагментов с использованием фортепиано в шестом номере монодрамы дал сам Г. Берлиоз: «Хоры духов воздуха, причудливо брошенные сквозь музыку оркестра, обращаются на нежном и гармоническом языке то с выражением нежности к

² Tasto solo (итал. «одна клавиша», сокр. T.S., обозначение — O) — в генерал-басе указание на то, что исполнитель должен играть партию баса без добавления аккордовых звуков.

прекрасной Миранде, то со словами угрозы к грубому Калибану; и я хочу, чтобы голоса этих сильфов были поддержаны легким облаком гармонии, которая осыпает своим блеском трепет их крыльев...» [3]. Благодаря мастерской подборке тембральных красок — а Берлиоз использует верхний регистр фортепиано, флейты, кларнеты и скрипки — создается ощущение неземной легкости, переливающегося, искрящегося света. Фортепиано задействовано с первой по четвертую октаву. В первой партии на протяжении многих страниц звучат разновысотные трели, во второй — восходящее арпеджио, на которые «отвечают» нисходящие арпеджио флейт и кларнетов. Такое фактурное изложение в партии фортепиано остается основным.

В середине первого эпизода в том же диапазоне у фортепиано появляется tremolo, которое исполняется на *piano*. Этот прием, характерный для оркестровых струнных инструментов, представляется классическим образцом *симфонической трактовки фортепиано*. При этом создается эффект зеркала: фортепиано в оркестре — оркестр в фортепиано. То есть в партии фортепиано, которое выступает как инструмент оркестра («фортепиано в оркестре»), имитируется оркестровая звучность («оркестр в фортепиано»).

Эпизод заканчивается восходящим пассажем в обеих партиях фортепиано и у деревянных духовых (флейта, флейта-пикколо, кларнеты), при этом деревянные духовые отчасти дублируют фортепиано. Здесь фортепиано вновь отводится функция *колорирования*, но его соотношение с другими оркестровыми инструментами уникально — это первый пример *дублирования*.

Значительно позднее, в сцене бури (за два такта до ц. 29), мы находим ещё один вариант использования фортепиано. Здесь весь оркестр (в том числе рояль) исполняет массивные аккорды на *forte*. В данном случае фортепиано впервые отводится не только *колористическая*, но и *уплотняющая* роль.

Далее у фортепиано вновь появляется tremolo, но теперь оно звучит на *ff* и охватывает более широкий диапазон: с малой по четвертую октаву включительно. Функции рояля — те же, что и в двух предыдущих тактах.

Таким образом, добавив фортепиано в состав оркестра в шестом номере своей монодрамы «Лелио», Берлиоз выступил новатором в использовании его как оркестрового инструмента. Основной функцией фортепиано здесь стало *колорирование*, причем в нескольких вариантах соотношения с другими инструментами (переключки, дублирование, соотнесение). К тому же в этом произведении мы находим пример *уплотнения фактуры*.

Второй пример (по хронологии) использования фортепиано в составе оркестра мы находим у М.И. Глинки в его опере «Руслан и Людмила» (1842). Следует сразу подчеркнуть, что у русских композиторов XIX в. рояль как оркестровый инструмент с самого начала выполнял несколько иные функции по сравнению с западноевропейскими образцами. Так, в опере «Руслан и Людмила» рояль появляется уже в интродукции, где он связан прежде всего с образом Баяна. Фортепиано имитирует звучание гуслей, исполняя в унисон с арфой аккорды *arpeggiato*:

The image shows a musical score excerpt from Glinka's opera "Ruslan and Lyudmila". It features four staves: two for piano (A. and P.-но), one for harp (БАЯН), and one for vocal soloist (Т.) and chorus (ХОП). The piano parts play arpeggiated chords. The harp part is marked with "[ударя по струнам]" and "legato assai a piena voce". The vocal part has lyrics in Russian: "Дела дав но ми нув ших дней, преда нья". The score is in G major and 2/4 time.

Здесь Глинка представляет слушателю новую функцию фортепиано — *имитационную*, или *иллюстративную*.

В следующем разделе — другой вариант взаимоотношений вокальной партии и партии фортепиано:

The image shows a musical score for the opera "Ruslan and Lyudmila" by Glinka. It consists of four staves. The first staff is for Cello (Cr.) with markings III(E) and IV(D). The second staff is for Arpa (A.). The third staff is for Piano (P-no) with a forte (f) marking. The fourth staff is for the vocal part of Bayan (БАЯН) with the instruction "maestoso ed a piena voce" and the lyrics "За благом велед идут пе-ча-ли." There are also some markings like "solo" and "pp" in the upper staves.

Фортепиано как бы отвечает на реплики Баяна. Благодаря «диалоговой» структуре эпизода и более развитой, характерной для фортепиано имитационной фактуре рояль становится на один уровень с тенором-солистом, дополняя его высказывания.

Вторая песня Баяна очень напоминает романс, где солисту аккомпанирует фортепиано с арфой, а у струнно-смычковых остаются лишь отдельные синкопы и небольшие подголоски. Благодаря такому новаторскому приему данный эпизод обретает необычные тембрально-фактурные характеристики, которые как бы отделяют его от основного действия. «Баян словно сходит со сцены и обращается к слушателям без театральной риторики, без оркестровых «котурнов»» [5].

В финале тембр рояля появляется практически одновременно с Русланом, который подходит к спящей Людмиле с волшебным перстнем. Вначале роль фортепиано ограничивается гармонической поддержкой в традиционном для романсов той эпохи изложении «бас-аккорд» с мелодическими подголосками. Далее рояль на некоторое время исчезает, но лишь затем, чтобы вновь появиться с типичной для фортепиано фактурой — более развитой и разнообразной. Символично, что фортепианные агреггио становятся своеобразной иллюстрацией ремарки «На сцене медленно появляются светлые облака», которые можно считать знаком начала перехода от сказочного повествования к реальности. Таким образом, здесь объединяются обе функции фортепиано, иллюстративная и образно-драматургическая.

Пассажи и фигуры фортепиано чередуются с колоратурами в партии Людмилы, что

напоминает о «диалоговом» эпизоде в первой песне Баяна. Фортепиано периодически вновь возвращается к аккомпанирующей функции и фактуре «бас-аккорд», *уплотняя* прозрачную звучность струнных, играющих *pizzicato*, и отрывистых аккордов арфы. Виртуозные фортепианные агреггио, охватывающие четыре верхние октавы, и ломанные октавы в басу помогают создать ощущение светлого и радостного апофеоза всей оперы.

Партия фортепиано завершается тремя тоническими аккордами, которые, по сути, ставят точку в развитии сюжета. К. Зенкин отмечает по этому поводу: «...У Глинки в "Руслане" эффектные фортепианные пассажи и заключительные аккорды на тонике си-бемоль мажора обозначают конец сказочного повествования — как написал сам композитор в программном пояснении, "была сказка, а вот присказка"» [5]. Эпизоды с использованием фортепиано обрамляют основное действие, создавая замкнутый пространственно-временной круг, что вызывает прямые ассоциации с композицией литературной основы — поэмы Пушкина «Руслан и Людмила», которая открывается и завершается «словами от автора». Включив фортепиано в оркестровую партитуру оперы «Руслан и Людмила», Глинка не только добился желаемого колорита, но и решил ряд композиционных задач, придав всему действу особую философскую глубину.

Таким образом, появившись в составе оркестра как преемник клавесина — инструмента, исполнявшего *basso continuo*, — рояль стал играть совершенно иную роль. Композиторам эпохи барокко была важна, прежде всего, воз-

возможность создавать *многоголосную, интонационно устойчивую фактуру*, вокруг которой выстраивалась музыкальная ткань симфонических произведений. Однако со временем ситуация изменилась — на первое место вышли уникальные колористические возможности фортепиано. Самый ранний пример применения рояля как колорирующего оркестрового инструмента мы находим в монодраме «Лелио» Г. Берлиоза. В русской музыке первое появление фортепиано в составе оркестра связано с синтетическим жанром оперы, где роялю отводятся, в частности, *имитационная, или иллюстративная, а также образно-драматургическая роль*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. URL: http://www.nnre.ru/kulturologija/muzyka_jazykom_zvukov_put_k_novomu_ponimaniyu_muzyki/p3.php#metkadoc4

2. Бадура-Шкода Е. П. Интерпретация Моцарта. Как исполнять его фортепианные сочинения. М.: Музыка, 1972.

3. Берлиоз Г. Большой трактат об инструментах. М., 1972.

4. Википедия — свободная энциклопедия — Wikipedia, the free encyclopedia. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki>

5. Зенкин К. «Руслан и Людмила» Глинки — уникальное явление русской оперной сцены // Израиль XXI: муз. интернет-журнал. URL: <http://www.21israel-music.com/Ruslan.htm>

6. Карс А.К. История оркестровки: пер. с англ. М.: Музыка, 1989.

7. Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1969.

8. Conductors Guild. Book Review — Beethoven Concerto No. 1 in C Major, Op. 15 (Bärenreiter Urtext) by prof. Jon Ceander Mitchell. 2013. URL: <http://www.conductorsguild.org/podiumnotes/book-review-beethoven-concerto-no-1-in-c-major-op-15-barenreiter-urtext>

9. International Music Score Library Project — Свободная библиотека музыкальных партитур. 2006–2014. URL: <http://imslp.org/wiki/>

10. Rauscher James F., B.M.E., M.M. Treatment of the piano in the orchestral works of Igor Stravinsky: a dissertation in fine arts. 1991.

М. В. Петрова

МАСТЕР «БЕСХИТРОСТНОГО ВОЗЗРЕНИЯ НА НАТУРУ»

«Венецианов никогда не был среди отвергнутых. Каждое новое поколение открывало в нем что-либо, что делало нашего мастера особенно пленительным для новых вкусов. Его негромкое, по-домашнему удобное, какое-то шепотливое искусство чудесно отвечало разными своими свойствами требованиям самых разных поколений». Так писал о художнике в 1919 г. А. Эфрос [14, с. 41]. В принципе трудно не согласиться с такой оценкой, но на многое из сказанного почти сто лет назад сегодня смотришь совсем другими глазами. Если «каждое новое поколение открывало» в искусстве Венецианова что-то новое для себя, правомерно ли в этом случае говорить о его «шепотливости»? Таким ли уж оно было камерным, тихим и скромным, если со временем интерес к творчеству этого мастера не только не затихает, но, напротив,

нарастает, и именно потому, что каждый раз в исторической перспективе оно открывается своей новой гранью? Не есть ли это основание говорить не о «шепотливости» искусства Венецианова, а, напротив, о его масштабности?

С именем Алексея Гавриловича Венецианова уже его современники связывали зарождение в отечественном искусстве нового жанра — бытовой живописи. Впоследствии художественная критика рассматривала творчество мастера даже как «предтечу передвижничества», отмечая при этом удивительное сочетание в работах Венецианова «настоящей и первоклассной живописности с подлинной и глубокой жизненностью» [14, с. 41]. Произведениям художника присуща особая, пронзительная и вместе с тем одухотворенная, правда. «Он... изображает природу, — писалось тогда же

в «Журнале изящных искусств», – в простоте ее, ... с верностью и... любовью. Образ живописи его оригинален приятностью кисти, точностью освещения и правдою без прикрас» [1, с. 302]. «Правда без прикрас» – главная отличительная особенность искусства Венецианова. Она во всем: и в колорите – сдержанном, даже скромном; и в освещении – спокойном, естественном, без эффектов; и в композиции – простой, незамысловатой, словно, подсмотренной в реальной жизни. Наконец, правда его полотен – в самой верности натуре, будь то пейзаж, портрет или интерьер. Но освоение этой правды, этой жизненности его образов пришло не сразу.

Венецианов не учился в Академии художеств и, по его признанию, «не готовил себя быть художником, а, любя художество и посвящая ему свободное время от службы, сделался художником и составил собственное понятие о живописи» [3, с. 47]. Все его профессиональное образование представляет собой активное и достаточно продолжительное по времени копирование произведений в императорском Эрмитаже. Здесь он и познакомился «с почтеннейшим и великим мужем Боровиковским» [1, с. 161], который, по признанию самого художника, «принял большое участие» [1, с. 30] в нем. Замечательный русский портретист, В.Л. Боровиковский раскрывал перед начинающим художником секреты профессионального мастерства, но при этом не навязывал ему своего видения, не подавлял своим авторитетом. До знакомства с Боровиковским Венецианов, по сути, владел лишь одной техникой – пастелью, вошедшей в моду еще в XVIII в. Великий мастер открыл перед ним мир масляной живописи, ее тонких, прозрачных лессировок и широкого, пастозного письма, способных в каждом отдельном случае передать то или иное состояние, эмоциональный настрой и даже характер. Венецианов, не получивший системного образования, служивший землемером в соответствующем департаменте, жадно впитывал в себя профессиональную грамоту, а вместе с ней что-то еще, очень важное, без чего освоенная грамота так и остается ремеслом. Боровиковский пестовал в молодом художнике душу, обогащая ее способностью видеть красоту во всем: и в жизни, и в природе, и в человеке, и всегда идти от самой природы, от которой и жизненность, и правда. А еще любить: и свое дело, и то, о чем пишешь, и мир Божий, и людей. И при этом не раз приговаривал: «... все щастие в любви сокровенно и по мере удаления любви умножаются бедствия наши» [12, с. 280]. Настоящим «университетом» молодого художника была сама жизнь его

учителя, «необычайная по своей духовной интенсивности, нераздельно-слитая с искусством, вся преданная ему и почти ничего, кроме его, не знающая» [5, с. 265].

В мастерской Боровиковского Алексей Венецианов провел несколько лет, постепенно освобождаясь от угловатого рисунка [портреты А. И. и А. С. Бибиковых, 1807–1809], тяжеловатого колорита [портрет матери, 1801], внешне романтизированной декоративности [портрет молодого человека в испанском костюме. 1801].



Фото 1. Автопортрет. 1811. Х.м. ГТГ

Своеобразным итогом этой учебы стал созданный в 1811 г. «Автопортрет» художника [Фото 1]. Он несколько необычен – небольшого размера, достаточно скромный по живописи, по цвету, лишенный даже намека на репрезентативность. Если еще совсем недавно перед Венециановым достаточно остро стояла проблема композиционного освоения пространства, которое чаще всего существовало в картине нейтральным фоном, то теперь все иначе. Погрудное изображение фигуры свободно располагается в пространстве, при этом явно доминируя в нем. Сознательное привнесение соподчиненного соотношения объема и пространства как раз и свидетельствует о росте профессионального мастерства. Сохраняя верность натуре, художник тщательно выписывает голову, обрамленную темно-русыми волосами, уложенными по моде романтического века, и вместе с тем, ничем не

смущаясь, пишет себя в очках. Это было по тем временам довольно смелым шагом, учитывая, что, например, офицерам на смотрах, а тем более на парадах запрещалось носить очки. Круглые, в металлической оправе, они стали в картине той деталью, с помощью которой Венецианов не только снимает нарочитую самоподачу, но и как-то легко и просто привносит в картину ощущение естественности и даже обыденности.

Держа в руках кисти и палитру, Венецианов запечатлел себя в процессе работы. Внутренне сосредоточенный, он внимательно вглядывается не только в зрителя, но прежде всего в самого себя, тем самым утверждая личностное начало искусства. Художник изобразил себя не в рабочей блузе, а во фраке, в белой сорочке и галстуке. В этом не было элемента парадности, но выражение внутренней собранности, в котором заключалось уважительное отношение мастера и к самой профессии художника, и к творчеству как акту серьезному и ответственному. Начала давать свои плоды школа Боровиковского, приобщавшего своих учеников к тогдашним программным установкам, выдвинутым еще в XVIII в. С академических времен, т.е. на заре своего профессионального становления, искусство воспринималось не только и даже не столько как форма эстетической услады и потому рассматривалось не как достояние исключительно избранных, но как принадлежащее всему народу. Отсюда та особая ответственность за темы и идеи, которые мастер проповедует своим творчеством. Это, безусловно, поднимало статус художника, значимость его личности, способствуя выводу из разряда художественной обслуги. Венецианов оказался хорошим учеником, основательно усвоившим одну из главных заповедей своего учителя – об «исполнении обязанностей звания» художника [5, с. 266]. Скрамная, сдержанная палитра не изобилует в автопортрете колористическим разнообразием, не расцвечена обилием красок. Лицо прописано как бы на стыке света и тени, но при этом сам свет еще не активизирован так, как это будет позже, в частности, в его пейзажных и интерьерных композициях. Художник пока лишь осваивает свет, выявляя его возможности, с тем, чтобы спустя почти тридцать лет сказать: «...Без теней нельзя, без них и свет бы не был виден» [1, с. 182].

В том же 1811 г. Венецианов подал прошение в Академию художеств о присвоении ему звания академика. Это позволило бы ему полностью перестроить свою жизнь и окончательно распрощаться со службой в департаменте, которая начала уже отягощать его, отнимая много времени и отвлекая от любимого дела. Кроме того, звание

означало бы признание его профессионалом, что, в свою очередь, позволяло надеяться на получение официальных заказов. Однако Совет Академии, положительно оценив представленный «Автопортрет», присвоил Венецианову лишь звание «назначенного», т.е. кандидата, а в качестве испытания художнику было предложено написать композиционный портрет инспектора Академии «Кирилла Ивановича Головачевского».

Соученик А. П. Лосенко, начавший свою творческую деятельность еще до поступления в Академию, которой впоследствии отдал многие годы жизни, Головачевский слыл «патриархом среди своих коллег-преподавателей» [8, с. 14]. Много позже ректор и профессор Академии художеств Ф. И. Иордан, вспоминая о нем, писал: «Все его манеры и одежда принадлежали к первому времени основания Академии [...] на плечах летом и зимой имел красный плащ, что делало его личностью торжественною» [6, с. 9]. Этой торжественной тональностью и стремился Венецианов наполнить свое произведение, выдержанное в классицистическом духе. Один из старейших педагогов Академии предстал на портрете в парадном, шитом золотом академическом мундире с орденом Святого князя Владимира на груди. А поверх, словно античная тога, проложен его знаменитый плащ. В прошлом неплохой портретист, а ныне инспектор, мэтр, убежденный сединой, но сохраняющий прямую осанку, предстал на портрете Венецианова свежим, румяным, с приветливой улыбкой, в окружении трех мальчиков, олицетворяющих три важнейших искусства – живопись, ваяние и зодчество. Избранный язык аллегории – еще одна дань классицизму. В целом, однако, художник вовсе не стремится к абсолютной стиливой выдержанности, поскольку не ставит перед собой задачи воссоздания образа эпохи, к которой принадлежал и сам Головачевский, и его искусство. Венецианов не стилизует портрет, не растворяется в художественной атмосфере далекого прошлого, он лишь использует элементы стиля как своего рода уточняющие обстоятельства, которые связывают в художественном повествовании век нынешний и век минувший.

Картина была принята Советом, и в сентябре 1811 г. Академия признала Венецианова академиком, как «мастера, обладающего ... свежестью общего впечатления» [11, с. 276].

Творческие победы вдохновляли Венецианова, придавали веры в себя, в свои возможности, потенциал которых раскрывался с каждым разом все больше и больше. Задачи, поставленные перед самим собой, все более втягивали в себя, занимая и сознание, и время, и жизнь. Все труд-

нее становилось сочетать хождение в Департамент с тем душевным состоянием, которое определялось нарастающей потребностью писать, творить, двигаться дальше в обретении мастерства. Одним словом, нужна свобода. Но еще долгих восемь лет продолжалась его канцелярская служба, «обязанность быть затынутым в мундир Почтового, а затем Лесного ведомства» [8, с. 16].

За эти годы художник создает целую серию замечательных женских образов [портрет граф. Н. П. Строгановой, портрет М. М. Филосовой и др.], удивительных по тонкости и проникновенности в передаче внутреннего мира своих моделей.

В собрании Третьяковской галереи этот период представлен, в частности, портретом княжны В. С. Путятиной, созданным во второй половине 1810-х гг. Найденная здесь композиция: посадка фигуры, и ее разворот, и сложенные на коленях руки – потом не раз будут использоваться художником в портретах крестьян, с той лишь разницей, что вместо книги в руках будут или полевые цветы, или крестьянская утварь. Здесь еще чувствуется характерная для более ранних работ художника некоторая угловатость рисунка, не всегда выверенная анатомическая графика, но зато сама живописная манера стала намного тоньше. Художника занимает передача разнообразия фактур – красного бархата юбки княжны и разного по качеству выделки шелка: плотного в белой кофте и тонкого светло-серого с бахромой платка на плечах. Но при этом светотень еще прописана достаточно обобщенно и даже условно. Светлые и темные мазки в построении складок не взаимодействуют, а как бы соседствуют друг с другом, и потому фактура самого мазка еще не отличается особой живописностью, насыщенностью цветом, его нюансами в зависимости от освещения. Эта работа, отразившая процесс углубленного постижения мастерства живописца, очень значима для Венецианова. Портрет княжны Путятиной – один из первых, в которых Венецианов вводит пейзажный фон, продолжая осваивать и развивать новшество, привнесенное в искусство портрета В. Боровиковским, первым в русском искусстве, начавшем соединять разные жанры: портретную и пейзажную живопись. Но в отличие от работ своего учителя, пейзаж в портретах Венецианова, хотя также сочиненный, отличается большей подлинностью, натуральностью. Внимание к нему у художника – не меньшее, чем к самой модели, и продиктовано оно стремлением отобразить в пейзаже то внутреннее состояние, в котором пребывает его модель. Так, в портрете княжны Путятиной и листва, и кусты, и вет-

ви, прорисованные тонкой, изящной линией, и сама живописная зелень отличаются мягкостью и какой-то особой трепетностью, придавая образу лирическую тональность. В мягком, задумчивом взгляде княжны нет уходящих в заоблачную высь мыслей и чувств, столь характерных для века романтизма. При всей внешней простоте облика художник сумел увидеть и передать в портрете девушки ту внутреннюю красоту, душевную тонкость, что приподнимают ее образ над повседневностью и обыденностью, и, вместе с тем, раскрыть незащищенность ее созерцательной натуры. Естественно и органично вливается в общий образный строй картины вечерний закат – тончайшие переходы последних проблесков заходящего солнца, подавляемого наползающей темнотой вечерних сумерек. Именно пейзаж воссоздает в портрете атмосферу таинственности, загадочности, присущих миру души каждого человека.

К этому времени относится и портрет жены художника – Марфы Афанасьевны [кон. 1810 – нач. 1820-х, ГРМ]. Портрет этот интересен не только своей композиционной выверенностью, свободным построением формы на плоскости, мастерством передачи разных по фактуре материалов, от полотна до шелка и кружев. Уже в портрете княжны Путятиной художник продемонстрировал свое понимание сути портретного искусства: идти в отображении модели от внутреннего к внешнему. Дальнейшим шагом на этом пути и стал портрет жены, исполненный особого, любовного отношения художника к своей модели. Крупные, даже несколько грубоватые черты лица, твердый подбородок, выдающий сильную, волевою натуру, смягчаются, сглаживаются, освещенные тем внутренним, может быть, даже потаенным светом души, который увидел в ней художник и осветил им внешность столь близкого и бесконечно дорогого ему человека. Только такое художественное «зрение» и признавал Венецианов, называя его «орудием, с помощью которого душа, получая понятие о свете чувственном, возносится к нравственному» [1, с. 171]. В своих портретах он всегда шел от самой модели, не исправляя природу, не приукрашивая ее, но при этом своим «зрением» умел видеть ту внутреннюю красоту и благородство, которые не бросаются сразу в глаза, но проникновенно одухотворяют весь образ человека.

В 1819 г., переступив через 20 лет канцелярской службы, Венецианов подает в отставку. А вскоре в его творческой жизни происходит существенный перелом.

Все началось со знакомства с картиной французского художника Гране «Интерьер хоров

церкви Капуцинского монастыря», представленной в 1820 г. в императорском Эрмитаже. Картина, отличавшаяся известной репортажностью и даже протокоальностью форм, поразила всех «изысканным освещением» [3, с.49], воссоздающим иллюзию пространства. Потрясенный Венецианов, находясь под впечатлением от этой картины, долго не мог объяснить самому себе, в чем ее притягательная сила, чем она вызвала у него «сильное движение в понятии нашем о живописи». Постоянно размышляя над этими вопросами, он постепенно находит им объяснение: «Мы увидели изображение предметов не подобное или точное только, а живое; не писанье с натуры, а изобразившуюся самую натуру» [там же]. Но это открытие не успокоило, а, напротив, вызвало брожение мыслей, заставило задуматься над тем, как именно Гране добивается такого эффекта. В поисках ответа на этот вопрос художник приходит к выводу, что все дело в найденном им «фокусе освещения», поскольку «полным светом, прямо освещающим, никак невозможно произвести сего разительного оживотворения предметов, ни одушевленных, ни вещественных». И вдруг резанула дерзкая мысль: «Я решился победить кажущуюся невозможность», т.е. добиться «оживотворения предметов» при «полном, прямом свете» [3, с. 49]. Но этой творческой дерзости предшествовал важный вывод, к которому художник пришел однажды по дороге домой: «Не есть ли это... то, что я попросту называю: пиши, что видишь, не мудри? Может быть, это – бесхитростное воззрение на натуру...» [цит. по: 13, с.9]. Этот вывод был очень значим и для самого художника, и для русского искусства – он ознаменовал собой отход от традиции сочиненного пейзажа, столь характерной для пейзажной живописи XVIII – нач. XIX вв., и восприятие, отображение природы в ее реальности и естестве, «без прикрас». Своей новизной и своей кажущейся простотой это откровение захватило Венецианова настолько, что он уже не мог продолжать жить той жизнью, что была регламентирована хождением в Департамент. В том же году, оставив Петербург, он с семьей уехал в только что приобретенное им для жены имение Сафонково в Тверской губернии и принялся за работу.

С переезда в Сафонково начинается новый и самый плодотворный период в творчестве художника. Новый и по сюжетам, и по темам, и по образам. Отныне главными его героями становятся крестьяне, их жизнь и их труд. Но дело было не только в личных чувствах художника к простым людям – он по-отечески заботился о своих крепостных, для которых построил боль-

ницу и школу для крестьянских детей, – сказало и веяние времени.

Отшумевшая недавно Отечественная война 1812 г. пробудила в русском обществе искренние патриотические чувства, что определило необычайный интерес к культурно-историческим корням, вообще ко всему русскому. Проблема национального в искусстве, выходит на одно из первых мест. В 1819 г. появляется Русский музей издателя «Отечественных записок» П. П. Свиньина. Императорский Эрмитаж на основе имеющегося собрания отечественного искусства открывает «Галерею Художественных произведений Русской школы», куда начинают поступать и работы современных мастеров. Все это имело огромное значение для русского общества, переживавшего со времен Петра I трагедию нравственного раскола.

К. С. Аксаков, исследуя этот вопрос, в своей статье «Опыт синонимов: публика-народ» остро, с язвительной хлесткостью скажет о всей пагубности разделения общества на «публику» и «народ»: «Публика – явление чисто западное, и была заведена у нас вместе с разными нововведениями. Она образовалась очень просто: часть народа отказалась от русской жизни, языка и одежды и составила публику, которая ... и составляет нашу постоянную связь с Западом: выписывает оттуда всякие, и материальные и духовные, наряды, преклоняется пред ним как перед учителем, занимает у него мысли и чувства... Часто, когда публика едет на бал, народ идет ко всенощной; когда публика танцует, народ молится. Средоточие публики в Москве – Кузнецкий мост. Средоточие народа – Кремль... Публика говорит по-французски, народ – по-русски. Публика ходит в немецком платье, народ – в русском... Публика и народ имеют эпитеты: публика у нас – почтеннейшая, народ – православный» [2, с. 410–411].

Парадоксально, но факт: русские дворяне, участвовавшие в войне 1812 г. и проявлявшие чудеса храбрости и героизма, нередко плохо говорили по-русски, а то и вообще не знали родного языка. Французский язык им был ближе и понятнее. Написанная много позже, в 1857 г., статья К. С. Аксакова, отразив состояние общественных умов, свидетельствует о том, что порожденные Отечественной войной патриотические идеи и чувства, к сожалению, не смогли переломить ситуацию, и проблема раскола продолжала на протяжении всего последующего периода сохранять свою остроту, питая и публицистическую, и философскую, и художественную мысль. Однако в век романтизма идеи, будоражившие общественное сознание, удивительным

образом, под влиянием романтической литературы, уживались с идеализацией природы, мирной жизни среди лугов, полей и лесов. Поэтому в том, что Венецианов оставил службу и бежал от городской суеты, от «вихря крутящегося», от охватившего всех стремления «жить в веселье, в порывах и в взрывах страстей» [1, с. 182] ничего сверхъестественного не было. Сказался дух времени. Другое дело, что тем самым художник оказался необычайно близок к природе, к земле, к простым людям – словом, к той жизни, в которой нет столичного налета, «нужды городской льстить, следовательно, избавиться рабства» [1, с. 199], к той жизни, что течет тихо и размеренно, по вековым устоям. Но осознание ценности обретенного здесь, в Сафонкове, душевного покоя придет позже. Уже на склоне лет Венецианов напишет: «Покой лучше веселья, и он добрее, ... он живет в своем кругу, в себе самом, в вере, в Боге, и он растет» [1, с. 199]. А тогда, в атмосфере тишины и покоя, витавшие в голове мысли, несвязные, не оформившиеся, которые было трудно пересказать и объяснить даже самому себе, но при этом бередившие его художественное сознание, вдруг окончательно сложились в простую и ясную систему. «Дело состояло в том, – писал он несколько позже, – чтобы ничего не изображать иначе, как только в натуре, что является, и повиноваться ей одной без примеси манеры какого бы то ни было художника. То есть не писать картин а ла Рембрандт, а ла Рубенс, но просто, как бы сказать, а ла натура» [10, с. 13]. Это высказывание очень важно во многих отношениях. Прежде всего, как свидетельство профессионального возрастания Венецианова, обретения им своего собственного, а не заимствованного от «Рембрандта» и «Рубенса» и почерка живописца, и самого видения «натуры», и ее художественного воплощения. Впервые высказанная именно Венециановым сама идея «повиновения натуре» знаменует собой зарождение реалистической тенденции и не только в его творчестве, но и в русской пейзажной живописи вообще. А это, в свою очередь, свидетельствует о начавшемся процессе отхода от сочиненности пейзажа, когда сам «источник вдохновения» изменялся воображением художника до неузнаваемости.

Именно в Сафонкове творчество Венецианова претерпело существенные изменения, обрело ту новизну, с которой он вошел в историю русского искусства. Безусловно, возникновение этой новизны было подготовлено предшествующими годами: и учебой у Боровиковского, и своим творчеством, и продолжавшимся в течение 12 лет копированием в Эрмитаже произведений старых мастеров. Между тем из всего богатого

эрмитажного собрания Венецианов уже тогда особо выделял бытовые картины голландских художников. Он старательно подражал им, изображая сцены из русской народной жизни, но используя при этом художественные приемы и типовые признаки народных сцен, заимствованные у голландцев. По словам А. Бенуа, русские мужики в этих работах были очень похожи «на переодетых Антиноев», крестьянки напоминали или богинь, или жеманных барышень, а пейзажи были «совсем так же красиво законченными, так же ни на что живое не похожими, как фоны на фламандских портретах» [10, с. 9]. Уже тогда, прекрасно сознавая это, художник мучительно искал выход, поэтому и впечатление, и мысли, вызванные картиной Гране, и даже само решение ехать в деревню возникли не на пустом месте, способствуя уже начавшейся кристаллизации «бесхитростного воззрения на натуру».

Произведением, с которого началось новое «летоисчисление» творчества художника, стало «Очищение свеклы» (1822). В этой картине еще много от традиционного академизма – во фризском построении композиции, в приближенности к переднему плану, в отсутствии пространственной глубины, хотя и намеченной легкой дымкой фона, и в скученности фигур и проч. Но лица, типажи здесь уже абсолютно народные. Впервые Венецианов привносит в картину национальный бытовой мотив, лишенный голландского «акцента», а также нарочитого представления своих героев в античном духе. И сама запечатленная сцена – без характерной патетики и котурн. Все просто, естественно и даже буднично, и только на лице героини вековая усталость и беспросветность бытия. Нет вычурной экзотики и нарочитой театральности в изображении народного костюма. Художник одевает своих героев в их повседневную, веками сложившуюся одежду и уже одним этим вводит зрителя в крестьянский быт, подчеркивая не только стремление народа к сохранению исконного костюма, но и через него раскрывая приверженность народа к своим национальным корням. Именно это наполнение традиции национальным духом и отличает картину Венецианова.

В 1820-е гг. критика выделяла Венецианова как художника типично русского, обратившегося исключительно к русской народной жизни, в отличие от всеобщего увлечения «иностраниной». Получив такую оценку, Венецианов решил преподнести картину царю. Александр I дар принял и повелел выплатить автору 1000 руб. Но не столь высокое вознаграждение грело сердце художника, а повеление Государя хранить картину в Бриллиантовой комнате Зимнего дворца, где

находились не только фамильные драгоценности династии Романовых, но все самые важные царские регалии. Такое приравнивание его картины к значимости государственных символов окрыляло. Оно «...оживило меня и заставило себя посвятить совершенно живописи» [3, с. 19], – признавался он много позже.

Воодушевленный Высочайшим признанием, а также успехом у публики и критики, Венецианов создает произведение, не только определившее вектор дальнейшего развития мастерства самого художника, но и сыгравшее важную роль в истории русского искусства в целом. В течение двух лет он был поглощен работой над картиной «Гумно» [1823, ГРМ] [Фото 2]. Слишком сложные задачи поставил он перед собой: воссоздать

раскрывшим возможности света в построении единой пространственной среды. Это открытие имело большое значение для внутренней линии развития отечественного искусства, став важным шагом на пути к решению в дальнейшем более сложных задач, связанных с открытием пленэрной живописи, рождающейся от взаимодействия цвета, света и воздуха. Эта проблема будет блистательно решена позже в творчестве великого Иванова, которому впервые удастся, прежде всего, в этюдах к своей знаменитой картине – воссоздать световоздушную среду.

Значение венециановской работы не исчерпывается только выявлением потенциала такого выразительного средства, как свет, хотя и переоценить это достижение трудно. В известной сте-

пени «Гумно» ознаменовало собой переходный момент в искусстве самого художника. Перед нами не переодетые в народный костюм пейзажи и пейзажки, а подлинные русские мужики и бабы, в своей повседневной одежде, национальный колорит которой продолжал сохраняться, в отличие от дворянства, в русской крестьянской среде. Да и сам крестьянский труд именно в картине Венецианова впервые становится предметом изображения в отечественном искусстве. Мы застаем здесь людей за их каждодневной работой: мужики запрягают лошадь, бабы, нарезавшие серпом снопы, отдыхают под сенью гумна, спрятавшись от горячего летнего солнца. А ре-



Фото 2. Гумно. 1823. Х.м. ГРМ

иллюзорность пространства не «фокусным освещением», не какими-то внешними эффектами, а с помощью естественного, природного света. Художник велел выпилить торцовую стену гумна и открыть еще два больших проема, виднеющихся на картине слева и в глубине справа. Встречные потоки прямого солнечного света, хлынув с трех сторон внутрь гумна, осветили перекрытия, выложенные из струганых бревен, такие же бревенчатые стены, пол из подогнанных ровных досок, светящихся желтизной. Весь этот пространственный массив, наполненный ярким солнечным светом, выявляет свой объем и глубину, нарастающую активным ритмом линейной перспективы. «Гумно» Венецианова стало первым произведением в русской живописи,

результат их труда – уже обмолоченное зерно, аккуратно собранное, – возвышается небольшой пирамидой прямо в центре гумна. Кругом чисто: ни мусора, ни грязи. И как бы во свидетельство наведенного порядка живописно положена художником на первом плане прямо по центру метла. Соединяя группы слева и справа, она восстанавливает целостность композиции, которая грозит уподобиться сценическому действию из-за отсутствия четвертой стены, чему в немалой степени способствует сам характер спилов, создающих впечатление театрального портала.

Между тем и современники, и критики более позднего времени отмечали «деревянные позы» [13, с. 12] присутствующих на картине персонажей, видя в этом определенную стафажность.

Венецианов был согласен с этими замечаниями. «Должен признаться, – писал он, – что 12-летняя привычка к манерам мне мешала в моем предприятии» [10, с. 14–15]. Действительно, Венецианов еще не может «оживить» своих героев, воссоздать их общение друг с другом, выстроить отношения, связывающие их в жизни и в работе. Отсюда их некоторая разобщенность, когда каждая фигура, особенно на первом плане, существует в общей композиции как бы сама по себе. Это не позволяет создать единую атмосферу картины, рождающуюся из взаимодействия людей, связанных общим делом. Судя по всему, Венецианов понимает это и, сосредоточенный особенно на фигурах первого плана, наделяет каждую из них незамысловатым, по-житейски простым физическим действием. Одна женщина, та, что слева, в синем сарафане и белой рубашке, сидя прямо на полу, надевает лапти после кратковременного отдыха. Другая, справа, в зеленом повойнике, что-то говорит; третья, в платке, прислонившись к стене, задумалась о чем-то. Погружен в свои мысли и сидящий мужик с совком в руке, в позе которого есть определенная искусственность, скованность. Найденное для каждой из фигур физическое действие лишь обозначено, но не развито, и потому изначально присущая им статичность сохраняется. Главным для художника остается состояние того или иного персонажа. Это еще не эмоциональное и тем более не психологическое состояние и даже не попытка выявить присущий тому или иному персонажу характер. Скорее, это состояние, близкое к внутренней созерцательности, что определяет и поведение, и сам характер человека. Художник стремится наделить каждого из них чертами, не столько индивидуальными, сколько типическими, общенациональными, характерными вообще для русского народа. В пластике фигур нет порывистых движений, активной ритмики. Рисунок спокойный, размеренный, линия мягкая, текучая, без острых углов. И есть в этом что-то от народной песни – тихой, протяжной, задушевной. Даже контраст темных сарафанов и белых рубашек не привносит остроты или конфликтности. Напротив, он сглаживается художником живописными тенями и рефlekсами в складках рукавов и на груди. Вместе с тем цвет, хоть и насыщенный, при всей своей эстетической выразительности, тем не менее, лишен активного декоративного начала и в этом смысле не доминирует, а как бы находится в подчинении у света, которым залито все пространство гумна. В колорите картины преобладают теплые красно-коричневые, золотисто-желтые тона, которым подыгрывает светлая зелень, виднеющаяся

в дальнем открытом проеме в стене справа. От того красный и зеленый повойники на головах женщин, смягченные фиштакковым цветом одеяния сидящего мужика, органично вливаются, несмотря на свое яркое, сочное письмо, в общий колорит картины, где царствует свет.

Представленное на академической выставке, «Гумно» имело большой успех и было справедливо признано «лучшею из картин Венецианова» [3, с. 20]. Зрителей поразила новизна темы. «Наконец, мы дождались художника, который прекрасный талант свой обратил на изображение одного отечественного, на представление предметов, его окружающих, близких к его сердцу и к нашему» [3, с. 22]. Тогда же покровительствующий Венецианову статс-секретарь П. А. Кикин, один из основателей Общества поощрения художников, представил его «с лучшей стороны» [там же] Александру I. Картина понравилась и была приобретена за 3000 руб. Внесенная по велению Государя в каталог Эрмитажа, она оказалась «на одной стене с Гранетом» [Там же], которого Венецианов оставил далеко позади.

Современники высоко оценивали «Гумно» еще и потому, что именно с Венециановым связывали зарождение в русском искусстве «живописи домашнего рода [жанр]» [3, с. 163], о чем, в частности, писал Министру Двора князю П. М. Волконскому президент Академии художеств А. Н. Оленин. Эта точка зрения закрепилась в отечественном искусствознании и бытует до сих пор. Между тем в том же 1823 г. появляются, в частности, знаменитые рукодельницы В. А. Тропинина: «Кружевница», «Золотошвейка», «Пряха» и др., которые также относятся к разряду жанровой живописи. В отличие от дворянина Венецианова, крепостной графа Моркова Василий Тропинин не обладал свободой передвижения и не мог сам принимать решение об участии в академических выставках, да и знать о них также не мог, живя по велению графа в его имении Кукавка на Украине. В высоких академических кругах о достижениях этого художника, хотя и проучившегося пять лет в Академии как «посторонний ученик», не знали, потому и связывали зарождение «живописи домашнего рода» исключительно с именем Венецианова. Между тем у истоков русского жанра стояли они оба. В этом смысле «Анисья» [1822], «Крестьянский мальчик, надевающий лапти» [1823–1826] или «Крестьянка с бабочками» [1820-е] Венецианова сродни созданным в те же самые годы и даже несколько ранее работам Тропинина: «Украинская девушка с Подолья» [1800-е], «Молодой украинский крестьянин» [1820-е], «Старый ямщик, опирающийся на кнутовище» [1820-

е], «Гитарист» [1823], не говоря уже о созданных в 1800–1810 гг. детских портретах, решенных большей частью как жанровые сцены: «Мальчик с мертвым щегленком» [1804], «Князь М.А. Оболенский ребенком» [1812] и др. Но дело даже не в приоритетной стороне вопроса, не в том, кто из них первый. Вклад обоих художников настолько велик, что гораздо важнее разобраться в особенностях жанровой живописи каждого. Они не только не дублируют друг друга, но открывают в самом существе ее новые грани. Если для Тропинина «жанр» – это большей частью изображение человека в действии, то для Венецианова – вообще бытовая сторона жизни. Последнее, кстати, существовало и для Тропинина также, с той лишь разницей, что освоение именно этого направления жанровой живописи появится у него несколько позже по сравнению с Венециановым.

Одновременно с картиной «Гумно» мастер создает в том же 1823 г. небольшое и не менее известное произведение «Утро помещицы» [Фото 3]. Художник запечатлел простую, ничем не примечательную бытовую сценку: по-

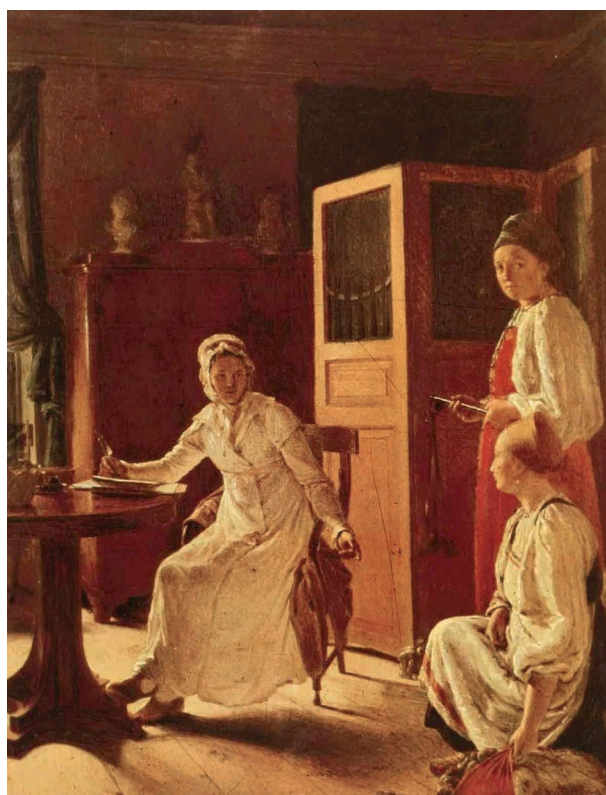


Фото 3. Утро помещицы. 1823. Х.м. ГРМ

мещица раздает своим крестьянкам лен для прядения. Прозаический в своей обыденности сюжет воплощен Венециановым в образах несколько идиллических, столь характерных для века романтизма. Но картина эта примечательна не только стилистической принадлежностью

к своему времени. Художнику впервые удастся воссоздать атмосферу общения людей. В отличие от «Гумна», здесь каждая фигура уже не существует самостоятельно, особо, а связана с другими и общим разговором, и общим делом, т.е. единым действием, что сразу же привнесло в картину ту жизненность и правду, к которым так стремился художник. Присевшая на одно колено крестьянка в синем сарафане и белом фартуке внимательно слушает помещицу, а та, словно размышляя о чем-то вслух, объясняет ей свое поручение. В этом разговоре пассивно участвует и вторая, стоящая рядом крестьянка в красном сарафане. Художник, оставшийся «за кадром», как бы приоткрыл дверь и заглянул в комнату, чем привлек внимание этой женщины, моментально повернувшейся в эту сторону, т.е. к нам, зрителям. В итоге возникло определенное сопряжение воссозданной художником сценки и зрителя, не только ставшего свидетелем происходящего, но оказавшегося вовлеченным в него. Этот эффект вовлечения зрителя в действие, развернутое в картине, представляет собой одно из главных достоинств произведения. Правда, есть одно и весьма существенное НО.

Точно такой же прием и также впервые для себя применил В.А. Тропинин в своих знаменитых «Кружевницах» и «Золотошвейках», созданных в том же 1823 г. Проблема заимствования снимается сама собой, поскольку жили оба художника в разных и весьма отдаленных друг от друга регионах страны. И потому нет никаких оснований для предположения даже самой возможности видеть ими работы друг друга ни на выставке, ни в мастерской. Перед нами необычайно редкий в истории искусства вообще и русского, в частности, случай одновременного открытия одного и того же приема двумя разными и не пересекавшимися друг с другом художниками. Учитывая, что создавались обе картины в один и тот же год, мы получаем возможность точно датировать рождение приема. Но гораздо важнее обретение, благодаря ему, качественной новизны русского жанра, исключавшего изначально присутствие зрителя как стороннего наблюдателя. Несколько позже этот прием получит свое дальнейшее развитие в произведениях П. Федотова, «нравственно-критические сцены» которого в его полотнах будут вызывать смех сквозь слезы. А затем активное взаимодействие художника со зрителем станет одним из основополагающих принципов искусства передвижников, чьи произведения будут вызывать искреннее сочувствие и сострадание к их героям – «униженным и оскорбленным».

Примечательно также, что и Тропинин, и

Венецианов пришли к жанру через портрет. В частности, в тропининских портретах его модели зачастую изображены не застигнутыми врасплох или, напротив, застегнутыми на все пуговицы, а в своей домашней обстановке, т.е. в быту. Достаточно вспомнить так называемую «халатную серию» портретов мастера, рождение которой приходится также на самое начало 1820-х гг., т.е. время возникновения крестьянских портретов Венецианова. Как известно, и Тропинин уделял немало внимания людям из народа: это были хорошо известные ему люди, такие же крепостные, как и он сам, потому их состояние, переживания, сама их жизнь были ему хорошо знакомы, близки и понятны.

Для Венецианова отношение к простолюдинам определялось не столько модой на патриотизм, сколько искренним, теплым чувством, неподдельным интересом не только к самой жизни крестьян, их быту, но ко всему тому, что определяет сами основы и этой жизни, и этого быта, и самой русской природы. Уже современники высоко оценят умение художника передать в портретах крестьян их «патриархальную простоту», ничего при этом «не утрируя и не идеализируя». Отметим его способность чувствовать и понимать «богатство русской природы» [1, с. 60], т.е. умение выявить присущие ей характерные, типические особенности и признаки. Это главное, что отличает искусство Венецианова, и потому в его крестьянских портретах не следует искать выявление индивидуальных особенностей модели или психологических состояний. В произведениях Венецианова не звучит и социальная нота. И не только потому, что пишет он портреты своих же крепостных, а потому, что в каждом из них он видел прежде всего человека, который и был интересен ему сам по себе.

«Крестьянка с крынкой молока» [1820] [Фото 4] – одна из первых картин, созданных в Сафонкове. Здесь еще присутствует некоторый элемент позирования, искусственной привязки предметного антуража для обозначения занятий человека, тем не менее, портрет интересен, прежде всего, тем любованием, той теплотой, с которыми художник рассказывает о своей модели. И уже неважно, кто она: молочница или скотница. Перед нами молодая, миловидная девушка, круглощекая, с мягкими чертами лица. Волосы аккуратно забраны под красный платок, открыт высокий чистый лоб. На обвеванном ветром лице румянец, а на губах, еще по-детски припухлых, – заметный трепет еле сдерживаемой застенчивой улыбки. Она не привыкла к такому пристальному рассматриванию ее, и художник тактично развернул ее головку влево, вслед потупленно-

му взору, отведенному в сторону от смущения. Но эта разнонаправленность движения головы и фронтальной постановки торса, хотя и оживляет композицию, но не придает ей активности, динамики. Нет ее и в фоне, в котором художник точно так же снимает противостояние горизонтального ритма бревенчатой стены и вертикалей дверного проема. Сдерживая друг друга, они привносят в картину не застылость и монотонность, а необходимую уравновешенность. Из нее и рождается атмосфера тишины и покоя, в которой естественно и органично пребывает русская душа. Прикоснувшись к самому сокровенному, художник стремится раскрыть национальное своеобразие русской природы, пассивность которой так располагает к созерцательности, подмеченной художником как природная особенность характера русского человека.

Освещенная мягким, рассеянным светом, девушка словно источает ту свежесть, искренность и доброту, что рождаются в душе чистой и по молодости еще не омраченной страстями, не замутненной житейскими привязанностями.

Художник не боится выставить на первый план ее грубоватую руку. Эта деталь портрета нужна ему не столько для социальной характеристики модели, сколько для подчеркивания контраста с пластикой красивых, покатых плеч, тонко очерченным светлым силуэтом, что особенно рельефно смотрится на фоне теплых темно-коричневых тонов. Эстетическая

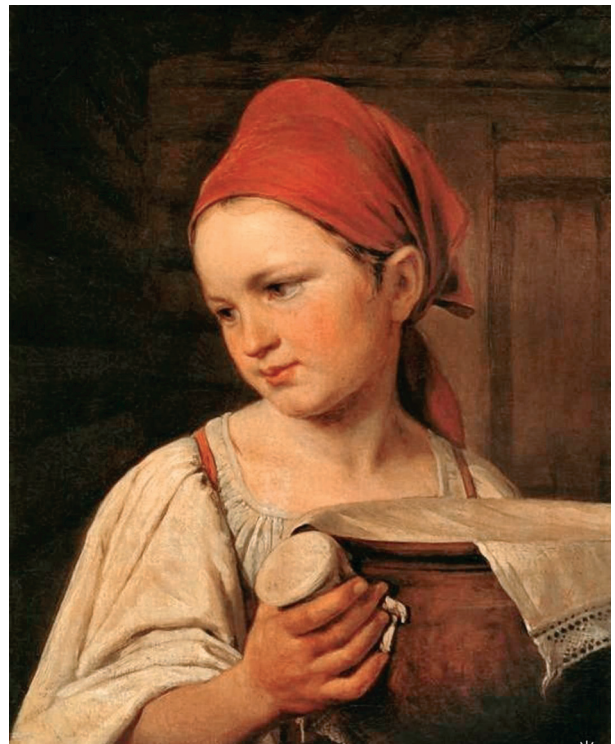


Фото 4. Крестьянка с крынкой молока. 1820. Х.м. ГРМ

выразительность и рисунка, и пластики, и сам светлый облик девушки настолько акцентированы в портрете, что ее большая крестьянская рука не привносит диссонанса, не разрушает целостность восприятия, но лишь подтверждает подлинность натуры. А подлинность – это то главное, к чему так стремится Венецианов. Не случайно его портреты крестьянок, при всем их различии, так близки воспетой в них женственностью, мягкостью, неподдельной красотой, что излучает их светлая душа.

В те же 1820-е гг. у Венецианова сложилось собственное представление об искусстве, своего рода кредо: «Художник объемлет красоту и научается выражать страсти не органическим чувством зрения, но чувством высшим, Духовным, тем чувством, на которое природа так щедро бывает...» [3, с. 61]. Этим чувством пронизана и созданная в 1826 г. «Жница», представшая на полотне с серпом в руке, среди молодых колосьев, еще набирающих силу под горячим летним солнцем. Своеобразный аллегорический образ самой героини, совсем недавно расставшейся с детством и только вступившей в пору юности. Максимально приближенный фон, лишенный пространственной глубины, прописан достаточно обобщенно и воспринимается еще как своеобразный отзвук условных пейзажей в портретах Боровиковского. И хотя сама проблема «человек в пейзаже» продолжает существовать для Венецианова, в данном случае она не стала для него определяющей. Портрет интересен другим – попыткой раскрыть характер девушки. В энергичном развороте торса, в твердой посадке головы, в открытом и в то же время сосредоточенном взгляде, отведенном в сторону, словно в раздумье, чувствуется характер, прямой, решительный. Но художник подметил в модели и ту природную женственность, что смягчает, сглаживает внутренний порыв, о котором художник говорит словно с улыбкой. Венециановская героиня – в известной степени собирательный образ с чертами лица, достаточно типичными для русских простолюдинов. Округлое, скуластое, с большими полными губами и нешироким разрезом глаз, лицо девушки не отличается особой красотой. Но окрашенное обаянием молодости, оно привлекает, прежде всего, своей внутренней чистотой, а сам образ исполнен удивительной нежности, с которой художник рассказывает нам о своей героине.

Венецианов нередко изображает своих крестьянок или с косой [«Пелагея», не позднее 1824], или с серпом [«Крестьянка с бабочками», не позднее 1824], или с бураком [«Девушка с бураком», не позднее 1824], или даже с теленком [«Кре-

стьянская девушка с теленком», кон. 1820-х]. Но эти атрибуты присутствуют в картинах лишь как указание на предмет труда этих женщин. Не иллюстрируя его, они существуют в композиции достаточно органично, как неотъемлемая часть повседневной крестьянской жизни моделей.

Галерею женских образов дополняет «Крестьянка с васильками» [1820-е, ГТГ], композицией напоминающая «Портрет княжны Путятиной». Картина близка ей и местом, и временем, и даже образом «действия», но отличается, может быть, большей самоуглубленностью героини, ее погруженностью в свой внутренний мир. Освещенная холодным лунным светом, усилившим белизну ее рубахи, она и сама словно светится изнутри. Как и в других крестьянских портретах Венецианова, здесь также нет непосредственного общения автора с моделью. Молодая крестьянка, испытывая определенную неловкость, смиренно села позировать. Но художник сумел за природной застенчивостью, известной закрытостью девушки увидеть присущее ей созерцательное состояние души. И потому не случайно на ее коленях появляются васильки – это не только отражение бытия человека, связанного с землей, с природой, способного видеть, воспринимать, чувствовать ее красоту, но и христианский символ простоты и нежности. Тем самым художник мягко, тактично приподнимает образ девушки, раскрывая красоту ее души, светлой, возвышенной. В этом портрете, также, как и в предыдущих, художник пытается проникнуть в тайны русской натуры, раскрыть ее особенность, ее подлинную природу.

Крестьянские портреты Венецианова, может быть, разные по мастерству, всегда удивляют вдохновенной поэтической наполненностью образов. Даже самые некрасивые из его персонажей [«Крестьянская девушка с теленком», «Кормилица с ребенком», кон. 1820-х] кажутся освещенными этим богодухновенным светом. «Художник не должен сметь жаловаться на недостатки моделей, – считал Венецианов, – а должен уметь оными пользоваться, уметь отыскать, исправить недостатки природные или случайные, ...но никак не изменяя характера как общего, так и частного» [3, с. 60]. Художественным выражением этой мысли стали знаменитые «Жнецы» [конец 1820-х, ГРМ] с их необычайно тонкой, лирической тональностью, благородством и красотой чувств, поэтической отрешенностью от прозы суетного мира.

Художник внимательно всматривается в свои модели, избирая для композиционного построения портрета, как правило, крупный план. Это позволяет и ему, и нам, его зрителям, побли-

же узнать этих людей, «которые и по сие время ни в чем не изменились, и среди всех изменений и личин представляют нам истинную русскую физиономию» [10, с. 22]. Эти слова Н.М. Карамзина о «русских поселянах» можно в полной мере отнести и к портретам Венецианова. Индивидуальный характер русского крестьянина, «при малоразвитой его натуре, – писал один из учеников мастера, А. Мокрицкий, – представляет художнику больше трудностей, ибо народный характер высказывается более в массе, нежели в частности» [1, с. 56]. Из этого и складывался в искусстве Венецианова собирательный образ русского народа. Поэтому в его портретах, независимо от времени их создания, не следует искать выявления каких-то индивидуальных особенностей модели. Заслуга Венецианова в том, что именно он впервые в отечественном искусстве сумел почувствовать, выявить и выразить в своих крестьянских образах национальную природу русского народа: его мягкость, женственность, пассивность, созерцательность – качества, которые русская философия сформулирует только на рубеже XIX–XX вв. Венецианов уже в 1820-е годы в своих крестьянских портретах раскрыл национальное своеобразие самой стихии русского народа. Раскрыл, не констатируя и не принижая бытовизмом, но и не вырывая из самой среды его бытия. «Живую натуру» художник воплотил в необычайно поэтических, исполненных высокой лирики образах.

1820-е годы – самый плодотворный период в творчестве Венецианова, отмеченный, кроме всего прочего, и широтой охвата новых тем. Так, ему интересно наблюдать за детьми, за их общением друг с другом [«Крестьянские дети в поле», 1820-е], за их играми [«Два крестьянских мальчика со змеем», 1820-е]. Ему интересен взрослеющий подросток, обретающий вдруг недетскую серьезность и внутреннюю собранность [«Крестьянский мальчик, надевающий лапти», 1823–1826].

Детская тема реализуется Венециановым не только в жанровых композициях. Наиболее интересно она представлена в его портретах. Один из лучших – «Захарка» [1825]. Этого деревенского мальчишку, серьезного не по годам, художник изобразил в повседневной одежде: в армяке, отцовской, не по размеру, шапке, что налезает ему на лоб, в больших рукавицах. Но главное внимание художника приковано к лицу парнишки. Широкое, округлое, с курносом носом и большими губами, оно своими крупными чертами, хотя и окрашенное детской наивностью и искренностью, очень близко героиням его картин «Очищение свёклы», «Жнецы»,

«Крестьянская девушка с теленком» и другим. И дело не только во внешней схожести. Художник стремится подчеркнуть не столько простонародность этого крестьянского мальчишки, сколько его типажность. Некрасивое, с крупными чертами, но милое своей трогательной непосредственностью, лицо Захарки привлекает сокрытой в нем силой, энергией, пробивающейся мыслью, своей рано пробудившейся деловитостью, словом, той крестьянской жилкой, что так тонко подмечена и ярко выражена художником.

Более поздние работы [«Портрет детей Панаевых с няней», 1841] этого плана будут отличаться, может быть, большей живописной маэстрией, но в них будет больше позирования и меньше живости и непосредственности, так присущих детям.

Венецианову вообще интересен маленьких человек [«Портрет дочери А.А. Венециановой», 1826], который по-детски наивно всматривается в новый для него мир, по-своему ощущает жизнь, по-своему переживает ее не всегда приятные сюрпризы. Как и мальчик, раздосадованный случившимся, с картины «Вот-те и батькин обед» [1824]. Видимо, заигрался с собакой, неловко повернулся и задел крынку с молоком, которую нес отцу. Она опрокинулась, и все молоко вытекло. «Вот-те и батькин обед» – так и назвал свою картину художник, которому интересно даже не само действие, а его последствия, т.е. вызванное им состояние ребенка. Оно окрашено не ужасом, не страхом, не глубиной осознания своей вины перед отцом, а той детской непосредственностью, с которой, пригорюнившийся мальчик переживает случившееся. Художник с доброй улыбкой и искренним сочувствием наблюдает за малышом и его собакой, которая как верный и преданный друг в такой драматический момент оказалась рядом, но, похоже, только после того, как подобрала все разлившееся молоко.

Само понятие «живая натура» трактовалось Венециановым достаточно широко. Оно вмещало в себя и окружавших его людей, и подлинный интерьер, и сельскую природу. Скромно и зачастую условно присутствуя в его портретах, но уже ощущаемая художником не только как среда обитания и как место приложения крестьянских рук, природа должна была рано или поздно заявить о себе в его творчестве. Поэтический склад души Венецианова, его «духовное воззрение» не могли не откликнуться на красоту русской природы, ее просторы и ширь, увлекающие взгляд в неоглядные дали, рождающие ту созерцательность ума и сердца, что так присуща русской натуре и так тонко подмечена и почувствована им.

Композиция картины «Спящий пастушок» [1823–1826], решенная как жанровая сценка, построена на стыке портрета и пейзажа. Прислонившаяся к дереву фигура спящего пастушка воспринимается на фоне пейзажа, однако очевидна попытка художника поместить человека в естественную природную среду. Важным композиционным элементом оказывается неширокая речушка. В ее прозрачных водах отразилась и зелень прибрежной травы, и светлая голубизна неба, слегка подернутого облаками. Тихо и спокойно течет она по равнине, связав собою первый и дальний планы, и потому впервые в искусстве Венецианова смотрится здесь пейзаж единой средой. Насыщенный летним теплом и светом, утопающий в нежной зелени, равнинный пейзаж оживляют и размеренный ритм плавных линий невысоких холмов, и поднявшиеся то тут, то там молоденькие елочки, и покосившиеся избы под соломенными крышами, и неспешно идущая с коромыслом баба. Панорама любовно и обстоятельно воссозданной художником типично русской природы с ее скромной, неброской красотой занимает чуть ли не две трети холста и выступает на равных с героем картины. Своим образным строем пейзаж передает безмятежное состояние пастушка, погруженного в сон, навеянный истомой летнего дня. Воспетая художником русская природа, не сочиненная и не условная, отличается натурностью. Венецианов не приукрашивает ее, а пишет такой, как она есть, в ее подлинности, естестве и правдивости, оттого и пластический язык его пейзажей простой, незамысловатый.

В начале 1820-х гг. художник задумал написать серию картин из цикла «Времена года». Полностью замысел не был осуществлен. Из всего цикла было создано лишь две картины: «На пашне. Весна» [первая половина 1820-х] и «На жатве. Лето» [середина 1820-х], обе в собрании Третьяковской галереи, но даже этих двух полотен, небольших по размеру, внешне скромных, оказалось достаточно, чтобы сказать новое слово в искусстве.

В центре картины «На пашне. Весна» – молодая крестьянка в белой рубаше и нарядном розовом сарафане, украшенном золотистой тесьмой, бегущей вдоль всей фигуры. На голове женщины сверкающий на солнце красный повойник, обрамленный декором из шелковых нитей. Без всяких усилий, легко и непринужденно ведет она под уздцы двух лошадей, тянущих борону. Обычно всех поражает масштаб фигуры крестьянки, которая, в нарушение всех пропорций, оказывается выше лошадей. И чаще всего ее образ интерпретируют как Флору – античную бо-

гиню цветов, расцвета, весны и полевых плодов. Такое объяснение действительно «ложится» на сюжет картины и ее название. Но соответствует ли оно природе искусства Венецианова, считавшего: «Ничто так не опасно, как поправка натуры...»? [3, с. 60]. Ассоциация с античным образом противоречит самому характеру, основам творчества Венецианова. «Объемля красоту» [3, с. 6] милой сердцу, родной природы, он первым воспел ее в тонких поэтических образах. Он первый в отечественном искусстве сумел выявить и отобразить национальную стихию русского народа. Его «живая натура» во всем своем многообразии, увиденная «высшим, Духовным, чувством зрения», предстает на полотнах мастера в образах вдохновенных, одухотворенных, в которых слышна особая напевность русского мелоса, мягкого, протяжного, плывущего над Русской равниной, множась эхом в ее просторах и воспаряя к небесам. Художнику, все творчество которого пронизывает коренное, национальное начало, незачем было обращаться к античной богине. Его гораздо больше привлекала «христианская теплая душа» [3, с. 144] своего народа.

В картине «На пашне» художник остается верен себе. Воссозданный им пейзаж – простой, непритязательный, в котором ни холмов, ни рек, ни лесов, но одно огромное поле, протянувшееся до самого горизонта. Справа срезанное и обожженное молнией дерево да поднявшаяся здесь же редкая молодая зеленая поросль. Ничего особенного, примечательного. Но есть что-то завораживающее в этом пейзаже и в этой нарядной крестьянке, что ступает босыми ногами, едва касаясь земли, словно не замечая ни камней, ни корней.

Скользя по картине, глаз замечает такую же группу слева и еще одну, еле заметную, далеко, на самом горизонте. Очистить такое огромное поле и приготовить его к посеву одному человеку не под силу. Поэтому художник и вводит в композицию не одну женщину, а несколько. Такое тематическое оправдание служит надежным прикрытием главной идеи картины, сущность которой раскрывается исключительно с помощью такого средства выражения, как перспектива. Ее значение в живописи Венецианов приравнивал к «Грамматике в Литературе» [3, с. 63]. И не только потому, что «она научает с точностью переносить видимые нами... предметы на холст или бумагу» [Там же]. В его понимании перспектива «так же, как Грамматика, способствует к правильному выражению идей и понятий, образующихся в уме нашем» [Там же].

Картина «На пашне» стала, пожалуй, первой, где Венецианов использует перспективу в

самом широком ее толковании. В общую композицию, выстроенную в прямой перспективе, художник вводит еще две. Началом каждой из них становятся те самые две группы, что расположены художником слева и на дальнем плане. Идущие от них перспективы направлены к центру, по отношению к которому обе они оказываются не прямыми, а обратными. В одной, что идет от горизонта, выдержана фигура женщины, в другой – лошади. Отсюда масштабное несоответствие фигур, поскольку и женщина, и лошади оказываются в разных пространственных сферах. На их пересечении и располагает художник эту группу, лишая тем самым общее построение картины повествовательности, простого протокольного перечисления, рассказа, но при этом обеспечивая теснейшую взаимосвязь всех планов. Но главное, что с помощью такого сложнейшего пластического приема именно эта группа становится не только композиционным, но и смысловым центром картины.

Вводя в композиционное построение даже не одну, а две обратных перспективы, Венецианов привносит в картину элемент сакрального, или святости, как в иконе, а вместе с ними и христианскую символику, в которой «поле, по слову самого Христа, есть мир» [Мф., XIII, 38]. В картине ничего проходного, случайного. Даже васильки, которыми забавляется сидящий на обочине ребенок, естественно и органично вписываются и в сюжет картины, и в ее христианскую символику, в которой этот полевой цветок означает верность и постоянство, простоту и нежность. Раскрывшийся сокровенный смысл воссозданного пейзажа собирает, концентрирует в себе народный костюм, в которой одета женщина, придавая всей этой символике национальную окраску. Иными словами, художник говорит здесь о русском мире, его духовных основах, о мужестве и благородстве русского народа и вместе с тем воспекает его природную статность и красоту. Эта картина – как признание в любви к своему народу, к России. Так языком иносказания художник воссоздает сакральный образ России, преисполненный веры в ее духовные силы. И потому ребенок здесь, как призыв художника: «Будьте как дети!» Храните чистоту и девство ваших душ.

Высоким смыслом наполнена и созданная в середине 1820-х гг. картина Венецианова «На жатве. Лето». Заниженная точка зрения, подняв высоко линию горизонта, придала построению планов особый ритм, когда планы не чередуются друг за другом, а возвышаются один над другим. Вертикальный формат картины закрепляет и поддерживает возникшее движение. Фигура молодой женщины в красном сарафане и белой

рубаше с ребенком на первом плане собирает, фокусирует на себе наш взгляд. Но, подхваченный восходящим ритмом, он устремляется вдаль, к самому горизонту и, отрываясь от земли с уже поспевшей жатвой, вздымается к облакам, мерно плывущим по небу, впитывая в себя его прозрачную голубизну. Чуть ли не половину холста художник отдает огромному, бескрайнему небосводу, под которым вершится жизнь человека, жизнь природы. И уже оттуда, из небесной выси в золотистом мареве летнего тепла и света глаз обозревает в тишине и покое эту землю, ее поля с богатым налитым колосом, уже поднявшиеся ряды снопов и затерявшихся среди них людей. Все это соединяется, сливается в единое неразрывное целое, объединенное в картине общим золотистым тоном, как символом Божьего света. «Тут... зашевелится душа и запоет хвалебный гимн, пораженная красотою неба, дающего столь благо земли!» – тонко подметила в своих мемуарах дочь художника А. А. Венецианова [3, с. 232]. Александра Алексеевна сумела услышать, почувствовать восторг души художника миром простым и безыскусным, но прекрасным в своем естестве, миром, пронизанным, пропитанным Божией благодатью. Такое восприятие мира без активного воздействия на него и есть созерцательность. Только мастер не просто наслаждается эстетическим видением открывшегося ему пейзажа, но воспринимает, созерцает его «чувством высшим, Духовным». Духовная созерцательность как способ видения окружающего мира – вот то новое, что привнес, чем обогатил отечественное искусство Венецианов. Но появление этой новизны не есть нечто экстраординарное, возникшее неожиданно, неизвестно откуда. И дело здесь не только в религиозности Венецианова, степени его таланта, что играло, разумеется, немаловажную роль. Есть еще и сама природа русского искусства, которая определяется не только национальными мотивами.

Начиная с академических времен, т.е. с зарождения в середине 1750-х гг. в России профессионального светского искусства, когда художники и композицию строить не очень-то умели, когда еще не знали, как выделить главный, смысловой центр, когда еще только постигали секреты живописной маэстрии и культуры в целом, уже тогда своими произведениями они проповедовали не столько господствовавшие просвещенческие идеи, сколько близкие им христианские ценности, которыми жили, к которым приобщились с раннего детства. Иными словами, русское искусство не постепенно, не по мере развития и роста профессионализма обретало свои духовные основы, а встало на этот фундамент сразу.

И для последующих поколений художников он был естественной, востребованной их собственной духовной жизнью опорой. Отсюда идеи и идеалы, проповедуемые ими, отсюда же и их открытия, как откровения души, наполненной «чувством высшим, Духовным». И хотя идеи Просвещения продолжали витать в воздухе, питая и настраивая общественное сознание, тем не менее, тот же Венецианов все-таки приоритет отдавал религии, а «поэтические взрывы, выкомпилеванные из романов 18 столетия», называл не иначе, как «чревобесие» [1, с. 177]. «Чёрт ли в том просвещении, где нет веры», – писал он уже на склоне лет [1, с. 210].

1820-е гг. – самый важный, самый значительный этап в творчестве Венецианова. Поздний период менее интересен, в чем сходятся многие исследователи его творчества, справедливо утверждая, что в произведениях, созданных в 30–40-е гг. «он уже не мог достичь прежней глубины и цельности» [7, с. 4]. Может быть, поэтому в эти годы он много внимания, сил, и творческих, и материальных, отдавал ученикам, которых собрал вокруг себя. Многие из них были крепостными, и Венецианов, где уговором, а где и выкупом, способствовал освобождению этих талантливых молодых людей. «Мы все пришли к нему голышами, – вспоминал один из его учеников, А. Н. Мокрицкий, – у каждого были свои нужды: он помогал нам всячески» [3, с. 31]. К своим ученикам Венецианов относился по-отечески. Как свидетельствует Мокрицкий, «его семейство было нашим семейством, там мы были как родные дети» [3, с. 30]. Его система обучения серьезно отличалась от академической, он развивал в молодых, начинающих художниках «необычайную зоркость глаза, сосредоточенность внимания, анализ, полное доверие к натуре и постоянное преследование ее изменений при различной степени и положении цвета...» [7, с. 32]. Среди учеников Венецианова живописцы Н. Крылов, Г. Сорока, А. Тыранов, А. Алексеев, К. Зеленцов, Л. Плахов и др. Уже упоминавшийся А. Мокрицкий впоследствии и сам стал педагогом, одним из учеников которого был Иван Шишкин – выдающийся художник-пейзажист.

Школа Венецианова, просуществовав 20 лет, требовала непомерных расходов на свое содержание и на обеспечение воспитанников. В конце концов мастеру пришлось заложить свое имение в Опекунский совет. Венецианов был признан «живописцем Государя Императора» с годовым жалованием в 3000 руб. и даже награжден орденом Св. Владимира IV степени, тем не менее заполучить место преподавателя в Академии ху-

дожеств или в Московском Училище живописи и ваяния ему не удалось. Стремясь хоть как-то поправить материальное положение, Венецианов вынужден был браться за заказные работы. В большинстве своем, это были портреты и образы для церквей. 4 декабря 1847 г. он повез в Тверь законченные эскизы икон для городской церкви пансиона дворянского юношества. На спуске с крутой горы лошади неожиданно понесли и Венецианова выбросило из саней. Может быть, все бы и обошлось, но он запутался в вожжах. В село Поддубье ошалевшая тройка притащила уже бездыханное тело.

Так трагически оборвалась жизнь большого художника, чьи произведения, как «весенняя улыбка солнца», были освещены вдохновенным внутренним светом, согреты теплом и искренностью, которые источала его чистая, добрая душа. Потому столь притягательно искусство Венецианова, пронизанное искренней любовью к родной земле, простому человеку, «ко всему миру Божьему, что так прекрасен и радостен, и всегда неизменно велик» [4, с. 12].

ЛИТЕРАТУРА

1. А. Г. Венецианов в письмах художника и воспоминаниях современников. М.-Л., 1931.
2. Аксаков К. С. Опыт синонимов: публика-народ // Молва. 1857. N 36 (14 декабря). С. 410–411.
3. Венецианов А. Г. Статьи. Письма. Современники о художнике. М., 1980.
4. Врангель Н. Н. Алексей Гаврилович Венецианов в частных собраниях. Петербург, без даты.
5. Горленко В. Живописец Боровиковский // Русский архив. 1891. № 6.
6. Записки ректора и профессора Академии художеств Федора Ивановича Иордана. М., 1918.
7. Кожеевникова Т. Алексей Венецианов. М., 2001.
8. Корнилова А. Вступительная статья // А. Г. Венецианов. Статьи. Письма. Современники о художнике. М., 1980.
9. Мокрицкий А. Воспоминания об А. Г. Венецианове и учениках его // А. Г. Венецианов в письмах художника и воспоминаниях современников. М.-Л., 1931.
10. Николаева Н. А. Г. Венецианов. М., 1914.
11. Петров П. Н. Ал. Гавр. Венецианов. Отец русской бытовой живописи // Русская старина. 1878. Октябрь.
12. Письма В. Л. Боровиковского // Русский архив. 1891. № 6.
13. Урениус М. С. А. Г. Венецианов и его школа. М., 1925.
14. Эфрос А. «Вакханка» А. Г. Венецианова и его два портрета // Кооперация и искусство. М., 1919.

Е. Н. Прасолов

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО КАК ИСКУССТВО ИНТЕРПРЕТАЦИИ (к постановке проблемы)

Феномен искусства изначально реализует органическую потребность человека к самовыражению собственной духовной сущности, к утверждению высшего предназначения своего «Я». Во множественности проявлений, в многообразии видов и форм его художественно-творческой деятельности духовное начало тончайшими нитями связано с Природой, Космосом и самим Человеком. Проникая в непознанные макро- и микромиры, внутреннюю жизнь других людей и целых народов, искусство овеществляет их сопереживания и вчувствования во все окружающее, выявляя прекрасное в жизни и в нем самом.

В Пантеоне искусств музыка занимает особое положение. Сопряженная с глубинной психофизиологической реакцией организма на многообразие звуковой среды, окружающей все живое, она стремится воссоздать гармонию видимого и осязаемого мира путем организованного сочетания тончайших звукоимпульсов-образов, сообщающих, в конечном итоге, о бесконечном богатстве духовной жизни Человека, о сакральных чаяниях его души.

Музыке принадлежит и особое место среди исполнительских искусств, утвердивших в европейской культуре субстанцию *художественного произведения* как специфически выстроенного воплощения духовно значимого содержания в композиционных формах, обеспечивающих его адекватное восприятие другими людьми – слушателями и зрителями.

Специфика языка музыки – его художественно-образная неоднозначность, множественность содержательно-выразительных возможностей используемых музыкально-звуч-

ковых средств (Л. А. Мазель) на определенном этапе развития европейской музыкальной культуры способствовала выделению исполнения музыкальных произведений для слушателей в специальную отрасль деятельности музыканта, ставшую одной из весьма распространенных разновидностей художественного творчества – *музыкально-исполнительским искусством*.

Выделение исполнительства в особый род музыкально-творческой деятельности требовало, с одной стороны, адекватного постижения художественных результатов творчества композитора как автора музыкального произведения, а, с другой, оптимизации направленности на слушателя всех компонентов процесса его воплощения в акте так называемого вторичного – исполнительского – творчества. Притом не сразу обнаружилась интегративная природа этого процесса, включающая не только существенные элементы остальных видов музыкальной деятельности (сочинения, восприятия), но и некоторые важные черты других искусств, характеризующие присущие им художественно-эстетические закономерности. Лишь в историческом процессе, по мере перехода от первичного синкретизиса композиторского и исполнительского творчества к эпохе их разделения, постепенно выкристаллизовывались важные интегративные свойства музыкального исполнительства.

Так, к концу XIX века, пройдя через длительный период преимущественного внимания к развитию инструментальной техники, искусство музыкального исполнения, существуя еще в немалой мере в целостном творчестве авторов-исполнителей, постепенно приближалось

к новой стадии выявления своей главной закономерности – необходимости *художественно-творческого истолкования* исполняемой музыки с учетом множества факторов музыкального, внемузыкального (художественно-эстетического), исторического и социально-культурного порядка.

На рубеже XIX–XX столетий в музыкальном исполнительстве определилось *интерпретаторское направление*, поставившее в повестку дня ряд новых проблем общехудожественного, эстетического плана [1]. Развиваясь как явление социально-культурное, завоевывавшее все более широкое общественное признание, деятельность артистов-интерпретаторов музыкальных произведений испытывала на себе сильное влияние самых различных видов художественного творчества – поэзии и литературы, живописи и архитектуры, особенно театра как искусства синтетического по своей природе.

Эти воздействия весьма сказались в становлении отечественной музыкально-исполнительской школы, для которой были характерны многочисленные связи с творчеством крупнейших отечественных писателей и поэтов, художников и актеров второй половины XIX столетия – золотого века русской художественной культуры.

Важнейшим интегрирующим фактором при этом становилась общая гуманистическая направленность русского искусства и литературы, повлиявшая, в частности, на склонность большинства отечественных композиторов к слиянию музыки со словом, цветом и рисунком, пластикой движений, шире говоря – с многообразием средств воплощения поэтических образов. Все это, прежде всего, отражалось в их преимущественном внимании к сложным, синтетическим музыкальным жанрам – опере, балету, хору, камерно-вокальной лирике. Общеизвестно, сколь богато в этом плане творчество Глинки, Мусоргского и Бородина, Римского-Корсакова и Чайковского, Танеева, Рахманинова.

Благодаря тесному общению в широком пространстве художественной культуры в поле зрения русских композиторов (а, следовательно, и исполнителей) неизменно оказывались те выдающиеся явления национальной культуры, которые составили мировую славу отечественного искусства: русская былина, сказка и исторический эпос, шедевры Пушкина и Гоголя, живописные полотна Васнецова и Репина, скульптуры Антокольского, драматическое искусство Малого и Александринского театров, сценическое творчество их великих мастеров –

М. Щепкина, М. Комиссаржевской, А. Ленского и многих других выдающихся актеров.

Все это не только предопределило высокий уровень отечественного музыкального исполнительства на стадии своего становления в XIX веке, но и обусловило огромный взлет русской исполнительской культуры в дальнейшем – в течение большей части века двадцатого. Ее вершинные достижения, обнаруживавшиеся поразительно многопланово и получившие мировое признание, связаны, как известно, с именами пианистов А. Рубинштейна, А. Есиповой, С. Рахманинова, позднее М. Юдиной, В. Софроницкого, Г. Нейгауза, К. Игумнова и др.; скрипачей Л. Ауэра, его великих воспитанников Я. Хейфеца и М. Полякина, виолончелистов К. Давыдова и В. Вержбиловича, певцов Ф. Шаляпина, А. Неждановой, Л. Собина, дирижера С. Кусевицкого и многих, многих других, не менее великих, артистов.

Важно отметить, что их замечательное искусство формировалось, крепло и достигало апогея именно в пору величия русской культуры – когда еще жил Л. Толстой, симпатии общества завоевывали художники-передвижники и представители «Мира искусства», когда на сценах столичных и провинциальных театров блистали артистические дарования М. Ермоловой и А. Остужева, а К. Станиславский и В. Немирович-Данченко в своем Художественно-Общедоступном театре закладывали основы новой театральной эстетики, послужившей впоследствии питательной почвой для других видов исполнительского искусства, в частности, музыки.

В дальнейшем эстафету мастеров, чье исполнительское творчество непосредственно питалось живительными соками так называемого Серебряного века русского искусства, активно приняло молодое поколение музыкантов-исполнителей, воспитанных уже в первые десятилетия двадцатого века. Утверждавшееся благодаря им мировое признание отечественного музыкального исполнительства пришлось, в основном, на предвоенные и послевоенные (конец 30-х – 50-е годы), когда в художественной жизни России и на мировой концертной эстраде исключительно ярко заявили о себе С. Рихтер и Э. Гилельс, Д. Ойстрах, Л. Коган, М. Ростропович, С. Самосуд и Е. Мравинский, В. Барсова, И. Козловский, С. Лемешев и многие другие первоклассные исполнители.

Однако уже в следующем историческом периоде развития отечественного музыкального исполнительства (примерно с 60-х годов) все отчетливее стали обнаруживаться некоторые

признаки негативного характера. С течением времени особенно заметным стал все увеличивавшийся разрыв между виртуозно-технической оснащенностью и художественно-поэтической самобытностью исполнения молодых концертантов, завоевывавших, тем не менее, многочисленные лауреатские дипломы на численно возрастающих музыкальных конкурсах самого разного уровня. Открыто об этом заговорили еще в самом конце 50-х годов, когда музыкальная общественность страны пыталась сделать определенные выводы из итогов 1-го Международного конкурса пианистов и скрипачей имени П.И. Чайковского, 1958 г. [7, 221–224].

Последующая история московского конкурса, считающегося одним из самых престижных в современном музыкальном мире, драматична. Ее отличает далеко не всегда успешное стремление отечественных исполнительских школ освободиться от сложившихся стереотипов обучения и воспитания музыкантов: преодолеть одностороннюю, преимущественно технологическую (точнее – инструментально-техническую) направленность их подготовки, охранить от подражания неким канонизированным образцам, расширить круг художественных интересов, знаний, опыта [6, 3–56].

Исследуя причины такого положения, следует, по нашему мнению, непредвзято оценивать состояние методологии, теории и методики преподавания музыкально-исполнительского искусства. Нетрудно заметить, что наиболее разработанными (как с научной, так и с эмпирической точек зрения) являются проблемы формирования исполнительского мастерства, притом в его довольно узком, инструментально-техническом понимании, а также некоторые вопросы рациональной организации процесса изучения музыкального произведения, проведения классных и домашних занятий, построения репертуара и ряд других.

Открытыми же, как правило, остаются проблемы, относящиеся к художественной, поэтической стороне исполнительского искусства: выразительность интонирования музыкальной ткани, выявление стилистики автора, а также стилистических тенденций эпох сочинения и исполнения музыки, построение конструктивной и композиционной форм произведения, их направленность на восприятие слушателей в аспекте драматургии творческого процесса и др. Иными словами, недостаточно разработана именно та проблематика, которая, в целом, относится к художественно-содержательной интерпретации исполняемого музыкального произведения. Притом мало изученными остаются

именно краеугольные для данной проблематики вопросы объективного и субъективного выявления, творческой реализации художественной идеи, замысла и концепции исполняемого сочинения путем порождения и интонационно убедительного воплощения целостной системы его художественных образов [3, 201–218].

В этом плане обращает на себя внимание то обстоятельство, что, несмотря на постепенно возрастающее число исследований (диссертаций, монографий, статей) в области музыкального (особенно, фортепианного) исполнительства, на значительное внимание, уделяемое исполнительским проблемам отечественной наукой о музыке и даже выделение в ней особой отрасли – *исполнительского музыкознания*, наиболее изученными до сих пор остаются вопросы технико-технологического характера. Между тем, в смежных с музыкознанием науках – философии, эстетике, искусствоведении, а также психологии и педагогике – многие открытые вопросы художественного (в том числе музыкального) творчества в последние десятилетия разрабатывались достаточно активно. Так, в философско-эстетической науке выделилась целая исследовательская отрасль – *эстетика исполнительского искусства* [см.: 5].

В отечественном искусствознании активизировались исследования общих вопросов художественного творчества, природы и закономерностей, сущности художественного образа и его роли в структуре творческой деятельности художника. На стыке с психологией активно обсуждались проблемы, связанные с постижением содержания и путей развития художественного сознания, соотношения в нем рационального и иррационального (бессознательного психического), многое другое. В педагогике близкая к этому проблематика разрабатывалась в русле прояснения теоретических основ, конкретизации задач эстетического воспитания, общего и специального художественного образования.

Однако подобный круг проблем фактически остается за пределами собственных интересов исполнительского музыкознания и его отдельных отраслей – теории фортепианного, смычкового и других видов исполнительского искусства. И, к сожалению, он, в сущности, закрыт для широкой массы музыкантов-педагогов – ныне действующих и будущих. Причиной тому, повторим, явился поначалу чисто эмпирический характер постановки этих проблем, ориентированный, прежде всего, на изучение внешней, видимой стороны игрового процесса и поэтому обращенный, в первую очередь, к узко прикладному, методическому его осмыслению.

Вместе с тем, усиливавшаяся критика весьма одностороннего воспитания музыкантов-исполнителей ставила в повестку дня исследовательских поисков содержания учебных курсов, прежде всего, проблемы единства технического и художественного начал в их деятельности и подготовке, гармоничности развития культуры и творческой личности музыканта. Однако довольно узкий, прикладной подход к изучению данной проблематики, недостаточность преемственных связей с формированием личностной культуры музыканта-исполнителя поначалу препятствовали ее изучению в более широком плане – духовно-нравственном, культурно-эстетическом, художественном. Впрочем, справедливости ради, следует отметить, что авторы трудов об исполнительстве, созданных в 80–90-е годы (А. Д. Алексеев, В. Ю. Григорьев, Н. П. Корыхалова, М. А. Смирнов, Г. М. Цыпин и др.), отвечая на запросы времени, заостряли некоторые, относящиеся к сказанному, проблемы, требовавшие более широкого исследовательского поиска.

К примеру, в работах М. М. Берляничка [см.: 2] были заострены вопросы разносторонней *культуры* исполнительской деятельности, ее системного и преемственного формирования–развития, соответствующего расширенного понимания исполнительского мастерства как весьма разветвленной многоуровневой структуры, непременно включающей высшие детерминанты – эстетические отношения, разносторонние художественные потребности, интересы, знания. Однако и в этих работах художественно-эстетические и культурологические аспекты изучения музыкально-исполнительских проблем лишь намечались, но еще не становились предметом специального научного исследования, а следовательно, не могли в необходимой мере войти в учебную литературу, адресованную новым поколениям исполнителей и педагогов.

Примечательно, что о необходимости межвидового познания искусств порой убедительно говорилось в высказываниях многих видных музыкантов-исполнителей прошлого и настоящего, которые подчеркивали, что истинно художественная, поэтическая сторона их деятельности в значительной мере обусловлена влиянием других искусств, соприкосновением с их образной спецификой и способами воплощения в материале. Классическими в этом плане являются известные слова Р. Шумана о том, что «образованный музыкант может с такой же пользой учиться на рафаэлевской Мадонне, как художник на симфонии Моцарта,

поскольку <...> для художника стихотворение превращается в картину, музыкант воплощает картину в звуки» [8, 139].

Заметно, что в отечественном искусствознании последних десятилетий возросло число исследований, посвященных общим вопросам художественного творчества. Среди них важное место заняла проблема взаимодействия и синтеза искусств. Закономерно, что в ее обсуждении активно включились не только ученые-искусствоведы, философы, эстетики, культурологи и психологи, но и сами деятели искусств (актеры, художники, режиссеры, музыканты). Доминантой их познавательных интересов стало стремление приблизиться к постижению глубинной, единой для всех искусств природы поэтического начала, источников творческого вдохновения, общих духовных смыслов искусства, воплощаемых в материале разных его отраслей. Показательны в этом плане следующие пронизательные слова О. Мандельштама: «Поэтическая материя не имеет голоса. Она не пишется красками и не изъясняется словами. Она не имеет формы точно так же, как лишена содержания по той причине, что существует лишь в исполнении» [цит. по: 4, 4].

Можно заметить, что эта тенденция постепенно проникает в отечественную музыкальную эстетику, музыкознание и даже, в известной мере, в теорию исполнительства, где все более осознается: духовное воздействие музыки (точнее – исполняемого музыкального произведения) на человека эффективно лишь в процессе и в результате его *исполнительской интерпретации*. Однако приходится констатировать, что, несмотря на известное прояснение научных приоритетов и примечательные высказывания крупных музыкантов, данная тенденция не послужила еще стимулом к разносторонней разработке проблем, связанных с постижением природы и путей формирования образно-художественного мышления музыкантов-исполнителей, побудительным фактором внедрения идей системности художественного образования в содержание их профессиональной подготовки.

Этого не произошло и в связи с созданием еще в 60–70-е годы учебных заведений нового, комплексного типа – институтов, училищ (ныне – колледжей) и школ искусств, объединивших подготовку музыкантов, художников, актеров, специалистов других творческих профессий. Логичным было бы считать, что именно в структуре подобных образовательных учреждений могут быть созданы наиболее благоприятные условия для реализации идеи *интеграции искусств* в профессиональном образовании как

необходимом условии развития продуктивного художественного восприятия и мышления.

Однако эти возможности до сих пор остаются нереализованными в силу укоренившейся практики преимущественно эмпирического подхода к решению проблем содержания и организации художественного, в частности, музыкального образования. Так, еще в его начальной стадии – в школе искусств – могут и должны быть заложены фундаментальные основы личностно-творческого отношения начинающего музыканта к исполняемым музыкальным произведениям, в том числе на самом раннем этапе занятий при воспроизведении простейших песенных и танцевальных мелодий. Иными словами, именно здесь изначально обеспечивается *преemptивность развития искусства интерпретации* не только в профессиональной подготовке музыкантов, но и в воспитании компетентных любителей музыки.

Таким образом, в настоящее время на этапе обновления подготовки специалистов культуры, осуществляемого в русле так называемой модернизации российского образования, необходимыми становятся научная разработка и внедрение в практику нового понимания насущных проблем содержания и структуры профессионального воспитания музыкантов-исполнителей. Активизировать этот процесс следует, конечно, с учетом не только реального состояния и закономерностей современного развития отечественного и мирового музыкального искусства, но и новых требований, выдвигаемых

искусствоведческой наукой и художественной практикой современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев А. Д.* Интерпретация музыкальных произведений (на основе анализа искусства выдающихся пианистов XX века). – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1984.
2. *Берлянич М. М.* Искусство и личность. Кн. 1. Проблемы художественного образования и музыкального исполнительства. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. – М.: изд. ЦМШ при МГК им. П. И. Чайковского, 2009.
3. *Благой Д. Д.* Значение образных ассоциаций в работе педагога-пианиста // Методологические записки по вопросам музыкального образования. Сост. Н. Л. Фишман. – М.: Музыка, 1966. – С. 201–218.
4. *Вахранев Ю.* Исполнение музыки: Поэтика. – Харьков: изд. ХИИ им. И. П. Котляревского, 1994. – С. 4.
5. *Гильбурд Г. И.* Исполнительство – сфера проявления художественной идеи. – Новосибирск: изд. ТГУ, 1983.
6. *Мильштейн Я. И.* О некоторых тенденциях развития исполнительского искусства, исполнительской критике и воспитании исполнителей // Мастерство музыканта-исполнителя. Вып. 1. – М.: Сов. композитор, 1972.
7. *Нейгауз Г. Г.* После конкурса // Его же. Размышления, воспоминания, дневники. – М.: Сов. композитор, 1975.
8. *Шуман Р.* Избранные статьи о музыке. – М.: Музгиз, 1956. – С. 139.

Н. А. Ваганова, А. А. Филиппов

ПЕСНИ И ПЛЯСКИ ЗЛА (метафизика зла в творчестве Д. Д. Шостаковича)

Во все времена каждый большой художник испытывает интерес к темам смерти, зла, страха. Важно, чтобы подобная образность не овладевала его умом и сердцем всецело. В судьбе иных творцов стихия зла, вырвавшаяся из темных подвалов бытия, торжествует победу не только и даже не столько над аполлоническими началами искусства – гармонией формы и чистотой замысла, – сколько над их душами.

В классически ясных мирах композиторов прошлого злу и смерти противостоят сила и красота, жертвенность, высокий дух и мужество героев. Прекрасное, пусть даже гибнущее, но от того тем более драгоценное, до конца сопротивляется неправому, бесформенному, темному.

Но в XX веке зло постепенно начинает завладевать душами творцов. Начало было положено «в веке девятнадцатом, железном». После гли-

кинской, столь любимой им «отчетливости» в русской музыке, как и в искусстве в целом, необратимо нарастает слишком уж заинтересованное внимание к темной изнанке жизни, к подполью человеческой души. Первые пробы сделали композиторы «натуральной» школы: Даргомыжский, каким-то удивительным образом сумевший превратить романтическую сказку о несчастной утопленнице в социально-психологическую драму, и, в особенности, конечно, Мусоргский. В его творчестве, в конце концов, потоки страшного, мертвого, темного перелились через края нотных страниц (а впрочем, Мусоргский и сам стремился, в духе требований времени, к размыванию границы между искусством и жизнью) и отравили в итоге личность самого создателя «Песен и плясок смерти».

Дмитрий Шостакович, более остальных развивавший в русской музыке традиции Мусоргского, был свидетелем гигантского, не представимого прежде нарастания зла в мировом масштабе. Ряд обстоятельств послужил тому, что именно в музыке этот процесс (меньше в литературе, поэзии, еще меньше – в живописи) нашел свою наиболее яркую репрезентацию. Зло, вопреки сознательному эстетическому сопротивлению немногих (Мясковский) и при благоразумной, «олимпийской» отстраненности других (Прокофьев), неудержимо, как яды в газовой атаке, само собой вползло в художественное пространство и обосновалось там всерьез и надолго. Но настоящий парадокс состоит в том, что проводником его смертоносной эстетики в музыкальном искусстве был гений Дмитрия Дмитриевича Шостаковича. Никто кроме него не сумел создать в буквальном смысле «неслышанную» прежде, свою, «шостаковическую» музыкальную модель трагедийности, с помощью которой он выстроил и собственную стратегию сохранения живого по соседству с всепожирающим драконом страха. Гений Шостаковича сумел то, что не сумел никто другой. В целом не опрокидывая гуманистической направленности русского искусства, не ломая исторически выверенной формы, не взрывая основ европейского звукового строя музыки (этим больше занимались на свободном западе), он намертво спаял со всем этим наследством совершенно другие – прямо противоположные! – сферы образов, идей, психического содержания. Дракон был впущен в дом, к самому очагу...

В трагедийности, созданной Шостаковичем, не найти извечного противопоставления света и мрака. Здесь порывам к счастью не препятствует рок. Воспевание прекрасного, гибнущего, но не изменившего своей природе и потому смертью

стяжавшего вечность, – все это осталось в детски-наивном и навеки потерянном счастье прошлого, о котором даже нельзя плакать. Настала другая эпоха, «двадцатый век, еще железней...», – и в этом веке нельзя скорбеть о потерянном рае. Потому что рая нет и не было, как и Бога.

Прежде зло развенчивали или разоблачали. Хрупкого советского интеллигента, «чем-то похожего на Артюра Рембо», как заметил современник, советского композитора Дмитрия Шостаковича новый век избирает для борьбы с мировым злом средствами искусства. Но и средства понадобились новые. Зло мыслилось преодолеть его же оружием – путем предельной гиперболизации, доведением до чудовищного, немыслимого масштаба. Гигантское, непреодолимое и непостижимое нарастание зла, оттенки зла, личины зла – вот что становится главным содержанием многих и многих его сочинений. Психологически все оправдано. Вспомним, как герой почти забытого перестроечного фильма самым немыслимым образом оговаривает себя на следствии – в надежде, что и у палачей есть здравый смысл, и они поймут: невозможно быть шпионом всех разведок мира и рыть при этом тоннель от Лондона до Москвы с целью убийства вождя. Нарастание абсурда, мнилось в застенках узнику, опрокинет сам абсурд...

Шостаковичу с молодых лет (в 1936 ему всего 30) пришлось вести двойную жизнь. Страх заставляет хорошо выучить только один язык – эзопов, и Шостакович овладел им в совершенстве. Вот две его сюиты для джазового оркестра, сочинения 1934 и 1938 годов. Это, на первый взгляд, – едва ли не садово-парковая музыка, без малейших претензий: медные, банджо, саксофоны, ударные, слащавая скрипка... Вальс, Полька, Фокстрот, Серенада – каноны жанра не нарушены ни в малейшей степени. Музыка для летних гуляний в ЦПКиО. Она и была бы не более чем таковой, если бы не стиль: единственный, «шостаковический». Если бы не специфические тембровые «подкладки» и сочетания, обостренные повороты формы, неумолимая точность инструментовки, заставляющая цепенеть... Кажется, за всей безмятежностью этих прогулок слышится «шаг влево, шаг вправо...» Один детский писатель, современник композитора, в 1938 году писал о праздниках тех дней: «Точно кто-то за мной гнался, выскочил я из дому и добежал до метро... Из темных тоннелей дул прохладный ветерок. Далеко под землей тихо что-то гудело и постукивало. Красный глаз светофора глядел на меня не мигая, тревожно... Вдруг пустынные платформы ожили, зашумели. Внезапно возникли люди. Они шли, торопились. Их

было много, но становилось все больше – целые толпы, сотни... И тут я понял, что этот народ едет веселиться в Парк культуры, где сегодня открывается блестящий карнавал... я смешался с веселой толпой... Музыка играла все громче и громче. Было еще светло, и с берега пускали разноцветные дымовые ракеты. Пахло водой, смолой, порохом и цветами... я стоял под деревом, одинокий, угрюмый, и уже сожалел о том, что затесался в это веселое, шумливое сборище».

Написанная в 1931 году по заказу Ленинградского мюзик-холла «музыка к эстрадно-циркового» представлению – из того же ряда сочинений, с «подвалом» страхов подсознательного. Несоборное жанру название – «Условно убитый». Исполненные фрагменты поначалу отсылают, скорее, к Малеру и Чайковскому (Увертюра), нежели к эстраднему шоу, но вот оркестровый напор из части, названной «Разрушение города» – это что: легкая проба сил, предварительный экзерсис перед предстоящим в будущем эпизодом нашествия в «Ленинградской»?

Или «Сказка о глупом мышонке» – музыка к мультфильму по сценарию С. Маршака, 1939 года. Это какой-то апофеоз ужаса. Чудовища из подвала выползают в сумерках, скрываясь под безобидными личинами. То это пошловатая жаба с гитарой, то честно открывающая рот щука, то ограниченная трудолюбивая коняга – и весь этот фантазмагорический карнавал животных все теснее сжимает кольцо вокруг мышонка, подбираясь к глупому серенькому тельцу... Ужасающий финал: «Тетя кошка гасит свечку... мышка вбегает в спальню, а мышонка.... нет!!!!...». Пропасть оказалась так близко под ногами, так внезапно и неумолимо разверзлась! Помню, какой ужас в детстве внушала тихая музыка этого мультлика – намного страшнее самой сказочки Маршака!

Узник эпохи, Шостакович в своей музыке порой предельно раскручивает адскую механику – и кажется, зло вот-вот не выдержит и уничтожит само себя. Но это иллюзия. Зло никогда не сдается, и играть с ним в поддавки и более опасные игры дано не каждому. Шостаковичу – было дано. Будем верить, что дано было как высший дар – с небес, а не из иных углов мира, вроде пресловутой «бани с пауками». Ведь трагедия века в том и состоит, что некому выйти на битву с драконом. Силы людей ослабли, они зачарованы сиянием ложных кумиров – и Шостакович сам не мог разглядеть в своей эпохе героя. Зато беспредельно расширились масштабы лицемерия, лжи, доносительства, невиданной жестокости. Они проникли во все поры жизни, растоптали все прекрасное и святое.

Отсюда удивительное явление зрелого Шостаковича – «темы-оборотни». Разве не потрясает, например, что строгие, возвышеннейшие «гамлетовские» главные партии его Пятой, Восьмой симфоний в конце разработок звучат как кульминации улюлюкающего, хамски-ликующего, адски ухмыляющегося зла! А в кульминации Восьмой ясно слышно подчеркнуто-вызывающее опошление моцартовского «турецкого рондо» – как плевок в лицо гуманности, культуре, духовности! Вот она, ваша «истина», все остальное лишь маски благопристойности, едва прикрывающие рыла упырей. И здесь уже не просто «не смешно, когда маляр негодный...». Здесь – поругание отнюдь уже не только не эстетическое, а прямо метафизическое...

Итак, спасения нет... Или оно все же возможно? Хотя бы во внутренней жизни духа, как возможно было, например, «бегство от действительности» у романтиков и «внутренняя эмиграция» у следующего после Шостаковича поколения деятелей советских искусств? На чем утвердятся ум и душа свидетеля блокадного голода, современника газовых печей и пыточных подвалов...

Возможна ли теодицея? Да, но эта теодицея – атеистическая.

Ответы – в музыке. Прежде всего, в философской лирике Шостаковича, возвышенно-трагедийной и прекрасной в своей скорбной отрешенности. Здесь – успокоение в эпическом пессимизме, может быть, схожем с пессимизмом Шопенгауэра и Ницше, которые тоже воспринимали мир как круговорот зла. Подобной сферой образов – медленной, тягучей музыкой – открываются самые великие – Пятая (1937), Восьмая (1943), Десятая (1953) симфонии. Действенное начало, как антитеза зла, – это активное движение, убыстряющееся до стремительного *allegro*. Но оно откладывается до последнего, композитор, будто не хочет выпускать его как можно дольше. В разработке лавина накопленной энергии все-таки прорывается, с тем большей силой, чем дольше ее сдерживали. В результате мы видим у Шостаковича совершенно новые трактовки первых частей. Так, в первой части Восьмой симфонии вместо привычного *Allegro* дается сдержанное *Moderato* или даже *Adagio* – и это на протяжении всей экспозиции. А затем – краткий взрыв злой энергии в разработке и медленная же реприза, перетекающая в код. Здесь наступает особый, «шостаковический» катарсис, не очищающе-просветленный, но матово-скорбный, с почти неразличимыми отсветами надежды...

Едва брезжащую надежду на спасение дает, пожалуй, и мистическое пространство не-

которых финалов, необъяснимо радостных в контексте замысла всей симфонии. Загадочным выглядит финал (пятая часть) Восьмой, с его безмятежно-идиллической пасторальной основной темой. Позади остались две страшные кульминации – разработка первой части и знаменитая скерцо-токатта третьей. И вот, пройдя сквозь адскую тьму, в которой всюду гуляет беснующееся, все и вся топчущее зло, испытавшему немислимый «болево́й шок» человеческому сознанию остается, похоже, лишь единственный способ защиты – сон, забытие, погружение в бред, где жизнь замирает, где воцаряется тишина, где открываются райские видения (четвертая часть, Пассакалия)...

Финал становится последним и самым долгим из этих видений. Впрочем, идиллия длится недолго: сознание даже в бреду хранит воспоминания о пошлых шутках, издевательствах, пытках... От этого нельзя избавиться – и вот следует возвращение к кульминации первой части... Лишь в коде наступит полное успокоение и забвение всех страданий. Наконец-то все кончилось – и страшные муки, и вся эпоха насилия, и, кажется, сама человеческая жизнь.

Вот и в финале прогремевшей на весь мир Седьмой симфонии (1941), в котором Шостакович поистине воспел еще не наступившую, но страстно желанную Победу, можно услышать этот высший, мистический смысл. Большой центральный эпизод в ритме сарабанды несет в себе огромный заряд трагедийности. После него медленно нарастающий, будто всплывающий из глубины победный апофеоз воспринимается как озарение с небес. Но возглашающие его приближение отдаленные фанфары – что это, как не возгласы труб ангелов Апокалипсиса?

Из всех советских композиторов наиболее чудовищной критике со стороны режима подвергся, конечно же, самый выдающийся, знаменитый. Статья «Сумбур вместо музыки» (январь 1936) по поводу оперы «Леди Макбет Мценского уезда», с успехом шедшей и в Москве, и в Ленинграде, попросту произвела «убийство» его оперного дара – после этого законченных опер у Шостаковича нет. Практически всю оставшуюся жизнь зловещая тень этого «Сумбура» ходила за ним по пятам. Об изложенных в статье «претензиях» к композитору могли ведь напомнить и после смерти Сталина, особенно когда «наверху» решался вопрос об исполнении новых сочинений – выводов статьи никто не отменял и каяться никто и ни в чем не соби́рался. А уж после 1948 года, когда Шостакович стал главным объектом обвинений в формализме и был уволен из консерватории,

став фактически безработным (справедливости ради надо отметить, что увольнения не избежал даже директор консерватории В.Я. Шебалин), давление на него усилилось многократно.

Его имя постоянно оглашалось и многократно клеймилось позором на бесконечных партийно-музыкальных собраниях, а сочинения почти перестали звучать. В это время, после небольшой и легкой, скорее, симфониетты, чем симфонии – Девятой (1945), иронично-издевательской, типичной для «веселенького» Шостаковича, он пребывал в мучительных поисках темы и плана следующего сочинения. Работа была осложнена всеобщим неприятием Восьмой симфонии – по словам С. Рихтера, «решающего, главного произведения композитора», достигающего трагедийности «сокрушающей силы».

Девятая появилась вместо предвкушаемой всеми грандиозной «Симфонии Победы». Объявления об этом долгожданном сочинении уже появились в газетах – а оно, между тем, так и не было написано! Её так ждали – а премьера не вызвала у слушателей ничего кроме недоумения...

После 1948 года Шостакович подавил в себе всякую мысль о новой симфонии. Более того, спрятал и долго никому не показывал только что законченный Первый скрипичный концерт – премьера состоялась лишь через 7 лет, в 1955 году. Но это далеко не единственный и не самый вопиющий пример: Четвертая (1936) пролежала без исполнения 25 лет, а высмеивающий ждановскую кампанию 1948 года «Антиформалистический раек» оставался неизвестным вплоть до перестройки!

Новая симфония появилась в 1953 году, сразу после смерти Сталина, почти через десять после Восьмой – предшествовавшего его «большого» сочинения в этом жанре. Это была Десятая, одна из лучших, со знаменитым хлестким «антитеррористическим» скерцо и чудесными лирико-трагическими темами.

Со временем привычными стали верноподданнические выступления на всевозможных собраниях, пленумах, в печати. Раз за разом он ставил свою драгоценную подпись под всевозможными воззваниями за мир во всем мире, коллективными протестами против зловещих замыслов врагов и коллективными же критическими письмами в адрес тех деятелей советского искусства, кто отклонялся от эстетически единственно верной линии... До сих пор непонятно (а может быть, слишком понятно, и потому не хочется в это верить), что заставило его незадолго до смерти подписать письмо, клеймящее позором Солженицына. Ведь времена стали намного мягче, и в случае отказа его не смог-

ли бы наказать никак. Возможно, как, впрочем, и всегда, боязнь за близких...

Страх умер только вместе с Шостаковичем, несмотря на многочисленные премии, звания и всенародное признание «гениальным», «величайшим», «композитором века». Он и на самом деле был им и остается. Всего лишь после тридцати лет травли Шостаковичу дали все, что только могла дать власть советскому композитору. Его имя стало музыкальной вывеской успехов социализма. Приятно и престижно было с гордостью утверждать, что «самый великий» живет в СССР, не чета какому-нибудь Стравинскому.

В 1948–1953 годах Шостакович написал много «верноподданнических» сочинений. Оратория «Песнь о лесах» (1949), при нейтральном названии, представляла собой откровенное воспевание «гения партии». Это сочинение долго оставалось единственным произведением Шостаковича в школьных программах и рассматривалось как правильная, должная, нужная реакция на «конструктивную критику». Да и статью «Сумбур вместо музыки» продолжали рассматривать как умную и точную оценку музыки композитора, как необходимую... помощь ему!

А может быть, так оно и было? Ведь эзопов язык оттачивал мастерство, рождал смелые драматургические решения. Чего стоят удивительные двойственные финалы Шостаковича! Самый восхитительный из них, финал Деся-

той симфонии, наверное, не появился бы без жестокой «артподготовки» со стороны власти. Не получилось бы столь органичного слияния по-детски искреннего смеха основной темы и жуткой ухмылки мотива DSCн в басу!

И все-таки не весь Шостакович пронизан злом, все же – захвачен, но не одержим. Просветленная лирика и скерцозность, сбрасывающая все путы сарказма, усиливаются в позднем, после 1960 года, периоде. В последние крупные опусы – скрипичную и альтовую сонаты, Второй виолончельный концерт и Пятнадцатую симфонию – приходят лирические финалы, без всякого дна и подвоха. Пятнадцатая (1971) – лебединая песня композитора в излюбленном им жанре симфонии, последнее прощание миру и музыкальное завещание. Ее четвертая часть (Allegretto) – это прощальный взгляд на погружающийся в небытие мир. Что же останется от века массового кровопускания? Что было в нем такого, о чем все же можно пожалеть?

Уходящий взгляд гения еще замечает в общем хоре очередную личину зла. Но это уже не торжествующий пляс смерти, а темы судьбы из «Кольца Нибелунга». Цитата из Вагнера звучит как знак примирения и смирения. Плавню кружится лирический хоровод последних тактов последней симфонии. Пусть мир умрет под натиском зла – и все же остаются его вечная поэтичность и красота...

В. Б. Жаркова

«БОЛЕРО» МОРИСА РАВЕЛЯ: В ПОИСКАХ НОВЫХ ПУТЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Для современного исследователя вся история европейского музыкального искусства предстает как непрерывный духовный поиск человека, адресующего свои «вечные» вопросы к миру и к себе самому. Столь необходимый мыслящему человеку со времен античности диалог с окружающим миром обретает в каждую эпоху свои неповторимые формы, определяющие основные законы организации музыкальной материи. Таким образом, звуковое пространство ушедших столетий открывается сегодня не только яркими красками и неповторимыми де-

талями, но дает внимательному слушателю возможность, опираясь на опыт предшествующих поколений, увидеть новые духовные маршруты.

Ритмичная смена доминирующих смысловых ориентиров и правил музыкального языка выявляет собственные внутренние закономерности «эстетического пульса» европейской культуры. На этом пути периодически рождаются художественные явления исключительно емкие по масштабности охваченных вопросов, убедительности обобщений и отчетливости намеченных перспектив в будущее. К таким явлениям куль-

туры относится одно из самых знаменитых произведений XX века – «Болеро» Мориса Равеля.

Известность этого позднего сочинения композитора, его счастливая исполнительская судьба, однако, не уменьшают сложности вопросов, которые возникают перед исследователями творчества Равеля. «Болеро» имеет не просто отличные друг от друга, но противоположные по смыслу интерпретации [см.: 4, 5, 6, 9 и др.]. Поэтому актуальной представляется задача понимания особенной функции этого произведения в европейской культурной ситуации первой трети XX века.

Факт признания произведения искусства всегда становится важным знаком для исследователя, позволяя отметить в непрерывном процессе смены художественных установок некий итоговый момент, фиксирующий наиболее существенные устремления своего времени. Чем значительнее общественный резонанс, вызванный определенным артефактом, тем мощнее заложенный в нем смысловой потенциал, а следовательно, тем большей силой притяжения обладает он для современников и людей следующих поколений.

В этом отношении немного произведений можно поставить рядом с «Болеро» Равеля. Известность «Болеро» столь велика, что оно давно уже живет самостоятельной жизнью, для многих даже не связываясь с именем Равеля. Так, согласно опросу, проведенному в январе 1979 года журналом «Диапазон» (были опрошены 1000 французов), лишь 6 человек из 100 знали имя автора «Болеро», остальные считали тему произведения *фольклорной*. Поэтому сфокусируем наше внимание на «Болеро» с целью представить возможные ответы на вопросы специфики его функционирования в современном музыкальном мире.

Исключительная популярность «Болеро» спорит с сохранившимися высказываниями автора относительно *серьезности замысла и содержания* произведения. Известны слова композитора, передаваемые из уст в уста его друзьями в различных вариантах: «Вот произведение, которое большие воскресные концерты *никогда* не будут включать в свои программы» [4, с. 179]. Или парадоксальное «признание» Равеля, сбивающим с толку его почитателей и противников: «Мой шедевр? Это – «Болеро». Но, к сожалению, *в нем нет музыки*» [6, с. 635].

Отсутствие каких-либо авторских «подсказок» сбивает с толку музыковедов, которые предлагают самые разные характеристики содержания «Болеро» – «*фотография всего XX века*» (Д. Моуве), «*трагический inferнальный танец*

(А. Сюаре), «*кошмарная исповедь*» (Ж. ван Аккер), «*разгул сил зла, наводящий на мысль о крушении цивилизации*» (М. Марна). Исследователи воспринимают «Болеро» и как *трагическое* сочинение (в частности, К. Леви-Строс интерпретирует финал как «тотальный обвал, в котором более ничего не имеет смысла – ни тембр, ни ритм, ни тональность, ни мелодия» [4, с. 177]), и как «*гениальный гэг*»¹ (А. Голеа).

Размышляя над подобной ситуацией, в которой каждая точка зрения оказывается небезосновательной, приходим к выводу, что созданная Равелем по законам музыкального искусства художественная структура «Болеро» обладает уникальным свойством ***отражать объект, который в нее смотрится***. Очевидно, именно этот особенный аспект социального бытия произведения Равеля имел в виду Марсель Марна, когда отмечал, что «***каждый носит в себе собственное «Болеро», как предначертанность своей судьбы***» [6, с. 635].

Думается, что в данном сочинении композитор по-своему осмыслил путь развития европейской музыки и свойственный ей дуализм *обращенности в себя* (смысловой нагруженности всех элементов музыкального языка и автономности музыкальной семантики) и *обращенности к слушателю*, способному «перевести» сказанное в эстетические и этические категории.

Единственный раз в своем творчестве Равель, «перевернул», словно песочные часы, привычный механизм восприятия произведения. Слушатель, который по правилам, утвердившимся в культуре Нового времени, должен был быть «воспринимающим сосудом» и слышать обращение к нему автора произведения, сам получал право голоса и ***оставался один на один с собой и с теми смыслами, которые он мог обнаружить в самом себе***. А подобная авторская установка направляет слушателя *за пределы* современного Равелю музыкального искусства в прошлое и в будущее.

Очень тонко отмечает новые важнейшие характеристики «Болеро» французский музыковед Марсель Марна. Он пишет, что в «Болеро» Равель «направляет тональную музыку в период *перед* (курсив автора) ее исходной точкой отсчета, перед всяким синтаксисом, но при этом наполняет ее качеством длительности (*durée*)...» [6, с. 632].

Как известно, природа «длящейся» музыки в дотональные эпохи западноевропейской культуры имеет свою специфику. В первую очередь,

¹ Gag – дословно: комический трюк.

речь идет об *«озвученном пространстве»*, поскольку реальное исполнение музыки было неразрывно связано с уникальной *акустикой помещения* и его визуальными архитектурными свойствами. Во вторых, особенности работы со *звучащим материалом* (по крайней мере, начиная с периода Высокого Средневековья) определяли правила не процессуальной, а *дискретной* его организации. Наконец, все столетия, предшествующие коренному перелому в истории музыкальной культуры на рубеже XVI–XVII столетий, представляли музыку *свободную* от груза «концепций», «переживаний» и рефлексий ее создателей, оставлявшую слушателю широкое поле для *самостоятельной духовной работы*.

Вышеперечисленные отличительные свойства старинной европейской музыкальной культуры нашли своеобразное преломление в «Болеро». Так, жанровое определение произведения как *«балета для оркестра»* акцентирует необходимость *обязательного пространственного и визуального* компонента его восприятия. Почти декларативное значение приобретает *дискретность* организации целого, которая реализуется в расслоении музыкальной ткани на самостоятельные пласты, образуемые проведениями темы, ее скромной гармонической поддержкой и ритмическим остинато, отчетливо *дробящим* музыкальное время на легко исчисляемые единицы². А осмысленность художественного целого, возникающего в результате многоуровневых повторов, *полностью зависит от внутренней работы*, проделанной исполнителями и слушателями, максимально *дистанцированными* от личных приоритетов и страстей автора произведения.

Равель избегает традиционных средств конкретизации музыкального содержания. Сознательно или нет, он реализует в музыке мысль своего любимого Денни Дидро, высказанную в высоко ценимом композитором трактате «Парадокс об актере»: «Не пускайтесь в объяснения, если хотите быть понятыми». Равель *ничего не объясняет* ни в самом «Болеро», ни в своих высказываниях о «Болеро». Как никогда он непроницаем относительно глубинного замысла произведения: *«Я сделал именно то, что хотел сделать, а слушатели могут это взять или отставить...»* [5, с. 80]. При этом Равель не позволяет слушателю быть равнодушным или безразличным. Основная тема произведения возвращается ровно столько раз, чтобы внутри сознания слушателя продолжал звучать вопрос.

Вышесказанное проявляет неисчерпаемую глубину *простоты* композиции «Болеро», которое в современном Равеле культурном контексте можно сравнить со знаменитым «Черным квадратом» К. Малевича. Квинтэссенция всех форм и смыслов, которую видят искусствоведы в полотне Малевича, проступает лишь в результате напряженных усилий тонко чувствующего интеллектуала. Недоступная в полной мере случайному зрителю она заставляет его (как минимум) удивиться. Только в этот момент «удивления» и «вопрошания» и рождается возможность понимания.

Различные градации интеллектуально-чувственного акта восприятия произведения способна вместить и многоярусная смысловая организация «Болеро». Не об этом ли говорит его авторская «программа»? Ведь если попытаться представить то, что якобы хотел увидеть на сцене Равель, становится ясно, что композитор иронизирует по поводу самой возможности конкретизировать содержательный план произведения и предлагает слушателю своего рода «черный квадрат».

В смешении разных сюжетов, наложении внешних и внутренних планов действия, пересечении национальных колоритов содержится поистине безграничный интерпретационный потенциал. Различные хореографические версии доказывают неисчерпаемость постановочных вариантов, а музыковеды охотно выхватывают из предложенного композитором сюжетного «меню» лишь те линии, которые органично укладываются в их собственный образ «Болеро» («работающий завод», «танец рабочих и работниц», «эпизод любовной идиллии» и т.д.)³.

³ Рене Шалю приводит описание спектакля, который композитор обсуждал с Леоном Лейритцем: «... действие «Болеро» должно было разворачиваться под открытым небом, а не в четырех стенах; он хотел, чтобы было *подчеркнуто арабское начало (sic!)*, заключавшееся в упорном повторении двух тем. Затем [...] в спайке этих двух чередующихся тем он ощущал нечто подобное соединению звеньев цепи, более того – *непрерывность заводского конвейера (sic!)*. Поэтому в декорацию надо было включить, по его мнению, *корпус завода*, с тем, чтобы *рабочие и работницы*, выходящие из цехов, постепенно вовлекались в общий танец. Наконец, ему хотелось, чтобы там был еще *намек на бой быков (sic!)* и *эпизод тайной любовной идиллии (sic!)* между Мариленой и неким тореро, которого *неожиданно появившийся ревнивец (sic!)* должен был *заколоть кинжалом под балконом неверной*» [с. 173]. Равель в зеркале своих писем.

Добавим, и все это – за 15 минут звучания музыки (Равель дирижировал «Болеро» 15'20", что практически совпадает с современными исполнительскими версиями П. Булеза и Л. Бернастейна. Понятно неприятие Равелем версии А. Тосканини, звучавшей всего 9 минут).

² Основная ритмическая формула проходит 170 раз.

Только в процессе слушания музыки становится очевидным, что перед нами все настолько «испанское» или «арабское», насколько французское; настолько обобщенно-танцевальное, насколько утонченно-сокровенное; настолько механистически-объективное («работа завода»), насколько чувственно-субъективное... А название произведения? Ведь когда Равелю указывали на то, что у его «Болеро» нет ничего общего ни с формой, ни жанром испанского танца, он отвечал: «*Это не имеет никакого значения!*» [3, с. 173].

В «Болеро» все является правдой и мистификацией одновременно, грань между которыми каждый определяет по-своему. Положенный в основание композиции «Болеро» принцип повторения темы и неизменной ритмической формулы, способен «работать» на создание любого образа (навязчивой мысли, непреодолимого навязывания, чувственно-эротического видения, механически-отстраненного накопления и пр.).

Простота темы и простота структуры музыкальной ткани содержат проблему для разрешения. Ведь понятие простого снимает в XX веке глубину философских обобщений, а предельная обнаженность конструкции открывает возможность непрерывного скольжения «вглубь». К тому же потенциальная многовекторность разрешений этой проблемы высвечивает преемственность «Болеро», как в отношении традиций европейской культуры, так и *неевропейских экзотических культур*. «Нужно повернуться к арабской или африканской этномузыкологии, чтобы найти подобный примитивизм», – пишет С. Гют [4, с. 171].

На пересечении этих направлений находится произведение, открывающее новые пути. Обращаясь к самым разным культурным явлениям, «Болеро» опосредованно отвечает на вопрос великого современника Равеля Роберта Музиля: «Зачем нужен Аполлон Бельведерский, если у тебя перед глазами новые формы турбогенератора или игра суставов распределительного устройства паровой машины!» [2, с. 60]. Равель словно предлагает вслушаться в скрытое обращение: «Перед глазами *у тебя*...». Ведь все, что находится вокруг, никто кроме *тебя* увидеть не может, как никто, кроме *тебя* не может ощутить полноту переживаний увиденного.

Будто о «Болеро» пишет Мераб Мамардашвили в «Картезианских размышлениях»: «... существует лишь мир свободного испытания и борьбы; вот в нем окажись мужественным, честным и свободным. **Пройди.** Потому что *до* прохождения ничего нет и тебя самого нет. ... «Будь честен!» Все это слова. И поэтому не случайно,

кстати, Пруст, как и Декарт, не выносили то, что они называли «серьезными разговорами». Оба они понимали, что то, о чем стоит говорить, может случиться только в **одиночестве**» [1, с. 346].

Что может быть более далекое от «серьезного разговора», чем нарочитая «простая сделанность» музыкальной конструкции «Болеро»? Более «честное» и «одинокое», чем безжалостно «выставленная на показ» в ярком свете немолчаливых повторений мелодия?

Различные проекции музыкальной культуры (от самых архаических ее характеристик до современных композитору мюзик-холлов и кабаре), объединяясь в сознании слушателя, открывают *путь* в мире музыки, который нуждается лишь в одном, чтобы по нему *кто-то* шел. Возможно, реализованное в «Болеро» предельно **дистанцированное от человека движение в пространстве ритмов, звуков, линий, жестов и красок, в процессе которого слушатель приходит к самому себе**, и есть то основание, которое позволяло автору называть свое «Болеро» шедевром.

Таким образом, в начале новой эпохи менялось представление о задачах музыкального искусства. Оно нуждалось в *видимых* пластических решениях, возвращающих человека к синкретизму давних времен и единству различных креативных устремлений в потребности *единения с миром*; но одновременно устремлялось в область *невидимого и несказанного* через осознание человеком своей не-общности, исключительности, *изолированности от мира и всех иных «я»*.

В парадоксальной неразрывности этих разномысленных векторов происходило рождение будущего, просвечивало предчувствие нашей современности, неустойчиво балансирующей на грани сохранения объективно-заданных культурно-исторических ориентиров и субъективности их нарушений. Музыка на этом пути, как древнейший союзник человека, становилась незаменимой, открывая в звучащих конструкциях новые пути к еще неозвученным духовным истинам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мамардашвили М. Картезианские размышления / М. Мамардашвили. М.: Прогресс, 2001. – 352 с.
2. Музиль Р. Человек без свойств / Р. Музиль. М.: Художественная литература, 1984. Кн. 1. – 751 с.
3. Равель в зеркале своих писем / [сост. М. Жерар, Р. Шалю]. Л.: Музыка, 1988. – 248 с.
4. Goubault Christian. Maurice Ravel. Le jardin féérique / Christian Goubault. Paris: Minerve, 2004. – 357 p.

5. *Jankelevitch V. Ravel / V. Jankelevitch. Paris : Seuil, 1995. – 220 p.*

6. *Marnat M. Maurice Ravel / M. Marnat. Paris : Fayard, 1995. – 828 p.*

7. *Maurice Ravel. Lettres, Ecrits, Entretiens / [réunis, présentés et annotés par Arbie Orenstein]. Paris : Flammarion, 1989. – 626 p.*

8. *Porcile François. La belle époque de la musique française (1871–1940) / François Porcile. Paris : Fayard, 1999. – 474 p.*

9. *Stuckenschmidt H. H. Ravel: variations sur l'homme et l'oeuvre / H. H. Stuckenschmidt. Paris : J. C. Lattès, 1981. – 273 p.*

Г. У. Лукина

ПО ПРОЧТЕНИИ ЭСХИЛА: ТРИЛОГИЯ «ОРЕСТЕЯ» С. И. ТАНЕЕВА

«Орестея» Танеева – первая в истории отечественного оперного театра законченная партитура на сюжет трагедии-трилогии Эсхила. Примечательно, что танеевская «Орестея», над которой композитор работал с 1882 по 1894 год¹, значительно опережает и в определенном смысле предвосхищает тот «античный бум», который характеризует русскую культуру с середины 1890-х годов – времени выступления символистов, вызревания движения «Третье славянское возрождение»² с его характерным пониманием эллинизма как универсального культурного истока.

Трилогия Эсхила привлекла Танеева отнюдь не архаической экзотикой. О серьезности и глубине оперного замысла красноречиво говорят и дневниковые записи композитора, и переписка с Чайковским, и архивные документы. Уже в 1877 году Танеев писал Чайковскому: «Мне бы очень хотелось нынешним летом, для упражнения себя в вокальном стиле, попробовать написать акт оперы» [12, 14]. В начале 1880-х годов Танеев начинает задумываться над темой «Орестеи», о чем свидетельствует запись в дневнике от 6 июня 1900 года: «Мысль написать «Орестею» зародилась у меня, когда я

летом приехал в 1882 году в Селище... Перед отъездом я купил у букиниста «Орестею» в русском переводе и нашел, что «Хорэфоры» превосходный сюжет для оперы (1-я мысль была написать только «Хорэфоры»). Я стал ежедневно писать «Оперу», которую довел, кажется, до появления Ореста. Ничего из этого наброска не вошло потом в настоящую оперу» [16, 175]. Здесь же он вспоминает: «Когда я впоследствии рассказал С. А. Юрьеву³ о своем намерении написать «Орестею», он пришел в совершенный восторг, говоря, что уже одно это намерение свидетельствует, что у меня талант, и рекомендовал в качестве либреттиста А.А. Венкстерна»⁴ [Там же, 175–176]. Но в 1884 году Танеева увлекла идея оперы по драме Лопе де Вега «Овечий источник». В 1887 году мысль композитора вновь вернулась к «Орестее»: «Сочиняю ежедневно свою будущую оперу... и получаю большое удовольствие от этого занятия. Я взял с собой разные сочинения греческих писателей: Эсхила, Софокла, Еврипида, а также специальные сочинения о их произведениях вообще, об Эсхиле в частности. Занимаюсь чтением оных применительно к моей будущей опере и нахожу, что сочинение оперы есть самое осмысленное и привлекательное занятие» [17, 145]⁵. Имея в виду научную основа-

¹ «Орестея» С. И. Танеева посвящена А. Г. Рубинштейну, автору оперы «Нерон» (1976). В русском музыкальном театре XIX века античная тема была редкостью: А. С. Даргомыжский пишет в 1848 г. оперу-балет «Торжество Вакха» (по стихотворению А. С. Пушкина); к 1850-м годам относится работа М. П. Мусоргского над музыкой к «Царю Эдипу» Софокла.

² Впервые высказал Идею Третьего Возрождения Ф. Ф. Зелинский в 1905 г. во 2-м издании своих лекций «Древний мир и мы».

³ С. А. Юрьев – известный искусствовед, переводчик и театровед 80-х годов XIX века.

⁴ Алексей Алексеевич Венкстерн – знаток античности, пушкинист, цензор, переводчик.

⁵ Задолго до окончания работы над «Орестеей» Танеев пишет одноименную симфоническую увертюру (1889) – единственное программное симфоническое произведение композитора. В основе ее тематизма лежат главные музыкальные темы будущей оперы: мотив

тельность⁶, присущую личности Танеева, можно предположить, что он изучил все доступные ему в то время публикации на тему греческой трагедии. По воспоминаниям Л. Л. Сабанеева, «"античность" сюжета и грандиозность концепции, которую намеревался осуществить Танеев, поражала воображение московских музыкантов. Казалось необычным и странным, что русский композитор пишет оперу не на национальный сюжет, а на греческий, притом на странный сюжет, в котором, вопреки древней оперной традиции, не упоминается ни слова о "любви", а только о "возмездии" и "мести". В этом антиэротизме самого сюжета сказался весь Сергей Иванович Танеев...» [14, 85].

На фоне распространенного непонимания обращения Танеева к сюжету греческой трагедии выделяется отзыв Г. А. Лароша, который увидел глубину замысла оперы. В своей статье он подчеркнул, что для театральной культуры стало характерным композиторское «увлечение *уголовной оперой* из современной жизни», поиски «сюжетов потрясающе-эффектных, бьющих на нервы» [8, 1]. Ларош утверждает, что Танеева не случайно заинтересовала именно эсхилинская трагедия, которая «несмотря на обилие кровопролития, ... производит впечатление красивого барельефа, и величая медленность ее течения не допускает внезапных сюрпризов и не дает пощады праздному любопытству» [Там же].

Исследователи античной литературы отмечают, что ни у Софокла, ни у Еврипида нет

того величия и силы художественного обобщения, как в «Орестее» Эсхила. Эта обобщенность позволяет рассматривать либретто оперы, прежде всего, в контексте моральных взаимоотношений личности с миром (вне опоры на социально-исторический подход, используемый музыковедами, например, в отечественной мусоргиане в отношении «Бориса Годунова» или «Хованщины»⁷).

Трагедия Эсхила, идея которой – родовое проклятие, уже на уровне сюжета погружает нас в проблемы самых страшных грехов – убийство детей, мужа, матереубийство, готовность к самоубийству. По-видимому, для Танеева, видевшего в современной ему культуре проявления симптомов болезни духа, **трагедия воспринималась способом обращения к внутреннему человеку.**

Под словом «внутренний человек» имеется в виду не столько эмоциональный мир души, но то, что Прп. Макарий Египетский подразумевал, характеризуя внутреннюю структуру человека: «Как телесных членов много, и все называются одним человеком, так и у души много членов: ум, совесть, воля, помыслы осуждающие и оправдывающие, но душа одна, и это внутренний человек» [Цит. по: 2, 929]. При выборе основы либретто важным критерием была способность трагедии «при помощи сострадания и страха» производить катарсис, как «очищение», освобождение тела от какой-нибудь вредной материи, а «души» – от «скверны» (Аристотель, «Поэтика», гл. VI).

1. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СЮЖЕТА ТРАГЕДИИ ЭСХИЛА В ЛИБРЕТТО ТРИЛОГИИ С. И. ТАНЕЕВА

В тексте либретто, как и в структуре трагедии Эсхила, три части, три трагедии – «Агамемнон», «Хоэфоры»⁸ и «Эвмениды». В письме от 14 июля 1891 года к Чайковскому Танеев пишет: «Агамемнон представляет в сущности как бы отдельную небольшую оперу (1-я картина длится 20 минут, 2-я – 41 минуту, и того немного более часа), вполне законченную по сюжету». Сохранение трёхчастности при достаточной самостоятельности каждой части позволило создать даже на сюжетном уровне целостную композицию.

рока (вступление), тема фурий (главная партия), тематизм «дуэта мести» Клитемнестры и Эгиста (побочная партия), тематизм Аполлона и Афины (заклучительная партия). В связи с исполнением увертюры в концерте под управлением Чайковского осенью 1889 года была напечатана программа. Она завершалась следующим пояснением автора: «Чтобы сокрушить роковую силу жестокого обычая... Аполлон и Афина учредили народный суд эфоров, которому передается право судить и наказывать. Для людей настает новая эра мира и правосудия под покровительством бессмертных богов. <...> Автор увертюры желал дать музыкальное выражение противоположным настроениям, вызываемым движением действия драмы от мрачного господства Эвменид к светлому торжеству Аполлона».

⁶ Любопытен факт, о научном интересе к истории трагедии Ивана Ильича Танеева, отца композитора, о чем свидетельствует «Биографическая записка Магистра словесных наук Ивана Танеева». По окончании словесного факультета Московского университета И. И. Танеев представил диссертацию «Рассуждение на степень магистра: о трагедии вообще, о начале, происхождении, качествах и усовершенствовании у новейших народов» (1827). Кроме того, в данном документе указаны изданные литературные сочинения И. И. Танеева, в т.ч. «Трагедия, Олег Князь Рязанский» (1826).

⁷ По меткому замечанию И. С. Гура, предельное акцентирование, при анализе опер М. П. Мусоргского, общественного конфликта «лишает феномен трагического его подлинной сути» [5, 6].

⁸ «Хоэфоры» значит «носители возлияний». Тут имеются в виду Орест и Электра на могиле их отца, вместе с хором женщин, совершающих такое же возлияние по приказанию Клитемнестры.

Известно, что либретто неоднократно переделывалось: в результате совместной с Венкстерном работы были введены некоторые отступления от первоисточника. Остановимся на этом подробнее⁹.

Часть I. Картина 1 (№ 1–4). После сцены радостного прославления народом великого Зевса, принесшего победу над Троей, следует Сцена № 4 – Рассказ Эгиста, включающий историю о кровавом споре между Тиестом и Атреем, напоминающем ветхозаветные образы убийства братом брата (Каин и Авель), а также Дуэт Клитемнестры и Эгиста. В либретто упускается хоровой Стасим I (ст. 368–488) и Эписодий II (ст. 489–781), повествующие о Агамемноне (см. Эксод ст. 1577), Танеев же включает любовника Клитемнестры в действие, усиливая тем самым контраст между образом Агамемнона, которого именуют «Ахейан славный вождь, глава царей, могучий Агамемнон» (Страж, № 1 ц. 6), или героем, свершившим подвиг, победителем, «могуществом и славой озаренным» (Эгист, № 4), и образом Эгиста, внутренних сил которого недостаточно, чтобы исполнить волю отца: «Я трепещу пред тем, кого убить бы должен.... Настала минута, Судьбы приговор свершится над сыном злодея. Осмелюсь ли поднять трепещущую руку на гневного царя? Подумать страшно! Одно осталось мне – бежать!». Эгист, осознавая свою слабость и безволие, пользуется силой и властью Клитемнестры, помнящей о смерти «дочери, им [Агамемноном] в жертву принесенной богине Артемиде». Дуэт Клитемнестры и Эгиста выражает объединяющую их ненависть к Агамемнону. Своего рода рефреном в тексте являются строки дуэта «Настала минута расплаты кровавой, И смертью бесславной погибнет злодей!», благодаря которому усиливается контраст между Дуэтом-клятвой и последующей Сценой № 5 картины 2, воспевающей «великого царя».

Часть I. Картина 2 (№ 5–10). В отличие от Эписодия III трагедии Эсхила, где Предводитель хора напоминает Агамемнону о Елене, за которую он «слал Корабли с молодежью на гибель», в опере Агамемнон для народа – «вождь народов, царь царей! Нет вождя его храбрей, Нет царя его мудрей!... Он богам бессмертным равен, Он во всем подобен им. Как они, могуч и славен, Как они, непобедим!». Образ Агамемно-

на – образ правителя, который воспринимается народом как идеальный. Славно выполнив миссию царя-героя, Агамемнон погибает от руки жены. В либретто нет текста, близкого Стасиму III, с хором, выражающим предчувствие зла и горя. Как итог встречи Клитемнестры с мужем воспринимаются следующие ее слова: «Пусть этот путь, багряный будто кровь, твоим путем последним будет».

В образе Клитемнестры совпали жажда мести, любовная страсть к Эгисту и жажда власти. Отдавшись полностью воле злого демона, она «духовно» погибает:

*Давно лелею я в душе моей кровавый замысел.
Теперь созрел он и должен быть исполнен.
Моя рука не дрогнет убивая.*

...
*Обманут его мои льстивые речи,
и скрою искусно я замысел мой.*

№ 4, дуэт Клитемнестры и Эгиста.
*Меня вините вы в убийстве?
Не я виновна в нем:
через меня судьба свой приговор свершила.
Тот демон злой танталовой семьи,
что мстит за пир Атрея,
он за детей зарезанных Тиеста
моей рукой Атрида поразил.*

№ 9, Сцена (Клитемнестра и хор).

У Эсхила в Стасиме IV в диалоге с хором Клитемнестра, оправдывая убийство Агамемнона волей рока (ст. 1497–1504), пытается заключить «перемирие» со злым демоном ради прекращения злодеяний в царствующем доме (ст. 1567–1576):

... Услышь меня ты,
Плисфенидов очаг осеняющий дух!
Примирился, злой демон, и клятвой навек
Договор утвердим! Что тебе я дала,
То дала. Будь же сыт! И, довольный, уйди
Вон из дома, к чужим!.. Малой долей богатств
Я счастлива была б, коль сумела б заклясть
Наваждение взаимоубийства.

Изменения внесены были и в заключительную сцену (№ 10) второй картины, участниками которой являются Эгист, Клитемнестра и народ. В Эксод у Эсхила от имени народа выступает Предводитель хора. При этом в танеевской трилогии сохраняется суть сцены в конце «Агамемнона», где хор готов вступить в борьбу с Эгистом:

*Хор:
Вот виновник преступления,
Вот кому мы мстить должны,
Все беритесь за камни.
Смерть злодею, смерть ему!
Злодею смерть! Смерть!*

⁹ Сравниваем текст либретто с переводом В. Иванова по причине его доступности и возможности ссылок на строки. Перевод Н. Котелова, с которым работали Танеев и Венкстерн, не вступает в противоречие по структуре, сюжетной канве с трагедией Эсхила в изложении Иванова; различие касается, прежде всего, стиля языка.

Заметим, что у Эсхила здесь мы видим особую роль хора – роль не просто ораторного хора, но подлинно действующего драматического героя. Наиболее всего это новое драматическое качество представлено в хоре Эриний, которые хотя и выступают в виде коллектива, но, в сущности говоря, являются единым и страшным индивидуумом. Аналогично образ фурии представлен у Танеева.

Хоровое окончание «Агамемнона» в танеевской трилогии придает части относительную замкнутость и одновременно инициирует дальнейший ход действия:

№ 10. Хор:

День возмездия настанет,

Трепещите оба вы!

Страшно! Страшно кара божья

грянет на преступные главы!

О, Орест, в тебе спасенье;

ждём тебя, приди, приди!

Отомсти за преступление и народ освободи!

Часть II. Картина 1 (№ 11–13). В опере отсутствуют образы Пилада и Килиссы (Орестовой мамки), но вводится Тень Агамемнона, присутствующая зримо или незримо в сценах (№ 11–13), где показаны мучения Клитемнестры, вызванные кошмарными встречами с призраком покойного мужа, угрожающим ей смертью от руки сына:

Из мрака преисподней

твой смертный час пришел я возвестить.

Над преступной головою занесен каратель меч.

Тот, кто был рожден тобою,

должен жизнь твою пресечь.

№ 12. Сцена (Тень Агамемнона,

Клитемнестра, женский хор).

По смыслу (Преследование Рока) эти сцены совпадают с обращенным к Оресту рассказом Предводительницы хора из Коммоса «Хоэфор» (ст. 523–550) о сне, согласно которому Клитемнестра «змия родила...». Известно, что сцена в спальне Клитемнестры, отсутствующая у Эсхила, была введена по желанию Танеева.

Часть II. Картина 3 (№ 18–22). В основе текста сцен № 18–21 лежат Эписодий II и III. Изменения, внесенные Танеевым и Венкстерном, были продиктованы необходимостью включения в сцену встречи Клитемнестры с Орестом (странником) образов Эгиста и Электры (№ 19). Благодаря этому Квартет становится средоточием конфликта. В сцене и дуэте № 21 Ореста, одолеваемого сомнениями («Что делать мне? Ужель обогреть ее кровью меч, нет!»), поддерживает Аполлон, вернее, его видение («Не слушая слов Клитемнестры, остается не-

подвижным, как бы пораженный видением»). В стихах Эсхила Орест получает поддержку от Пилада (см. ст. 889–902). Соответственно, переосмысливается «речь» Ореста, следующая за преступлением (№ 22. Заключительная сцена). В Эксоде у Эсхила Орест торжественно держит слово перед народом (служители, когда он выходит из дворца, «несут за ним огромное пурпуровое покрывало»):

Взгляните на вчерашних повелителей,

Цареубийц и дома разорителей!

...Солнце, будь свидетелем,

Что право поступил я, смертью мать казнив!..

В либретто «речь» Ореста лишена «царственности», уверенности в правоте содеянного:

Я победил! Но дорого досталась мне победа:

Я пролил кровь матери родной.

Часть III. Картина 1 (№ 23). В опере отсутствуют образы Гермия, дельфийской пророчицы Пифии, Тени Клитемнестры, Эвменид (или «благодарных»). Первая сцена части начинается не с диалога Пифии и Аполлона¹⁰ в храме Аполлона, а со сцены Ореста с фуриями, от которых тот пытается скрыться. В опере этой сценой (у Эсхила это Эписодий II) акцентируется мотив страдания запятнанной грехом совести. На материале фраз Ореста в сцене с фуриями можно проследить устремленность души к соборности воли, поиску божественного заступничества:

Нет больше сил! Я изнемог. Куда бежать!

И здесь, и там, везде они за мною след,

как тень, несутся по пятам.

... Из края в край от них бегу,

Нигде укрыться не могу.

К тебе взываю, Аполлон,

Услышь души смятенной стон.

...

Ужас сердце сжал мне!

...

Сердце трепещет, кровь леденеет.

Ужас смертельный объял мою душу.

Если б найти мне минуту покоя,

...

Нет! Лучше умереть,

чем жизнь влачить такую!

...

Мутится ум! Нет больше сил!

...

В Дельфы, в храм Аполлона, туда!

Часть III. Картина 2 (Антракт № 24 и сцена № 25). Вторая картина аналогична началу «Эвменид» Эсхила (см. Пролог и ст. 179–197 Эпи-

¹⁰ См. Пролог «Эвменид» Эсхила.

содия I): действие происходит в храме Аполлона в Дельфах. Содержательным отличием от трагедии Эсхила здесь является то, что в опере Орест, уставший от преследования фурий, сам достигает храма и взывает к Аполлону, тогда как в первоисточнике бог Локсий является ему (см. ст. 64-84), обещая поддержку и заступничество. Перестановка сцен позволила Танееву и Венкстерну, во-первых, акцентировать идею пути Ореста к спасению через мольбу к Аполлону; во-вторых, усилить контраст идеального божественного мира и мира зла. Завершается вторая картина оперы словами Ореста, надеющегося на спасение:

*Светлый луч надежды сладкой
озарил страданий тьму,
Снова счастье дней грядущих
светит взору моему.
Близок, близок день спасенья.
Волей Локсия царя для меня встаёт
из мрака счастья нового зоря.
На крыльях надежды в город Паллады, туда!
В город Паллады лечу!*

У Эсхила внимание перед действием в Афинах сосредоточено на диалоге Аполлона с Эриниями (см. Эписодий I) о своих правах на жизнь Ореста.

Часть III. Картина 3 (№ 26-30). У Эсхила образ фурий (Эрминий) пронизывает трагедию от начала до конца, вплоть до последнего коммаса. В опере фурии перестают преследовать Ореста после явления ему Аполлона в Сцене № 25. Вся третья картина посвящена суду над Орестом в Афинах. В трагедии Эсхила Афина не только собирает суд («Из града лучших избери людей, И к судоговоренью я приду сама»), но открывает и ведет его. В опере же судебный акт совершают двенадцать ареопагитов, которым Афина, согласно речи Корифея, передала дело Ореста:

*Они теперь его премудро обсуждают,
собравшись на холме Арея.
Когда ты прав, оправдан будешь ими!*

В опере определено число ареопагитов – двенадцать, символическое значение которого связано с правлением, властью, царством, судом¹¹. В содержательном контексте оперы сразу двенадцати ареопагитов наиболее близким

оказывается образ апостолов, носителей Нового закона, Нового Завета¹², вершащих справедливый суд.

В опере Орест, узнавший итог голосования – равное количество голосов против и за, взывает к Афине, бросаясь к подножию алтаря:

*Сжался, богиня, сжался над бедным,
бедным страдальцем, сжался!
...Сжался над тем,
Кто страданьем и мукой, болью сердечной,
Тоской и слезами тяжкий свой грех искупил.*

В словах героя оперы явно выражена христианская окрашенность страданий Ореста. Именно с покаяния начинается преобразование человека. Катарсис в «Орестее» происходит во внутренней сути главного героя, «обретение себя в себе» [9, 176]. Последними в партитуре трилогии словами Ореста являются «О, сладкий миг! Я к жизни возродился вновь!».

В вопрошающих же обращениях эсхильского Ореста к Фебу (а не к Афине) после голосования судей ощущается более всего чувство страха:

*О, Феб, мой вождь пресветлый,
как решится суд?
...Что ждет меня?
Застенок или вольный свет?*

В последующем разворачивании сюжета Танеев и Венкстерн сохраняют только сцену, где Паллада голосует за Ореста (Заключительная сцена №30). Необычности, ирреальности происходящего способствует и то, что Афина «в золотой эгиде, с шлемом на голове, со щитом в руке, спускается на облаке и становится позади алтаря». Народ и Ореста, увидевших ее, охватывает восторг:

*Хор: Палладу видим пред собой.
О счастье, радость, богиня говорит.
Орест (восторженно): Богини образ предомно
сияет дивной красотой.*

У Эсхила же Афина «выезжает, стоя на колеснице, которую уводят храмовые прислужники», и вступает в диалог с Эриниями (Предводительницей хора).

В последующем разворачивании сюжета Танеев и Венкстерн сокращают достаточно про-

¹¹ Так, например, греческий пантеон включал в себя 12 олимпийских богов. В вавилонской астрологии 12 знаков Зодиака управляли судьбами мира и человека, а их 24 звезды именовались «судьями Всего». Св. Андрей Кесарийский пишет: «Первые 12 суть патриархи – родоначальники 12 колен, а вторые 12 апостолов, которым обещал Господь посадить их на 12 престолов, чтобы судить Израиля» [7, 107].

¹² Особое развитие значения числа 12 читаем в главе 21 Откровения Святого Иоанна Богослова: в размерах града Божия 12 врат (с каждой из 4-х сторон града – по 3 врат), 12 оснований, «и град на 4 углы стоит», по 12000 стадий составляют его долгота, ширина и высота, а ширина стены – в 144 локтя. Посреди града возвышается «древо животное, еже творит плодов 12», как символ вечной жизни в Царствии Божием, обновленном Эдеме.

тяжелую сцену из четвертого эпизода (567–777) с участием Аполлона, Ореста, Эриний (каждый из них доказывает перед Афиной свою правоту). Авторы либретто сохраняют в эпизоде только место, где Паллада голосует за Ореста. Кроме того, полностью сокращены заключительные коммос и эксод, которые образуют в композиции эсхилевских «Эвменид» вторую часть. Это приводит, во-первых, к изменениям композиции. Вместо диптиха танеевская третья часть «Орестей» построена подобно трагедии-монодраме. По определению В. Н. Ярхо, «для изображения человека в монодрамах особенно важно, что его решение или самосознание формируется в ходе действия...», для героя монодрамы показательно, что по ходу трагедии он не погибает» [21, 280–281]. И, наконец, «характерной чертой монодрамы является присутствие главного героя все время в поле зрения аудитории» [Там же, 281]. Все данные признаки проявлены в танеевской третьей части. В ней содержание трех картин связано с определенными этапами на пути Ореста к спасению: от мучений совети – к надежде на спасение и покаянию.

Во-вторых, в либретто оперы меняется драматургия трилогии в целом. Все содержание ее в танеевской версии разворачивается к сцене оправдания Ореста, в то время как у Эсхила данная сцена, по словам В. Н. Ярхо, «служит только импульсом» для последней четверти этой части, где, собственно, и разворачивается главное содержание – «примирение двух поколений богов, которое должно служить образцом общественной гармонии для граждан города Паллады» [21, 276].

Принципиально важно в танеевской трактовке содержание суда, где аргументы в пользу оправдания Ореста в корне отличаются от данных Эсхилом. Новый суд, учрежденный Палладой в трагедии, утверждает новое отцовское право, которое противопоставляется древнему материнскому праву:

Паллада:

*Мне не было родимой, нет мне матери, –
Мужское все любезно, – только брак мне чужд;
Я мужественна сердцем, дочь я отчая.
Святее крови мужа, как могу почесть
Жены, домовладыку умертвившей, кровь?*

В опере же суд богини в пользу Ореста решается на основании нового закона, которому доступны сострадание и любовь:

*Кто сердечным покаяньем
И слезами грех омыл,
Кто очистился страданьем,
Тот прощенье заслужил.*

*Эвменид слепому мщенью полагается предел.
Состраданье и прощенье людям я даю в удел.
Пусть отныне и до века не раздор,
не кровь за кровь, но уделом человека
будет кротость и любовь.*

Знаком преображенного мира в опере является нисхождение Афины из мира небесного в мир человеческий. На сцене происходит смена декораций, символизирующая его духовное просветление: картина лунной ночи, Акрополя, укрытого облаками (до проведения суда), сменяется картиной, рисующей рассеивание облаков и «ярко освещенный Акрополь».

В опере оправдание Ореста преподносится как событие, вызывающее всеобщую радость. Народ, единым собором, прославляя Афины, сопровождает ее торжественной процессией на пути к Акрополю:

*Слава Афине – премудрой богине!
Под сенью законов, дарованных ею,
Блаженство и правда царствуют в мире!*

Прощение Ореста воспринимается как знак всеобщего спасения. Напрашивается аналогия с известным высказыванием, выражающим суть христианского восприятия царя: «За царское согрешение Бог всю землю казнит, за угодность милует» [Цит. по: 10, 323]. В опере усиливается единство Ореста и народа, который воспринимает его как наследника царя Агамемнона и как освободителя, ожидаемого после долгих лет его странничества с надеждой на спасение:

№ 10. Хор:

*О, Орест, в тебе спасенье;
Ждем тебя, приди, приди!*

№ 17. Электра:

*Милые черты мне боги дали видеть снова;
Брат мой милый, ты надежда очага родного.*

№ 8. Кассандра:

*Из дальних стран изгнанник придет,
...избавит семью свою от бед.
...Атридов дом спасенье в нем свое найдет.*

У Эсхила:

*1280 Но взывает пеню божий суд за эту кровь.
Отца отмститель, материубийца – сын,
Придет воздатель и мою вспомнит кровь.
Скиталец по чужбинам, он придет домой
Замкнуть звеном последним роковую цепь.
Простертый навзничь труп отца*

всегда пред ним.

В либретто в момент, когда Орест после убийства Клитемнестры оказывается перед лицом совести и проклятья матери, народ, сострадающий ему, указывает путь к храму:

Иди в Дельфийский храм, и будешь ты спасён!

В трагедии же Эсхила отношение народа к душевному состоянию Ореста иное:

Предводительница хора:

Одно тебе цепенье – сила Локсия:

Его коснись: от муки разрешишь тебя.

Орест:

Врагины вам незримы; я же вижу их.

Нельзя мне медлить! Гонятся! Бегу, бегу!

В опере народ – «идеальный зритель», который осознает, что лишь Божий суд способен разорвать круг насилия. В этом видится проявление православного понимания власти и закона: «Закон необходим, чтобы жизнь не превратилась в хаос, – но он должен быть ни «жесток», ни «милостив», иначе это плохой закон, он должен быть справедлив. Однако жизнь только «по справедливости», без милосердия, есть ад. Необходима милость, которая не нарушала и не обходила бы закон, но стояла бы выше его» [10, 323] (выделено В. С. Непомнящим).

По сравнению с эсхиловской «диалектик[ой]» рода и индивида в их трагическом развитии, когда все одинаково и виновны и невиновны» [21, 123], у Танеева отстаивается православная система ценностей в духовной жизни человека.

Как показало сравнение текста либретто оперы с литературным первоисточником, Танеев и Венкстерн сохранили канву трагедии Эсхила, в основе которой лежит конфликт добра и зла. Как спиральные круги нанизываются части трилогии вокруг стержневой идеи оперы – противостояния тьмы и света, мести и милосердия, проклятья и любви. Принцип спирали – основа драматургии танеевской трилогии, где каждый «виток» включает в себе качественный рост или качественное изменение, преобразование. Завершение развития происходит тогда, когда оканчивается борьба высших сил. Действие в трех частях трилогии «замедляется» или «раздвигается» благодаря трехкратному раскрытию сходных драматических коллизий, разворачивающихся вокруг отношений: 1) Агамемнон – Клитемнестра (Агамемнон – Эгист); 2) Клитемнестра – Орест (Клитемнестра – Электра); 3) Орест – фурии. В них проецируется главный надличностный конфликт между волей рока и волей богов (Аполлона и Афины). В «Орестее» Танеева, как и в эсхиловской трилогии, ни один конфликт не снимается вплоть до сцены прощения на суде Афины.

Отличительный момент оперной интерпретации – суд Ореста, кульминация оперы, ее эпицентр, к которому направлены все события. Танеев делает особый акцент на отношении

героя к своим действиям. **Танеевский Орест осознает себя преступником, совершившим тяжкий грех.** В Афины он идет с надеждой на прощение. В то время как в трилогии Эсхила, по словам В. Н. Ярхо, «речь идет вовсе не о грехе, а об очищении от скверны (μίασμα), которую навлекает на себя всякий, кто пролил чужую кровь. <...> ритуальное очищение Орест получил в дельфийском храме Аполлона» [21, 325]. Известно, что «представление о греховности человеческой природы, составляющей одну из основ христианской этики, было совершенно чуждо классической античности» [Там же, 320]. *Танеев вносит в эсхиловскую трилогию евангельское осмысление проблем греха, искушения, совести.* То есть в основе оперной драматургии «Орестей», как и почти всех значительных русских опер, лежит религиозно-нравственный конфликт, который вызван особым отношением человека к совести: Борис, «кающийся грешник» (характеристика Б. Асафьева); Герман, ищущий прощения перед смертью у Князя и Лизы; Орест, проходящий страстной путь к покаянию. Катарсис здесь трактуется в сакральном смысле, как «последнее очищение» (выражение С. А. Макуренковой), т.е. «переход жизни в смерть и смерти в жизнь» [9, 15].

Танеева привлек сюжет мифа, обладающий особой смысловой нагрузкой: образ Ореста, наряду с образами Орфея, Эдипа, Аполлона, на протяжении многих веков обрел объемное звучание в художественной культуре как символический, имеющий огромную обобщающую силу. Миф, по определению Отто Вальтера, есть «давняя история, некогда пережитая предками и дошедшая до потомков. Но прошлое является лишь одним из его аспектов. Подлинный миф неразрывно связан с культом. Его «некогда» – это также и «теперь»; прошлое имеет смысл настоящего» [4, 271–273].

В музыкальной культуре XIX века наиболее ярким образом обращения к мифу принято считать оперное творчество Р. Вагнера. Казалось бы, на поверхности лежит сходство таких намерений с танеевским осмыслением мифа как сюжетной основы национальной оперы. Однако Танееву были чужды вагнеровские «дерзкая склонность к чувственности без границ, к всестью во что бы то ни стало, психологический рефлекс окружающей жизни» [3, 340], «страстные искания любви» [Там же, 366] и, главное, пессимизм, провозглашающий гибель мира, не способного избавиться от власти золота. В отличие от Вагнера, Танеев в своей «Орестее» отстаивает неоклассицизирующее движение в русской культуре конца XIX – первой трети

XX века¹³. Но не сюжеты с изображением Аполлонов, Афродит интересуют русского композитора в период «исканий и соблазнов»¹⁴. Танеев, сохраняя общую канву известного мифа, «адаптирует» его в православном ключе.

2. ИНТОНАЦИОННЫЙ СТРОЙ ТРИЛОГИИ «ОРЕСТЕЯ» С. И. ТАНЕЕВА

Идея танеевской трилогии предопределила особенности интонационного строя музыки оперы Танеева. Присущие ей цельность и единство достигаются благодаря особому – дедуктивному методу сочинения. Танеев об этом методе пишет Чайковскому как об основном в процессе написания оперы: «*Преимущество моей медленности то, что она позволила мне применить к сочинению оперы систему, которую я по отношению к себе считал самой подходящей, в чем теперь вполне убедился. Система эта заключается, чтобы ни одного номера не сочинять окончательно до того, как будет готов набросок целого сочинения. Сочинять, если можно так выразиться, концентрически, не слагая целое из отдельных друг за другом следующих частей, а идя от целого к деталям: от оперы к актам, от актов к сценам, от сцен – к отдельным нумерам*» [17, 72]. Знаменателен в связи с применением такой системы отзыв об «Орестее» Римского-Корсакова: «Казалось бы, что способ этот в результате должен дать сухое и академическое произведение, лишённое и тени вдохновения, но на самом деле с «Орестеем» оказывалось наоборот – при строгой обдуманности, опера поражала обилием красоты и выражения» [13, 215]¹⁵.

Специфика дедуктивного метода сочинения определила особенность оперы Танеева, в которой «идея выражена сильнее характера: она царит и диктует свою волю; отвлечённое выявлено ярче, чем личность, чем индивидуальное "я"» [1, 7]. Собственно, уже исходная интонация вступления трилогии показательна в этом смысле (Рис. 1).



Рис. 1. Опера «Орестей». Вступление

Она достаточно типична для крупных произведений Танеева и соответствует требованиям композитора, предъявляемым к главным партиям. Для Танеева, по словам Б. Л. Яворского, это «тезисная типовая установка основного характера всего произведения, определявшая исходно-конечный принцип внутренней слуховой настройки», от которой Танеев требовал «тематического накала, отсутствия "настроения", образно впечатляющей мотивности без дополнительного изложения, активности характера» [20, 282]. Мерно-наступательный октавный унисонный жест струнных к вершине f^2 у тромбонов, устремленность к которой задана начальным ямбическим октавным предъёмом, вносит в страдательный нисходящий мотив с ходом к уменьшенной кварте и последующим разрешением семантику активности, преодоления замкнутости. Терцовое восходящее окончание исходной интонации словно «уводит» движение от пассивного разрешения, размыкая ее мелодические очертания. Этот исходный вопрошающий возглас, характерный для многих танеевских ключевых интонаций, в «Орестее» воспроизводит неоднозначность образа начальной интонации, символизирующей сложную внутреннюю жизнь человека, смятенная душа которого ищет выход из роковых обстоятельств¹⁶. Образная неоднозначность, неединичность определяют ее способность к длительному развертыванию. Из исходной интонации вступления вырастает практически весь тематизм трилогии. Воздействие тематического накала главного тезиса вступления ощутимо вплоть до Заключительного хора трилогии (№ 30) «Слава Афине, премудрой богине...» – итога всего тематического развития (Рис. 2, 3).

Тритоновое основание исходного вопрошающего мотива преобразуется здесь в интонацию с опорой на тоническую квинту V-I. В контексте

¹³ Первоначальная стадия кристаллизации стиля неоклассицизма связана с классицизирующей тенденцией в русской музыке рубежа XIX–XX веков. Проявлениями этой стадии протонеекласицизма выступают «моцартианство» Римского-Корсакова, Чайковского, Танеева, Глазунова; пассеизм эстетики «Мира искусства» и пр.

¹⁴ Так характеризует конец XIX в. Г. Флоровский в книге «Пути русского богословия» [18].

¹⁵ Возможно, познакомившись с танеевским методом сочинения, Николай Андреевич ощутил сходство его со своим. Наиболее ярко принцип «от целого к частному» представлен в «Сказании о невидимом граде Китеже и девице Февронии».

¹⁶ На наш взгляд, интонация, которую Б. Асафьев определяет мотивом неизбыточности и неизбежности преступлений, появляется во второй части вступления – на этапе развертывания исходного мотива. Сложно предположить, что С. И. Танеев начал свое сочинение интонацией, утверждающей неизбежность преступлений.



Рис. 2. Часть III. Эвмениды. Картина III. № 30. Заключительная сцена

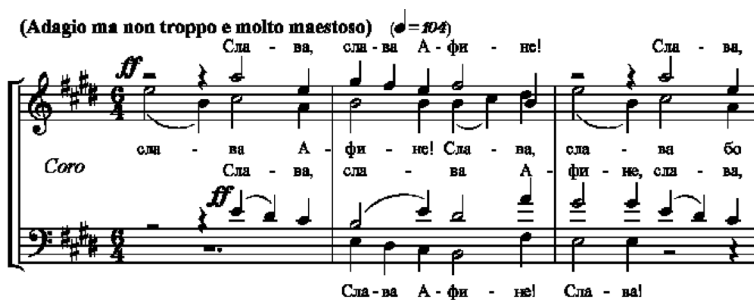


Рис. 3. Часть III. Эвмениды. Картина III. № 30. Заключительная сцена. Ц. 334

постепенного динамического нарастания, тонической гармонии, оstinato колокольного мотива тема хора воспринимается как русский гимн согласию и миру (наподобие финальных славлений опер Глинки, Бородина, Римского-Корсакова).

Заключительный хор трилогии (№ 30) является знаком полного преодоления Человеком внутренних противоречий и сомнений, преодоления страха за свою жизнь, вызванного злой волей рока.

Диалогичность, заложенная в исходном тезисе, в финале преподносится вне всякого противостояния, что означает полное преодоление человеком внутренних противоречий и сомнений, страха за свою жизнь, вызванного злой волей рока.

Прощение Ореста премудрой Афиной воспринимается как знак всеобщего спасения. В процесс очищения, возрождения втягивается дом Атридов, Аргос, весь народ, живущий под покровительством Афины, т.е. весь мир, окружающий Ореста.

С дедуктивным методом мышления связана такая особенность тематизма, как его подчиненность прежде всего «идейным мотивам» [1, 9], отсутствие индивидуализированности интонаций, характеризующих героев. Тематизм связан не столько с личными переживаниями, состоянием, сколько с той образной сферой, которую

герои представляют. Так, тематизм Ореста (включая тему Ореста-освободителя, хвалы Гермину, гимна Аполлону, мотивы угрозы, клятвы, мольбы и пр.) относится к сфере *сопротивления року*. При всем интонационном многообразии характерной особенностью тематизма Ореста является мелодическая развернутость, широкие (от кварты до септимы) ямбические ходы, словно разрывающие пространство «гнезда злодеяний», которое свили фурии.

Только в процессе разворачивания (путем тематического прорастания, преобразования) происходит становление образа, его «очеловечивание». Этим можно объяснить то, что в первой части («Агамемнон») тема *Ореста-освободителя*¹⁷ звучит не от лица самого героя, а «от лица» Кассандры, которая предрекает народу возвращение Ореста. (Рис. 4)

На теме Ореста-освободителя основывается финал первой части, где ее увеличенный вариант в f-moll на слова «День возмездия настанет...» грозно звучит у оркестра (ц. 125 № 9), а в хоровом окончании – как последний зов народа о помощи (ц. 127 № 9. Рис. 3. 5).

Наконец, во второй части («Хоэфоры») этот мотив драматично и напряженно звучит у оркестра и в партии Ореста в Сцене с Клитемнестрой (ц. 217, 227. Рис. 6 и 7).

В тематизме главного героя оперы нашли отражение трихорд в амбитусе терции и квинтовый ход мотива Ореста-освободителя. Наиболее наглядно интонационное прорастание из указанных мотивов позволяет продемонстрировать материал сцены встречи Ореста и Электры (№ 17). Темы Ореста в ней «настроены» на активное сопротивление героя року (Рис. 3. 8).

¹⁷ Асафьев называет тему мотивом Ореста-мстителя.

(Moderato) (♩ = 76)
Кассандра *ff*

Из дель - ных стран ко - тили - ник при - лет, и кровь от - па - от -
мест он кро - выю, из - ба - вил ссиль - ю сво - ю от бед. Он про - кля - тье ссиль - мет с ро - да,
кро - выю кровь с - лези. А - трис - дом драм ссиль - мет жель ссиль - мет жель - дри.

Рис. 4. Часть I. Агамемнон. Картина 2. № 8. Ариозо Кассандры. Ц. 104

127

и на - род о - сво - бо - ди, о - сво - бо - ди!
и на - род о - сво - бо - ди, на - род о - сво - бо - ди!
и на - род о - сво - бо - ди, о - сво - бо - ди!
и на - род о - сво - бо - ди, на - род о - сво - бо - ди!

Рис. 5. Часть I. Агамемнон. Картина 2. № 10. Заключительная сцена. Мотив Ореста-освободителя

(Meno mosso)

Рис. 6. Часть II. Хоэфоры. Картина 3. № 21. Сцена и дуэт (Клитемнестра и Орест). Мотив Ореста-освободителя. Ц. 217

(Allegro risoluto)
Орест *f*

Нет, я тверд в сво - ем ре - ше - ньи!

Рис. 7. Часть II. Хоэфоры. Картина 3. № 21.
Сцена и дуэт (Клитемнестра и Орест).
Мотив Ореста-освободителя. Ц. 227

172 (♩ = 80)
Орест *f*

Мо - ле - ни - е тво - е у - слы - ша - но бо - га - ми.

196 (Andante)
Орест *f*

По - мо - ги в ми - ну - ту мщень - я на - нес - ти у - дар вра - гам!

Рис. 8. Часть II. Хоэфоры. Картина 2. № 17. Дуэт Электры и Ореста

Помимо интонации действенности, в теме Ореста-освободителя из ариозо Кассандры задана и интонация страдания. Имеется в виду мотив поступенного мелодического нисхождения в амбитусе квинты на слова «Он проклятье снимет с рода» (ц. 105, Рис. 9).

Интонация страдания, устремленности души к поиску божественного заступничества слышна в ариозо Ореста (№ 14 ц. 159 на слова «О, отец, не рыдал я над трупом твоим», Рис. 10), надгробном дуэте с Электрой (№ 17 ц. 175, элегические интонации на слова «О, сестра моя, прошли разлуки долгой годы», Рис. 11), сцене с Аполлоном (ц. 290, Рис. 12), ариозо Ореста из сцены суда (ц. 319, Рис. 13).

В последнем ариозо героя интонации Ореста наполнены болью измученной нравственными страданиями души человека, оно звучит подобно покаянному воплю души. Вот здесь виден характер героя, индивидуальное волевое проявление, его переживание. В мелодической волне, «ломаной», но устремленной к вершине as^2 , развертывание опирается на восходящую секвенцию, каждое звено которой состоит



Рис. 9. Часть I. Агамемнон. Картина 2. № 8.
Ариозо Кассандры



Рис. 10. Часть II. Хоэфоры. Картина 2. № 14

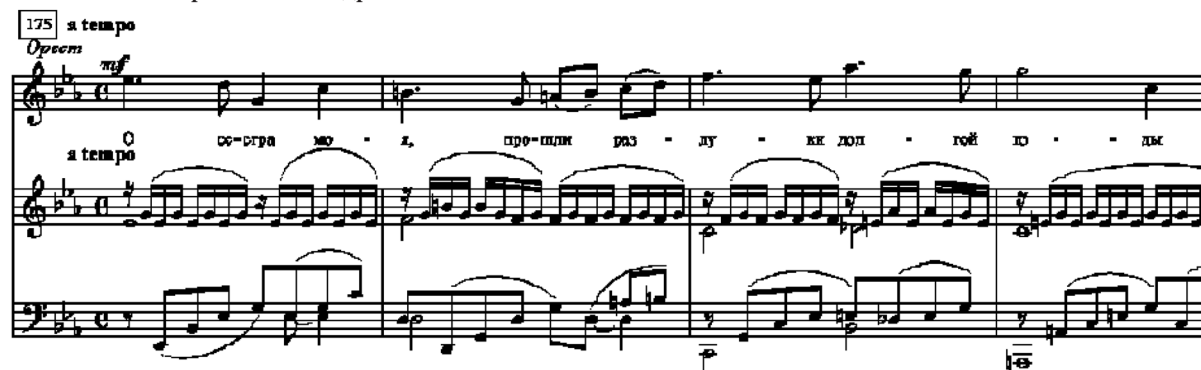


Рис. 11. Часть II. Хоэфоры. Картина 2. № 17



Рис. 12. Часть III. Эвмениды. Картина 2. № 25.
Сцена (Орест, фурии (за сценой), Аполлон)

вариантом с обращенной версией мелодического ядра исходного мотива.

Подобное интонационное преобразование касается не только развития тематизма внутри отдельной образной сферы, но охватывает практически весь исходный мелодический комплекс трилогии и со-



Рис. 13. Часть III. Эвмениды. Картина 3. № 29. Ариозо Ореста

из напряженного тритонового нисхождения и вспомогательного секундового оборота – вариантов квинтового и начального поступенного хода из темы Ореста-освободителя. Ариозо Ореста подобно рыданию, что рвется к разрешению от тяжести греха. Через страдание и покаяние герой приходит к прощению, которое танеевский Орест воспринимает как возрождение (Рис. 14).

Закономерно, что интонация прощенного Ореста является преобразованным мажорным

ставляет своего рода внутренний план драматургической спирали оперы. Показательным является сравнение интонации прощенного Ореста и мотива рока, в основе которого – кружение звуков тетра хорда 121 в амбитуе уменьшенной кварты, включающее и оборот опевания, и октавный нисходящий ход (Рис. 3.15).

Обнаруживается, что основные мелодические ходы указанной интонации Ореста (№ 29) – это обращенные варианты элементов мотива рока.



Рис. 14. Часть III. Эвмениды. Картина III. № 29. Сцена (Орест, ареопагит)



Рис. 15. Вступление. Мотив рока

Таким образом, Танеевым в интонационном строе трилогии не только достигается однородность с основным тезисом, монотематизм, но выражается целенаправленное стремление тематизма к разрешению исходного напряжения. В целом эффект постепенного интонационного «просветления» в опере создается посредством такого принципа тематического развертывания, при котором сочетаются прием многократного, рассредоточенного повтора тем, выполняющих функцию носителей идей (подобно лейтмотиву они способствуют созданию сквозного действия), и прием тематического варьирования-прорастания.

Указанный принцип развития тематизма распространяется не только на сферу сопротивления року, но и на образы темных сил. Зритель воспринимает силы рока вплоть до встречи Ореста с Клитемнестрой (№ 21, третья картина второй части) не сценически, не через театральное представление, а из повествования, содержащегося в Монологе Стража, Рассказе Эгиста, прорицании Кассандры, а также благодаря интонационной составляющей трилогии. Злой рок обнаруживает себя перед человеком как сила наказующая. Образ рока кристаллизуется, постепенно вырастает из состояния ужаса, страха до видимого появления фурий на сцене. По меткой характеристике М. В. Никешичева, мотив рока «несёт в себе и некую геометрическую замкнутость¹⁸, тупиковость, ..., что изображает "логическую" неизбежность цепочки преступлений, явленных в трагедии» [11, 63].

В целом тематизм рока и производные от него мотивы фурий, мщения, пророчеств Кассандры, призрака Агамемнона, проклятия, клятв, угроз пронизывают всю партитуру трилогии вплоть до заключительной сцены с Афиной. Наиболее явно принадлежность тематизма к сфере рока выражена в мотиве фурий

(Рис. 16), в мелодическом ядре которого также лежит тетрахорд 121 (fis-g-a-ais(b)).

Рис. 16. Часть 1. Агамемнон. Картина 2. № 8.
Сцена Кассандры с хором. Мотив фурий

Многократное повторение в музыкальной ткани мотива рока, выполняющего функцию рефрена, и чередование с образованными от него вариантами способствует усилению ощущения длительности происходящих на сцене трагических событий. В содержательном плане это создает атмосферу напряжения, постоянно присутствия сил рока.

В развитии сил зла особое значение принадлежит образу Клитемнестры. Преступление героини предопределено роком, но как у Эсхила, так и у Танеева она – самая настоящая преступница. Агрессивная, лукавая, одержимая мыслью о мщении, она выступает носительницей зла. В опере образ Клитемнестры достаточно развернутый: из десяти номеров первой части семь – с ее участием. В ней действует злая воля, о которой И. А. Ильин писал, что она проявляется как «духовно слепая злоба, ожесточенная, агрессивная, безбожная, бесстыдная, духовно растлевающая и перед средствами не останавливающаяся» [6, 80]. Для интонационного строя образа Клитемнестры показателен дуэт с Эгистом (h-moll), где оstinato синкопированного мотива клятвы напоминает зловещее мелодическое кружение мотива рока (Рис. 17).

Рис. 17. Часть 1. Агамемнон. Картина 1. № 4.
Сцена. Дуэт Клитемнестры и Эгиста

¹⁸ Можно указать на схожий музыкальный приём, воплощающий тупик и заколдованность кашеева царства, в опере Н. А. Римского-Корсакова «Кашей Бессмертный» (1902). Показательно, что термин «музыкальная геометрия» впервые введён С.И. Танеевым применительно к этой опере Н. А. Римского-Корсакова.

Клитемнестра не ведает раскаяния. Голос совести в ней молчит; она не просит прощения и не получает его. О духовной гибели героини свидетельствуют сцены после убийства Агамемнона (№ 9 ц. 115. Рис. 18).

Образ рока после свершения убийства Агамемнона становится все более явственным.

115 **a tempo** (♩ = 84)



Рис. 18. Часть 1. Агамемнон. Картина 2. № 9. Клитемнестра и хор

(Allegro risoluto)
Клитемнестра



Рис. 19. Часть 1. Агамемнон. Картина 2. № 9. Клитемнестра и хор

(Allegro feroce)



(Allegro feroce)



280 **Allegro con fuoco**

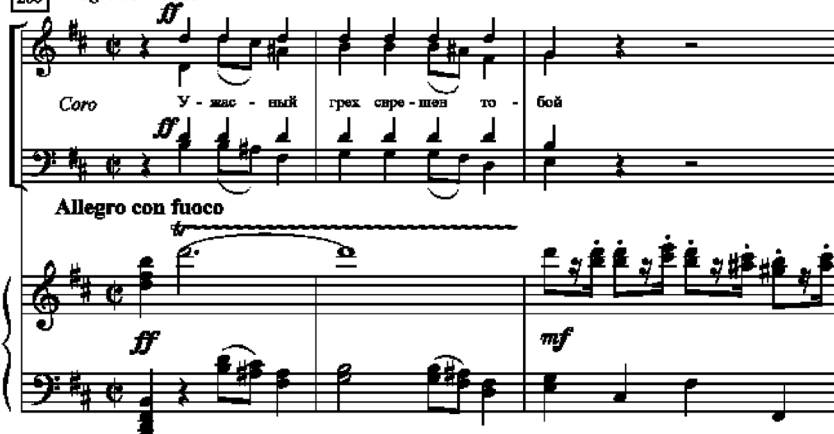


Рис. 20. Часть 3 «Эвмениды». Картина 1. № 23. Антракт и сцена (Орест и фурии)

Теперь этот мотив звучит у хора. Состояние ужаса охватывает народ, для которого преступление Клитемнестры словно подтверждает неизбежность роковых свершений (конец Сцены № 9 ц. 115, Рис. 19).

Следующий этап в динамике развития роковых сил – появление фурий, видимых для Ореста, совершившего убийство матери. Они толпой, которая растет на глазах у Ореста, рожают в нем «хтонический ужас», сжимающий сердце, «иссушающий людей», тот «ужас смертельный», что приводит человека к мысли о смерти как избавлении от душевных страданий. Яростным хором фурии обвиняют, проклинают Ореста и предрекают ему вечные страдания (ц. 261–262, 280. Рис. 20).

Интонационное преобразование тематизма сферы рока осуществляется в заключительной сцене с Афиной, которая снимает проклятие с рода Атридов (Рис. 21).

В вокальной партии Афины обращает на себя внимание явное мелодическое сходство ядра темы с мотивом рока, опора на ту же ладовую основу – 121. Но благодаря секвентному развитию (а не оstinатному повтору), которое как бы выпрямляет «кружение», присущее мотиву рока, и опоре на терцово-квартовые ходы (а не опевание в амбитуе уменьшенной кварты) происходит явное преобразование – осветление тематизма. Аналогичный прием трансформации тематизма фурий – носительниц проклятия использован и в сцене в Храме Аполлона в Дельфах (№ 25). Когда Аполлон изгоняет фурий из подножья алтаря (ц. 293 на слова «Не смейте вступать в мой храм!», Рис. 22), звучит восходящий звукоряд 12121 в партии Аполлона и нисходящий – в партии оркестра.

Эта интонация словно преодолевает тупиковую замкнутость изначального мотива. Вариантное интонационное разворачивания приводит к «нейтрализации» мотива рока.

Б. Асафьев выделил в партитуре «Орестей» сорок шесть мотивов, подчеркивая, что система лейтмотивов, «как она сложилась у Вагнера (обнаженность чувства и конкретность образов) ... безусловно чужда Танееву» [1, 11]. На

наш взгляд, своеобразие преломления лейтмотивной системы в «Орестее» обусловлено обращением композитора к характерному для русского музыкального мышления вариантному принципу тематического развития, благодаря которому достигается единство интонационно-го строя оперы.

В связи с последним интересно проследить развитие отдельно взятого мотива, относящегося к сфере ожидания и надежды. Обратимся к мотиву надежды, с появлением которого происходит явный интонационный перелом в сторону образного просветления в тематизме Ореста и партитуры в целом. Речь о сцене с Аполлоном, который вселяет в сердце Ореста надежду на прощение (№ 25). Здесь и звучит мотив надежды, в основе которого лежит мажорный трезвучный трихорд с терцовым восхождением и квинтовым спадом (Рис. 23 и 24):

Мотив надежды, появившись в партии Аполлона, далее проникает в тематизм Ореста (ц. 302, 304, Рис. 25), а в последней сцене становится основой темы Афины (ц. 332, Рис. 26):

При сравнении мотива надежды с тематизмом первой части трилогии обнаруживается, что мелодическая основа последнего является мажорным вариантом мелодического ядра мотива Ореста-освободителя (Рис. 27):

Если в первой части трилогии мотив Ореста-освободителя воспринимался как знак на-

Allegro moderato)

Афина

327



Рис. 21. Часть III. Эвмениды. Картина III. № 30. Заключительная сцена

293 (Allegro)

Аполлон



Рис. 22. Часть III. Эвмениды. Картина II. № 25. Сцена (Орест, фурии (за сценой), Аполлон)



Рис. 23. Часть III. Эвмениды. Картина 2.
Храм Аполлона в Дельфах. № 25. Ц. 299



Рис. 24. Часть III. Эвмениды.
Картина 2. Храм Аполлона
в Дельфах. № 25. Ц. 304



Рис. 25. Часть III. Эвмениды. Картина 2.
Храм Аполлона в Дельфах. № 25. Ц. 302

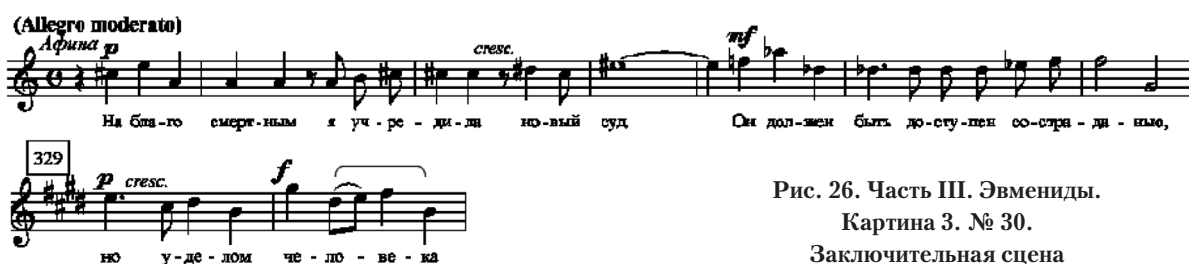


Рис. 26. Часть III. Эвмениды.
Картина 3. № 30.
Заключительная сцена



Рис. 27. Мотив Ореста-освободителя

дежды на спасение от преследования злого рока рода Атридов, народа, то в третьей части мотив надежды выражает чаяние на спасение от смерти Ореста, взявшего на себя бремя меча – сопротивление злу.

В мажорно-гимническом «оформлении» варианты исходной интонации теряют драматичность, наиболее проявленную в сцене Ореста с Клитемнестрой (ц. 217, 227). Интонации третьей картины в целом есть выражение «типовой установки», направленной на утверждение устойчивости и равновесия. Из трезвучного мотива надежды вырастает весь тематизм последней картины «Эвменид», в том числе C dur'ные Антракт и хор афинян «Дарован богиней нам новый закон» (№ 26, Рис. 28)¹⁹, интонации Афины «Сострадание и прощенье...» (Рис. 29) и др.

Особая драматургическая функция переключения действия в пространство божественного гармоничного мира, полного света, любви и надежды, принадлежит антракту «Храм Аполлона в Дельфах». По словам Б. Асафьева,

«музыка этого антракта как бы разрешает в пределах, ей одной ведомых, все трагические сцепления и столкновения, выясняет то, что не сказать словами и не осмыслить сознанием» [1, 46]. Мир Аполлона на всех уровнях противопоставлен мироотрицающему темному бездушно-му образу фурий, рока, как источника процессов угасания жизни и света.

Функция третьей части трилогии аналогична функции репризы, которая представляла, по мнению Танеева, «результатное суммирование и торжество тезисных предпосылок» главной темы [19, 288]. Содержание трех картин «Эвменид» соответствует этапам на пути Ореста к спасению. Эти этапы интонационно оформлены и в симфонических антрактах, предвещающих каждую картину. Тематизм первого, открывающего «Эвмениды», основан на развитии тематизма рока и фурий (d-moll); антракт ко второй картине полностью опирается на тематизм Аполлона (C dur); в третьем, открывающем сцену суда, главной является интонация мотива правосудия (C dur)²⁰.

Таким образом, благодаря принципу тематического развертывания, при котором сочетаются прием многократного, рассредоточенного повтора тем, выполняющих функцию носителей идей, и прием тематического варьирования-прорастания, достигается интонационное

¹⁹ C dur здесь воспринимается как противопоставление c-moll мотива Ореста-освободителя.

²⁰ Название мотиву дано Б. Асафьевым.



Рис. 28. Часть III. Эвмениды.
Картина 3. № 26.
Антракт и хор афинян.
Мотив правосудия

Рис. 29. Часть III. Эвмениды. Картина 3. № 30. Заключительная сцена. Ц. 327

преобразование тематизма трилогии. Данное преобразование составляет своего рода «внутренний» план драматургической «спирали» оперы и, в соответствии со ступенями преодоления главного конфликта, охватывает практически весь исходный интонационный комплекс. Логика такого «клубочного» интонационного движения подчиняется развитию сюжета трагедии – от страданий к прощению.

«Дверь» света любви и милосердия открывается Оресту только после того, как он очистил свое сердце от греха покаянием. Вот это *пробуждение в человеке души-христианки*²¹ и есть главная идея трилогии Танеева, «вчитываемая» русским композитором в античный миф.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Орестея. Музыкальная трилогия С. И. Танеева. Анализ музыкального содержания / Б. В. Асафьев. – М., 1916. – 52 с.
2. Букварь Сотницы. Начало познания вещей Божественных и человеческих. – М., 2002. – 1206 с.
3. Вагнер Р. Обращение к друзьям. Письма. Дневники. Т. 4 / Р. Вагнер. – СПб., 1911. – 553 с.
4. Вальтер Отто. Смысл элевсинских мистерий / О. Вальтер // Карл Кереньи. Элевсин: архетипический образ матери и дочери: пер. с англ. – М.: Рефл-бук, 2000. – С. 251–275.
5. Гура И. С. М. П. Мусоргский: метафизика трагедийности: автореф. дис. ... канд. иск. / И. С. Гура. – Новосибирск, 2004. – 20 с.

²¹ Душа человеческая, по словам отца Церкви Тертуллиана, по природе своей – христианка.

6. Ильин И. А. Собр. соч.: в 10 т. Т. 5. – М., 1996. – 608 с.
7. Ключев А. С. Онтология музыки: автореферат дис. ... д-ра филос. наук / А. С. Ключев. – Санкт-Петербург, 1999. – 41 с.
8. Ларош Г. А. Мариинский театр. «Орестея», музыкальная трагедия. Слова Венкстерна, музыка С. И. Танеева / Г. А. Ларош // Новости. Театр и музыка. – СПб., 1895. – № 288, 19 октября.
9. Макуренкова С. А. Онтология слова: апология поэта. Обретение Атлантиды / С. А. Макуренкова. – М., 2004. – 320 с.
10. Непомнящий В. С. Да ведают потомки православных. Пушкин. Россия. Мы / В. С. Непомнящий. – М., 2001. – 323 с.
11. Никешичев М. В. «Экстатический космизм» или «русская Соборность»? Музыкальные проекты А. Н. Скрябина и С. И. Танеева / М. В. Никешичев // А. Н. Скрябин в пространствах культуры XX века. – М., 2008. – С. 43–65.
12. Письма П. И. Чайковского и С. И. Танеева / под ред. М. И. Чайковского. – М.: Изд-во П. Юргенсон, 1916. – 188 с.
13. Римский-Корсаков Н. А. Летопись моей музыкальной жизни / Н. А. Римский-Корсаков. – М., 1980.
14. Сабанев Л. Л. Воспоминания о Танееве / Л. Л. Сабанев. – М., 2003. – 196 с.
15. Танеев И. И. Биографическая записка Магистра словесных наук Ивана Танеева. Архив РГБ (Москва), фонд 495, картон 1, ед. хр. № 2.
16. Танеев С. И. Дневники. Кн. 2. 1899–1902 / С. И. Танеев; ред. Л. З. Корабельникова. – М., 1982. – 430 с.
17. Танеев С. И. Чайковский П. И. Письма / Сост. и ред. В. А. Жданова. – М., 1951. – 557 с.

18. *Флоровский Г. В.* Пути русского богословия / Флоровский Г. В. – Париж, 1983. – 600 с.

19. *Яворский Б. Л.* Заметки о творческом мышлении русских композиторов от Глинки до Скрябина. 1825–1915 / Б. Яворский // Избр. тр.: в 2 т. Т. 2. Ч. 1. – М., 1987. – С. 41–235.

20. *Яворский Б. Л.* Воспоминания, статьи и письма / ред.-сост. И. С. Рабинович. Общ. ред. Д. Д. Шостаковича. – М.: Музгиз, 1964. – 670 с.

21. *Ярхо В. Н.* Трагедия. Древнегреческая литература: собр. тр. / В. Н. Ярхо. – М.: Лабиринт, 2000.

Садакацу Цчида

24 ПРЕЛЮДИИ С. В. РАХМАНИНОВА: ОТ МРАКА К СВЕТУ ПРЕОБРАЖЕНИЯ

Сергеем Рахманиновым сочинено всего 26 фортепианных пьес под названием «Прелюдии». Сюда относят, кроме двух не нумерованных и почти не исполняемых¹, 24 прелюдии: Прелюдию *cis-moll* соч. 3–2 (1892), Десять прелюдий соч. 23 (1903) и Тринадцать прелюдий соч. 32 (1910). Годы создания указывают на то, что Рахманинов писал их почти двадцать лет (с 18 до 37 лет). Таким образом, 24 прелюдии Рахманинова состоят из двух разныхopusов и разных периодов жизни композитора. Как и циклы прелюдий Шопена и Скрябина, они охватывают все мажорные и минорные тональности, но являются ли они собой некий цельный цикл или это случайное собрание пьес? Был ли у композитора точный замысел создать целостный цикл из 24 прелюдий?

Вспомним, что 24 — число сакральное. В музыке это удвоенное число 12 — общее количество минорных и мажорных тональностей. Число 24 узнается и в сутках, являя собой как бы некий синтез дня и ночи, светлой и темной сфер в их непрерывном движении. Музыка, суть которой и есть движение, также не чужда эта сакральность. В творчестве разных композиторов можно обнаружить примеры сочинений из 24 пьес — это «Хорошо темперированный клавир» Баха (в двух томах); 24 каприза Паганини; «Детский альбом» Чай-

ковского, 24 прелюдии Шопена, Скрябина и Шостаковича и т.д.²

Решающий аргумент в пользу цельности рахманиновского цикла представляет именно тональный план — одно из главных оснований музыкальной формы на всех ее масштабно-временных уровнях, в том числе на уровне цикла. Притом, как правило, тональный план соотносен и со смысловыми отношениями.

Обратим внимание на тональную рамку цикла прелюдий Рахманинова. Крайние пьесы представлены одноименными тональностями: до-диез минором и ре-бемоль мажором. Эта стержневая динамика, восходящая от минора к мажору, направляет слушателей к определенному состоянию. В отличие от других композиторов, использующих для подобного цикла как бы автоматический тональный план (движение по квинтовому кругу или по секундам вверх), Рахманинов избрал более свободный, но отнюдь не случайный, не хаотичный план. В нем оживотворена каждая тональность со свойственной ей колоритностью, благодаря уместному расположению, осмысленному по музыкальному контексту в разворачивании целостной драматургической идеи.

Помимо тонального плана автора данной статьи интересовали такие важные для исполнителей проблемы, как степень и характер тональных и смысловых контрастов, испол-

¹ Речь идет о «№ 2. Прелюдии *es-moll*» из цикла «Четыре пьесы» (1888) и «Прелюдии *F-dur*» (1891), которая через год была переложена для виолончели с фортепиано и стала №1 из «Двух пьес для виолончели с фортепиано» соч. 2.

² Кроме них, напомним, что фортепианные циклы из 24 тональностей написаны И. Гуммелем (1778–1837), С. В. Альканом (1813–1888), С. Пальмгреном (1878–1951), Р. Казадезюсом (1899–1972) и В. А. Полторацким (1949–1985).

нительские решения, в частности, способы исполнительской мотивированности переходов между соседними пьесами. Так как поиск автора осуществлялся в практических занятиях и на концертах, он ставил перед собой одну цель — поделиться своим исполнительским опытом, чтобы другие на основании прочитанного могли продвигаться еще дальше.

1. ПРИМЕРЫ ТОНАЛЬНОГО ПЛАНА В ЦИКЛАХ: ОТ БАХА К ШОСТАКОВИЧУ

Изменение тональностей в музыкальном произведении служит источником музыкального развития и обеспечивает игру аффектов, переходы из одного «душевного состояния» в другое. Издавна для композиторов привлекательной формой являлся цикл из всех 24 тональностей, так как это дает возможность проявить свое композиторское мастерство и в то же время представить оригинальное восприятие каждой тональности. Сравнительный анализ 24 прелюдий Рахманинова и семи известных произведений в двадцати четырех тональностях других великих композиторов (И. Баха, Ф. Шопена, А. Скрябина и Д. Шостаковича) выявляет оригинальность и направленность рахманиновского замысла.

Создавая цикл из 24 тональностей, композитор прежде всего принимает решение о тональном плане, который определяется внутренним смыслом всего цикла. 24 пьесы вне определенного тонального плана могли бы иметь совсем иной смысл. Идея Рахманинова заключается в придании дополнительного образного содержания, которое может быть воспринято через порядок тонального плана.

Сравним семь произведений, расположив их в хронологическом порядке:

- 1) И. С. Бах «Хорошо темперированный клавир», том 1. BWV 846–869 (1722);
- 2) И. С. Бах «Хорошо темперированный клавир», том 2. BWV 870–893 (1744);
- 3) Ф. Шопен «24 прелюдии», соч. 28 (1836–1839);
- 4) А. Скрябин «24 прелюдии», соч. 11 (1888–1896);
- 5) С. Рахманинов «24 прелюдии» соч. 3–2, соч. 23, соч. 32 (1892, 1903, 1910);
- 6) Д. Шостакович «24 прелюдии» соч. 34 (1932–1933);
- 7) Д. Шостакович «24 прелюдии и фуги» соч. 87 (1950–1951).

Тональный план Баха

И. С. Бах впервые в истории музыки написал произведения для клавира во всех 24 тональностях — «Хорошо темперированный клавир» в двух томах³. Тональность первого номера — до мажор, тональность второго номера — до минор. Последующие тональности цикла повышаются по полутонам, т.е. хроматически.

Тональный план Шопена

Тональный план Шопена

Спустя 117 лет после ХТК (том 1) Шопен написал 24 прелюдии в честь создания Бахом своего знаменитого цикла. Прелюдии Шопена — шедевр фортепианной музыки, который часто исполняется в концертах. Тональности 24 прелюдий в цикле Шопена образуют квинтовый круг, движение по часовой стрелке, начиная с до мажора (№1) и параллельного ля минора (№2). Прелюдия №3 (соль мажор) и №4 (ми минор) находятся на расстоянии квинты от до мажора (№1) и ля минора (№2). Таким образом, прелюдии обходят весь квинтовый круг. В середине осуществляется переход из диэзной тональной системы в бемольную, число бемолей постепенно уменьшается, и в конце концов цикл завершается ре минором.

Тональный план Скрябина

Спустя 57 лет после выхода в свет 24 прелюдий Шопена Скрябин пишет произведение с тем же названием. Подражая в тональном плане Шопену, Скрябин тоже начинает цикл в до мажоре и заканчивает в ре миноре. За четыре года до этого начал писать прелюдии и Рахманинов, одноклассник Скрябина (хотя по возрасту Рахманинов моложе на год), но об этом речь будет ниже.

Тональный план Шостаковича

Спустя 37 лет после появления 24 прелюдий Скрябина Шостакович создал цикл с тем же названием, но со специфическим музыкальным содержанием, однако тональный план соответствует шопеновскому. Шостакович сочиняет 24 прелюдии и фуги к юбилейному Лейпцигскому фестивалю, посвященному 200-летию со дня смерти Баха.

Тональный план Рахманинова

Тональный план прелюдий Рахманинова совершенно оригинален, он не повторяет ни один из вышеупомянутых типов (подробности позже): начинается со знаменитой Прелюдии до-диэз минор и заканчивается прелюдией, на-

³ Есть версия, что Бах руководствовался циклом для органа из 20 тональностей Johann C. F. Fischer (1656–1746). Однако все же произведение Fischer не составлено из всех 24 тональностей.

писанной в самой близкой тональности, — ре-бемоль мажоре.

Рассмотренные выше тональные планы можно распределить на три типа: баховский тип А — тональности поднимаются по полутонам вверх; шопеновский тип В — тональности расположены по квинтовому кругу; рахмани-

новский тип С — одноименные тональности крайних прелюдий (от moll к dur).

II. СРАВНЕНИЕ ТИПОВ ТОНАЛЬНОГО ПЛАНА

В таблице показаны типы тонального плана вышеупомянутых композиторов.

Типы тонального плана

№ п/п	Тип А		Тип В			Тип С
	Бах ХТК 1	Бах ХТК 2	Шопен. 24 прелюдии	Скрябин. 24 прелюдии	Шостакович 24 прелюдии и 24 прелюдии и фуги	Рахманинов. 24 прелюдии
11	C-dur	C-dur	C-dur	C-dur	C-dur	cis-moll
22	c-moll	c-moll	a-moll	a-moll	a-moll	fis-moll
33	Cis-dur	Cis-dur	G-dur	G-dur	G-dur	B-dur
44	cis-moll	cis-moll	e-moll	e-moll	e-moll	d-moll
55	D-dur	D-dur	D-dur	D-dur	D-dur	D-dur
66	d-moll	d-moll	h-moll	h-moll	h-moll	g-moll
77	Es-dur	Es-dur	A-dur	A-dur	A-dur	Es-dur
88	es-moll	dis-moll	fis-moll	fis-moll	fis-moll	c-moll
99	E-dur	E-dur	E-dur	E-dur	E-dur	As-dur
110	e-moll	e-moll	cis-moll	cis-moll	cis-moll	es-moll
111	F-dur	F-dur	H-dur	H-dur	H-dur	Ges-dur
112	f-moll	f-moll	gis-moll	gis-moll	gis-moll	C-dur
113	Fis-dur	Fis-dur	Fis-dur	Ges-dur	Fis-dur	b-moll
114	fis-moll	fis-moll	es-moll	es-moll	es-moll	E-dur
115	G-dur	G-dur	Des-dur	Des-dur	Des-dur	e-moll
116	g-moll	g-moll	b-moll	b-moll	b-moll	G-dur
117	As-dur	As-dur	As-dur	As-dur	As-dur	f-moll
118	gis-moll	gis-moll	f-moll	f-moll	f-moll	F-dur
119	A-dur	A-dur	Es-dur	Es-dur	Es-dur	a-moll
220	a-moll	a-moll	c-moll	c-moll	c-moll	A-dur
221	B-dur	B-dur	B-dur	B-dur	B-dur	h-moll
222	b-moll	b-moll	g-moll	g-moll	g-moll	H-dur
223	H-dur	H-dur	F-dur	F-dur	F-dur	gis-moll
224	h-moll	h-moll	d-moll	d-moll	d-moll	Des-dur

Даже на первый взгляд заметно общее: в каждом типе тонального плана мажор чередуется с минором. Но в чем же заключается их различие?

В баховском цикле ХТК, благодаря тому, что тоники Прелюдий – Фуг постепенно повышаются на полутон, предполагается, что во внутренней идее заложена направленность к восхождению. Однако цикл завершается си минором, так называемой «сумрачной» тональностью. Такой «бессолнечный» горизонт всего восхождения является специфичным для тонального плана *типа А*.

В *tune В* тональности расположены по квинтовому кругу. По гармонической функции звучание естественное, так как сохраняются связи тоники и доминанты с каждой предыдущей пьесой. Однако при более детальном рассмотрении получается, что в связи с № 2 – № 3, с № 4 – № 5, с № 6 – № 7 и т. д., то есть при переходе от минора к мажору, вместо доминантовой цепочки включается более сложное соотношение, где предыдущая тональность оказывается II ступенью к последующей. Как и в типе А, следует обратить внимание на точку заверша-

ющей кульминации в этом цикле. Например, у Шопена в конце № 24 тема с самой высокой ноты «ре» разом обрушивается до самой низкой ноты «ре», которая громко звучит трижды. Поскольку в типе В цикл заканчивается ре минором, то можно говорить о некой трагичности всего цикла. Как исключение, в 24 прелюдиях и фугах Шостаковича ре-минорный финал заканчивается, переходя в ре мажор.

Таким образом, типы А и В не идентичны по тональному плану. Но их объединяет общая направленность идеи: от мажора к минору. Можно сказать, что эта направленность отражает естественный ход жизни — от рождения к смерти.

Тип С (оригинальный план Рахманинова)

У Рахманинова тональный план начинается с до-диез минора и заканчивается в одноименной тональности — ре-бемоль мажоре. Можно предположить намерение автора создать цикл произведений с цельным драматургическим сценарием, соединяющим крайние пьесы одноименной тональностью. Этот тональный план образно повторяет сонатно-симфоническую форму классического стиля (в этих формах крайние части обязательно соединяются одной и той же или одноименной тональностью). У Рахманинова принцип переключения в одноименную тональность применен пять раз: № 4 — № 5 (ре минор — ре мажор), № 14 — № 15 (ми мажор — ми минор), № 17 — № 18 (фа минор — фа мажор), № 19 — № 20 (ля минор — ля мажор), № 21 — № 22 (си минор — си мажор). Подобные одноименные связи усиливают целостность цикла. По правилам исполнительского мастерства, только в отношении одноименных тональностей разрешается начинать играть последующую пьесу на задержанном педалью басы предыдущей. Исключая тот случай, когда намеренно выделяется суровость минора (№ 14–№ 15), остальные четыре раза связки выражены переходом от минора к одноименному мажору. Обращает на себя внимание тональный план шести прелюдий, от № 17 до № 22, где смена минора одноименным мажором повторяется трижды.

Таким образом, сравнение тональных планов в циклах, созданных другими композиторами, подтверждает оригинальность Рахманинова. Почему Рахманинов избрал такой тональный план, а не стал подражать Шопену, как Скрябин, а позднее Шостакович? Попытаемся найти ответ на этот вопрос, исследуя идейную направленность рахманиновского цикла.

III. МУЗЫКАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ 24 ПРЕЛЮДИЙ С. РАХМАНИНОВА

1) Анализ соч. 3 №2 и соч. 23

Рассмотрим начальную пьесу цикла 24 прелюдий Рахманинова — «Колокола». Она была сочинена в 1892 г., когда Рахманинову исполнилось 18 лет. Этот музыкальный шедевр возвысил статус Рахманинова до мирового уровня, дав композитору имя «мистер С Sharp Minor (до-диез минор)⁴, своеобразное «местоимение Рахманинова [5, 22]. Об этой прелюдии сам Рахманинов вспоминает: «В один прекрасный день Прелюдия просто пришла сама собой, и я её записал. Она явилась с такой силой, что я не мог от неё отделаться, несмотря на все мои усилия. Это должно было случиться и случилось» [4, 94]. В статье «Моя Прелюдия до-диез минор», в которой Рахманинов подробно излагает весь процесс работы над пьесой — от ее возникновения до способа исполнения — он пишет: «Помимо настоящей необходимости заработать деньги, меня вдохновляло только желание создать что-то прекрасное и художественное» [4, 63].



Пример 1. Прелюдия №1 до-диез минор, соч. 3–2

Обозначим начальную тему, составленную из трех нот, «а» (Пример 1). Особого внимания заслуживают слова Рахманинова об этой теме: «В рассматриваемой прелюдии я старался приковать внимание к начальной теме. Эти три ноты в виде октавного унисона должны прозвучать торжественно и угрожающе. Сущность ее — массивный фундамент «а»; контрастом ему становится гармонизованная мелодия («b»), её функция — рассеять мрак» [4, 64]. Из слов композитора понятно, что эти три ноты образуют главную интонацию. Каков ее смысл?

Хотя Рахманинов не любил говорить о своих религиозных представлениях и об абсолютной музыке, но здесь в его музыке слышится

⁴ «Некоторым хотелось бы Вас называть мистер С Sharp Minor, — сказала я. Маэстро засмеялся. Впервые я увидела, что меланхоличный музыкант может так сердечно смеяться» [4, 94].

грозное предупреждение: «Смертью умрешь!» («а»)⁵, которое ниспровергает человека в ад, и тому отвечают голоса множества людей («b»), из ада молящие о помощи. Профессор Вячеслав В. Медушевский обратил внимание на неординарное распределение звуков в партиях правой и левой рук вместо более обычного расположения по секстакам — почему выбран более сложный для исполнения вариант? Он создает совершенно особое ощущение для исполнителя. Профессор поиграл место «b», несколько выделив звучание правой руки: параллельные ходы квинт несут в себе страшное звучание пустоты и уныния. Мелодия воспринимается как голос души человеческой, пытающейся вознестись из ада, или как движение рук, отчаянно пытающихся «рассеять мрак»⁶.

Такое начало прелюдий Рахманинова потрясает, оно ни на йоту не похоже на прием других композиторов, начинавших с до мажора, в мире и покое. О первом номере прелюдий сам Рахманинов говорил: «Слушатель был взволнован, возбуждён и успокоен» [4, 64].

Далее следует фа-диез-минорная прелюдия, сохраняя атмосферу предыдущей. Стоит отметить, что Рахманинов обращал внимание на сочетаемость пьес, точнее, последних звуков предыдущих пьес с первыми звуками последующих. Рахманинов писал: «Если мы нуждаемся в психологизации прелюдии, то следует понять, что функция прелюдии не в изображении настроения, а в подготовке его» [4, 64]. То есть, он полагал необходимой тесную связь в пьесах, так чтобы каждая пьеса оказывалась бы «прелюдией» для следующей. Словно продолжая настроение пьесы № 1, во втором номере в нисходящей мелодии слышится словно скорбь опечаленного инокa. А после этой элегии словно в громе и сполохах прорезающих небо молний врывается третья прелюдия. Невероятный контраст подчеркнут далекой тональностью си-бемоль мажор. Что значит это удивительное явление дальней тональности? Наверное, после представления ада и последовавшей за ним элегии композитору хотелось нарисовать совершенно иную силу.

⁵ Если функция «b» есть «рассеять мрак», как контраст по отношению к «а», то логично предположить, что функция «а» — воссоздание мрака.

⁶ Движение «b» есть «вверх — вниз — пауза — вниз — пауза — вниз» — образное свидетельство того, кто, пытаясь подняться вверх, бессильно скользит вниз.

Это оригинально, ново, точно. Соединяя мажор с минором, другие композиторы — Бах всегда в одноименной тональности, Шопен и другие — в параллельных, — делали это мирно, по созвучию. Прием Рахманинова иной, отличный смелым зачином дальней тональности. Прелюдия си-бемоль мажор симфонична. Она подобна взрыву, отгоняющему мрак, она триумф Небесной Рати. В нотах указано *Maestoso* — «торжественно». В музыке слышатся звонкие трубы над вихрем пробегающих фигураций аккомпанемента.

Таким образом, понимая мажор и минор как разные силы и измерения, Рахманинов в прелюдиях трактует их как две противоположные друг другу образные сферы. Проследив с этой точки зрения интонационное движение от первой до 24-й прелюдии, несложно увидеть, что эти образные сферы постепенно сближаются, что выражается в ритме, форме, динамике и настроении. Так, в прелюдии № 11 соч. 23 достигается мир как образное единство. Это означает, что конец соч. 23 контрастен началу неожиданным явлением дальней тональности. Далее, от №12, открывающего соч. 32, к концу (№24) эти почти примирившиеся образные сферы снова постепенно расходятся. Слушатели постепенно вытягиваются в глубокий, великий масштаб — к размаху бесконечности. Это — эскиз полной картины, рассматриваемой через музыкальный анализ всех 24 пьес.

2) Анализ соч. 32

В третьей тетради 24 прелюдий, в соч. 32, особую тематическую роль выполняет пунктирный ритм (Пример 2).



Пример 2. Прелюдия №13 си-бемоль мажор, соч. 32–2

Пунктирный ритм прослушивается во всем опусе, поэтому может быть назван «ритмом соч. 32». Композиторское мастерство Рахманинова состоит в том, что он приковывал внимание слушателя уже на начальном мотиве и, разрабатывая его, придавал произведению целостность. Тот же прием использован им и в соч. 32.

Следует отметить также, что в соч. 32 таятся составные элементы «главной темы» из № 1: нисхождение малой секунды с квинтой, нисходящая малая секста, «троица» из трех нот, три-

хорд VI — V — I. Эти элементы то влетают в отдельные фразы или мотивы, то ярко проявляются в решающих моментах, например, в начале или в конце пьес.

Прелюдия ми минор характеризуется глубоким размышлением и напряжением. В конце этой суровой пьесы слышится чуть измененный григорианский хорал *Dies Irae* («День гнева»), который сопровождается подголосками (в сокращенном виде) того же хорала (см. Пример 3). Прелюдия ми минор по содержанию религиозна.

После эсхатологического страшно-темного ми минора звучит светлая, спокойная соль-мажорная прелюдия (соч. 32–5), рисующая образ синевы неба, легкого дуновения ветра. Вновь проявляется минорно-мажорный контраст, создающий эффект направленности к свету. Такова направленность всего соч. 32 С. Рахманинова. Последние четыре прелюдии обладают особым масштабом. № 21 (соч. 32–10) — прелюдия си-минорная (Пример 4).

Здесь виден описанный выше «ритм соч. 32», дышащий в медленном темпе. Возникают образы чего-то остановившегося: то ли зимы, то ли земли пустынной. Грустные пейзажи раскрываются перед слушателями. Тональность этой пьесы — си минор. Ее звучание ассоциируется прежде всего с образом смерти. Мрачный харак-

тер этой тональности слышен в си-минорной фортепианной сонате Ф. Листа. Затем Шопен, подражая Листу, написал фортепианную сонату № 3 в си миноре. Нет ничего странного в том, что мысли о смерти Рахманинов озвучивает именно в данной тональности: в музыке прелюдии № 21 хоральная фактура, мелодия со сдержанным движением секундового мотива, угасающие фразировки, тяжеловесный бас. Все это словно утверждает фатальный конец.

После этой прелюдии в одноименной тональности си мажор приходит пьеса тихой молитвы — № 22 (соч. 32–11). Словно мужской хор запекает в нижнем регистре церковное песнопение (Пример 5).

И здесь бьется тот самый пунктирный ритм, который пронзает весь 32-й опус, но в этой прелюдии он воспринимается в свете теплоты и мира, соединяющих смерть и молитву. В середине пьесы звучание напоминает детский хор, словно ангельские голоса, звучащие в высшем регистре, отвечают мужскому хору из № 22, и чуть сверкнет звучание высшей терции, как огонек в лампаде. Нет большого движения. Вечный покой и молитва — вот слова, наиболее подходящие к пониманию этой пьесы.

Далее следует знаменитая соль-диез-минорная прелюдия № 23 (Пример 6).



Пример 3. Прелюдия № 15 ми минор, соч. 32–4



Пример 4. Прелюдия № 21 си минор, соч. 32–10. Такты 1–3



Пример 5. Прелюдия № 22 си мажор, соч. 32–11

Музыкальная фактура правой руки напоминает проходящий ветерок. Известно, что третью часть второй сонаты Шопена называют «траурный марш», а следующую, четвертую часть — «ветерок над могилой». Эти же слова можно отнести к пьесе № 23. Холодный ветерок проходит в высшем регистре, в регистре тенора звучит мелодия печали. Начальный звук мелодии «ре-диез» — как продолжение последней ноты мелодии предыдущей пьесы. Как будто после молитвы по усопшему, в душе остается глубокое чувство не от мирного покоя.



Пример 6. Прелюдия №23 соль-диез минор, соч. 32–12. Такты 1–4

Ре-бемоль-мажорная прелюдия № 24 (соч. 32–13) — это финал всего цикла. В указании для исполнителя Рахманиновым отмечено Grave — «Тяжело и медленно». Тема, мелодический рисунок которой напоминает круг, нисходящая фраза, бемольная тональность, содержащая нисходящую тягу, — все «рисует» картину с гаснущими красками заката.

В этой пьесе необходимо отметить два момента: во-первых, возвращается главная тема первого номера (а), и во-вторых, эта тема соединяется с пунктирным ритмом соч. 32. Это словно единение прошлого и будущего (Пример 7).

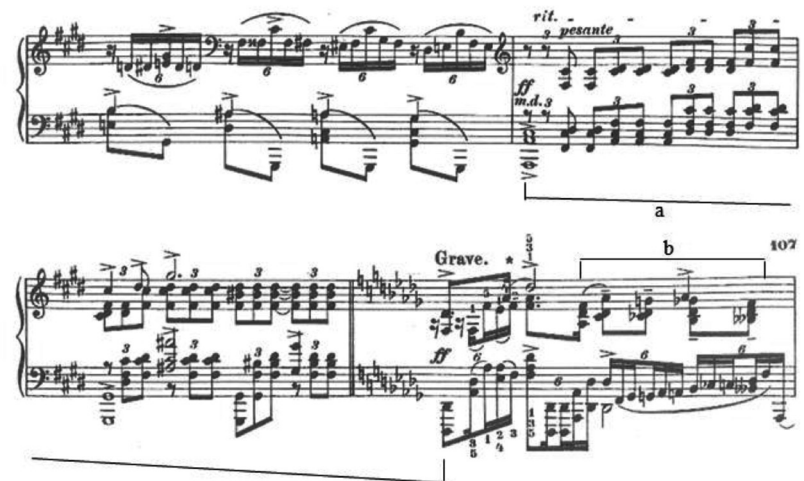
Появляясь незаметно, тихо, главная тема (а) затем усиливается, подчеркивается, многократно повторяясь (в пунктирном ритме она звучит 14 раз). Получая дальнейшее развитие в репризе, главная тема достигает торжественности колокольного звона. Звучавшая в начале цикла «торжественно, угрожающе», теперь она преображается в радостные фанфары.

Перед репризой тема «а» в изначальном и целостном виде (как в № 1), в басу звучит величественно и приподнято (Пример 8: ля — соль-диез — ре-бемоль).

Глас, звучащий в начале цикла как приговор: «Смертью умрешь!», — в финале воспринимается подобно колокольному звону, провозглашающему — «Жизнью воскресни!». Верхний голос, запаздывая на один такт, в обратно-сокращенном виде главной темы (до-диез — ре-диез — соль-диез), взлетает словно к Небу, и подголосок, догоняя, вбивает «клинья» главной темы по слабым долям (синкопа: ля-диез, соль-диез, ре-бемоль)⁷. Словно утверждая это радостное провозглашение, композитор поста-



Пример 7. Прелюдия № 24 ре-бемоль мажор, соч. 32-13



Пример 8. Прелюдия №24 ре-бемоль мажор, соч. 32-13

вил акценты на всех трех нотах главной темы в разных голосах.

Добиваясь целостности цикла, Рахманинов возвращает «b», «гармонизованную мелодию», роль которой в Прелюдии № 1 состояла в том, чтобы «рассеять мрак». Интонация «b» секстой и аккордом в среднем регистре, как бы в ответ на слово Божие: «Воскресни!», отвечает Ему соборным ликованием. Это преображенная интонация жалобной неутешной мольбы ритмически изменена, слышится уверенное восходящее движение в повторении. Приемом tenuto подчеркивает это сам композитор. В результате этих преобразований две темы, бывшие в Прелюдии № 1 «мелодически противоборствующими элементами» [4, 64], к концу цикла приходят к полному миру и согласию. В этом великая концепция композитора — взор его сердца устремлен к надежде достижения цели Православия: «вечное бытие личности в единении с Богом» [3], то есть обожение. У Рахманинова «а», состоящая из трех нот, — не челове-

⁷ Таким образом «главная тема», составляющая троицу из трех нот, становится трехголосной Троицей и ассоциируется с новым измерением — Новой Землей.

ческий голос⁸, это скорее голос, превосходящий человеческий, — Божия угроза и Его прощение. Человечество, умеющее услышать этот Голос, сможет обрести путь от страха к радости. Вообще возвращение «главной темы» (троицы) в изначальном виде символизирует весть о Воскресении, победившем смерть (си минор).

Итак, очевидно, что главная тема первой пьесы цикла оказалась главенствующей для всех двадцати четырех. Кроме того, музыкальный анализ показал, что тональный план 24 прелюдий осмыслен и соответствует идейному замыслу композитора.

IV. ОСНОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

Религиозную точку зрения произведения Рахманинова подтверждают слова композитора, сказанные им за два года до своей кончины, в 1941 году. Речь идет о двух известных его высказываниях.

«Музыка композитора должна выражать дух страны, в которой он родился, его любовь, его веру и мысли, возникшие под впечатлением книг, картин, которые он любит. Она должна стать обобщением всего жизненного опыта композитора. Начните изучать шедевры любого крупного композитора, и вы найдёте в его музыке все особенности его индивидуальности. Время может изменить музыкальную технику, но оно никогда не изменит миссию музыки. Повторю ещё и ещё, музыка прежде всего должна быть любима; должна идти от сердца и быть обращена к сердцу. Иначе музыку надо лишить надежды быть вечным и нетленным искусством. В моих собственных сочинениях я никогда не делаю сознательных усилий во что бы то ни стало быть оригинальным или романтическим, или национальным, или ещё каким-то. Записываю на бумагу музыку, которую слышу внутри себя, и записываю её как можно естественнее. Я — русский композитор, и моя родина наложила отпечаток на мой характер и мои взгляды. Моя музыка — это плод моего характера, и потому это русская музыка. Я никогда не старался намеренно писать именно русскую музыку или музыку ещё какого-либо другого рода. На меня, несомненно, оказали огромное влияние Чайковский и Римский-Корсаков, но

я никогда, насколько помню, не подражал никому. **Единственное, что я стараюсь делать, когда я сочиняю, — это заставить её прямо и просто выражать то, что у меня на сердце. Любовь, горечь, печаль или религиозные настроения — всё это составляет содержание моей музыки»** (выделено мной — С. Ц.) [4, 145–147].

Позднее Рахманинов утверждает: «Музыка композитора должна выражать дух страны, в которой он родился, его любовь, его веру и мысли». Русский композитор С. Рахманинов, будучи православным, знал, что исток, и смысл, и центр веры есть не что иное, как Воскресение Христа.

Итак, при обсуждении музыки Рахманинова невозможно обойти религиозную точку зрения — на это указывают слова самого композитора⁹.

V. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

«Был ли у композитора замысел создать целостный цикл из 24 пьес?» — такова была задача данного исследования. Проведенный музыкальный анализ говорит, скорее, о намерении создать целостный цикл. Нелогично утверждать обратное, иначе случайны одноименные тональности в № 1 и в № 24, случайно развитие на протяжении всех 24 прелюдий «главной темы» и вообще сочинение прелюдий во всех 24 тональностях. Убедительный пример — этюды Шопена, соч. 10 и соч. 25, составленные из 24 пьес, но не являющие собой единый цикл.

Наконец, что имел в виду Рахманинов — знают только сам композитор и Бог. Но можно предположить, что главная тема, к которой стремился приковать внимание слушателей сам композитор, выражая чувства любви, горечи, печали и радости¹⁰, проходя через весь цикл, отражает богосознание Рахманинова. Возможно, центральная идея цикла заключается в том, чтобы в широком смысле охватить историю человека от его изгнания из рая до Восьмого Дня мира — воскрешения через его преображение. Звучание главной темы, главной, глубокой мысли композитора в начале первого номера и в кульминации последнего свидетельствует о том, что Рахманинов ценил всеединство, и взор его сердца был направлен на «Альфу и Омегу, начало и конец, Первого и Последнего»

⁸ По замыслу Рахманинова, «сущность главной темы», которая должна «прозвучать торжественно и угрожающе», была «массивный фундамент». Очевидно, что не материальный фундамент, но «фундамент духовный». Таковым является для верующих Бог или слово Божие. Иными словами, главная тема из трех нот есть не что иное, как «массивный голос Божий».

⁹ Нотный сборник, цитируемый автором статьи, иллюстрирован картиной «Храм» (Kazinir Malevich, «CHURCH», 1903. Oil on Board). Это подтверждает, что интерпретация автора не является только его личным мнением.

¹⁰ Например, по словам современников, прелюдия соч. 23-6 (Es-dur) была написана, когда родилась дочь Рахманинова.

(Отк. 22:13), то есть на святую Троицу сквозь троичную тему¹¹. Рахманинов сумел «прямо и просто», как выразитель русской культуры, открыть слушателям и «то, что у него на сердце», и «дух страны, в которой он родился, его любовь, его веру и мысли». Иначе великий композитор вошел бы в противоречие с самим собой. Такое заключение — итог опыта многочисленных концертных выступлений автора¹². Исполняя цикл 24 прелюдии, я чувствовал, что это произведе-

ние благовествует о Победе жизни над смертью и надежде на Царствие Божие¹³. Но все же главное, что подобный вывод из музыкального анализа с религиозной точки зрения подсказан самим Рахманиновым: «Любовь, горечь, печаль или религиозные настроения — всё это составляет содержание моей музыки».

ЛИТЕРАТУРА

1. Богословские труды. Сб. 8, посв. Владимиру Лосскому. Изд-е Моск. Патриархии. М., 1972. С. 34.
2. Лосский В. Н. Очерк мистического богословия Восточной церкви
3. Осипов Алексей. Православие, философия, наука на пороге III тысячелетия // Православная беседа. 1999. № 2.
4. Рахманинов С. Литературное наследие: в 3 т. / Составление, редакция, предисловие, комментарии и указатели З. А. Апетян. М.: Советский композитор, 1978. т. 1
5. 一柳富美子『ラフマニノフ—明らかになる素顔』、東洋書店、2012年。
6. Serge Rachmaninoff. Preludes For Piano. Authentic Edition Boosey & Hawkes 6593
7. V. ロースキー著／宮本久雄訳『キリスト教東方の神秘思想』、勁草書房、2010年。

¹¹ Главная тема является троей не только во временном измерении, но и в измерении пространства, каждая ее нота составлена из «трех разных по высоте нот» — в тройную единую ноту (нотный пример 1: «а»). Мелодически эти ноты представляют собой движение с VI ступени через V ступень к I ступени, а ритмически — движение с третьего такта через четвертый к первому. Это тяготение к «первому» (началу и концу), заключенное в трех нотах главной темы, совпадает с направленностью Православия, в котором «развивается мысль из трех к единому» [2, 90]. Эта цитата в русском переводе звучит так: «Как мы уже сказали, западная мысль в своем изложении тринитарного догмата чаще всего отправлялась от единой природы, чтобы прийти к Лицам, тогда как греческие отцы шли путем противоположным — от трех Лиц к единой природе» [1, 34]. Это та причина, по которой крайние пьесы словно направляют слушателей в «конец того пути, которому нет конца, предел беспредельного восхождения» [1, 37].

¹² 2 апреля 2002 г. — в зале Рахманиновского общества (Москва), 5 марта 2003 г. — в Малом зале Токийского культурного центра, 22 апреля 2003 г. — в Малом зале МГК им. П.И. Чайковского (Москва), 9 октября 2003 г. — в Концертном зале (Вологда), 6 декабря 2003 г. — в Большом концертном зале (Воронеж), 2 апреля 2008 г. — в Рахманиновском зале МГК (Москва). Все — сольные концерты Садакацу Ццида, в программе — 24 прелюдии С. Рахманинова. Еще есть запись, сделанная 15 августа 2006 г. в музыкальном зале Сainокуни-Сантама художественного театра (Сантама), (Musikleben MLT00024).

¹³ Приношу глубокую благодарность Вячеславу Вячеславовичу Медушевскому, музыковеду, доктору искусствоведения, профессору Московской государственной консерватории, ведущему автора со студенческого периода до сегодняшнего дня в течении 18 лет. Без него не удалось бы написание этой работы. Большое спасибо Фариде Нутфуловне Савельевой и Галиме Ураловне Лукиной (Аминовой) — благодаря их помощи увидит в свет эта статья для русскоязычных читателей.

В. Ю. Бережной

СПЕЦИФИКА ТЕМБРА БАЯНА В ДУЭТНОЙ ФОРМЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Тембро-регистровая палитра на баяне — это окраска или характер звука, это то качество, по которому различаются звуки одной и той же высоты, а в дуэте баянистов звучание одного инструмента при необходимости может отли-

чаться от другого (особенно в аранжировках оркестровой музыки — для передачи различных тембров симфонического оркестра).

Ансамбль баянистов звучит красочно тогда, когда в его состав входят различные по тембру

или многотембровые инструменты. Каждое произведение имеет свою звуковую палитру и оптимальным образом выражает художественный замысел композитора. Суметь выявить, сохранить и обогатить эти краски в новом тембровом материале — важное достоинство исполнителей. Инструменты ансамбля должны быть идеально настроены и составлять оркестровый диапазон, а также располагать динамической шкалой от *ppp* до *fff*. Надо подчеркнуть, что вопросы, рассматриваемые в данной статье, актуальны не только для дуэта баянистов, но и для дуэтов, состоящих из аккордеонистов, а также из аккордеониста и баяниста.

Как известно, важное свойство русского баяна — особая проникновенность тембра, определяемая чистотой настройки строго в унисон двух язычков. В дуэте баянистов неточная настройка одного из инструментов может иметь место в неакадемических жанрах (мюзет, танго и др.), но в академическом исполнительстве оба баяна должны быть настроены абсолютно одинаково. Попробуем представить, например, лирическую песню А. Шалаева «Полосынька» в аранжировке для дуэта исполненной на неточно настроенном унисоне двух язычков одного и второго инструмента, со своеобразным биением резкого, дребезжащего звучания или, как говорят в бытовой терминологии, «с разливом». Мы сразу почувствуем эстетическое несоответствие, а пронизывающий звонкий тембр будет искажать характер музыки, особенно при каноническом изложении мелодий у обоих баянов.



Пример 1. Полосынька (обр. А. Шалаева)

Тем более это будет заметно при «разливе» трёх одновысотных голосов. Такое звучание характерно, например, для регистра «мюзет» французских баянов. Инструменты такого типа, как правило, допустимы в стиле варьете, в конструкциях отечественных баянов регистр «мюзет» практически не используется. Вибрирующий звук этого регистра более «живой», чем ровно-унисонный, он больше похож на вибрато скрипки или виолончели (но только в очень грубой и упрощенной форме). Это созда-

ёт для непритязательного слушателя ласкающее слух звучание, привлекает к нему большое количество любителей баянной музыки, как за рубежом, так и в нашей стране. Однако при исполнении лирической народной музыки, а также классических и современных академических произведений неточная настройка инструментов создает ощущение фальши.

На инструментах конструкции типа «Юпитер», «Акко», «Русь», «Мир» и др. открывается возможность исполнять камерную, фортепианную, хоровую и оркестровую музыку. Этому способствуют: пятнадцать стандартных регистров; дублирование тембров (от 5 до 7) подборочными переключателями; точная настройка в унисон (соединение тембров в ломаной и прямой деке также даёт октавную чистоту, при этом изменяется окраска звука); готово-выборная левая клавиатура.

Тембровая, динамическая, тесситурная разность звучания четырёх мануалов (правая клавиатура и три мануала в левой клавиатуре) объясняется различным положением резонаторов внутри правого и левого полукорпусов баяна, а также различным размером самих голосов. В дуэте многотембровых готово-выборных баянов композитор или аранжировщик (которыми, как правило, являются сами баянисты) имеют возможность с помощью сочетания различных тембров усилить, ослабить или выровнять какой-либо голос или группу голосов музыкальной ткани.

А. Рубинштейн говорил, что рояль — это сто и более инструментов. Многотембровый готово-выборный баян, а в большей степени дуэт концертных баянов, несомненно, можно назвать небольшим симфоническим оркестром¹. Важно подчеркнуть, что практически до 60-х гг. XX в. вопросы тембровой координации как в дуэтом, так и в сольном баянном исполнительстве в методических пособиях не освещались. Хотя, например, А. Шалаев и Н. Крылов, играя в дуэте на моно-тембровых (безрегистровых) инструментах,

1 По сравнению с фортепианным и органным исполнительством, ансамбль баянистов является мобильной формой музицирования. Участники дуэта имеют возможность выступать как в концертных залах, так и в других помещениях, а также на открытых площадках. Например, для того чтобы органная музыка звучала не только в залах, но и в садах, парках, рощах, гротах, при прогулках на воде, в России во второй половине XVIII в. создавались роговые оркестры, которые имитировали звучание органа [41, с. 175].

добивались звучания множества различных тембров. С другой стороны, существовали многотембровые аккордеоны, но исполнители не использовали их в академической музыке.

Следует сказать, что если в основе тембра фортепиано лежит частота колебания струны, обогащённая обертоном, в основе тембра органа – вибрация воздушного столба, помещённого в корпусе трубы², в основе тембра домры, балалайки и др. – колебание струны, усиленное спецификой резонатора деки, то основу баянного тембра составляет частота колебания металлической пластинки (голоса). Небольшой размер звучащего элемента баяна (проскакивающего металлического язычка) обуславливает особые тембровые характеристики. Если на таких инструментах, как фортепиано, скрипка, орган, специфика звукообразования позволяет исполнителю выделить те или иные обертоны, то на баяне выделение обертонов, заметное для слуха, невозможно. Обогащение палитры звуковых возможностей современных концертных баянов и различное сочетание красок в дуэте происходит путём конструирования готовых тембров на основе четырёх базовых регистров и их различных сопоставлений. Базовые и комбинированные регистры образуются при помощи ломаной и прямой деки в правом полукорпусе баяна: в прямой деке образуется более открытый, светлый звук, в ломаной деке – матовый, приглушённый³.

Четыре звучащих язычка – два в унисон, один октавой ниже, один октавой выше – образуют пятнадцать различных регистров. Основу множества красок правого звукоряда баяна «Юпитер» составляют четыре тембра: «фагот», «кларнет», «концертина», «пикколо». Путём комбинирования этих основных тембров по-

лучается ещё одиннадцать регистров: «фагот с кларнетом», «фагот с концертиной», «баян с фаготом», «тутти», «орган», «орган с кларнетом», «орган с концертиной», «баян», «челеста», «гобой», «баян с пикколо». Все тембры, в которых имеется фагот, – транспонирующие регистры [5, с. 42].

Левая трёхмануальная клавиатура также имеет два тембра:

1) басовая клавиатура. Для баяна, как созданного в нашей стране инструмента, всегда был и в наши дни остается характерен весомый и значимый четырёхголосный, а в последнее время и шестиголосный бас. М.И. Имханицкий подчёркивает: «Его полнозвучный фундамент являлся и является поныне надёжной опорой для всех выстраивающихся над ним голосов, он способен окрасить особой теплотой всю музыкальную ткань, подчеркнуть мощь дыхания всей фактурной вертикали» [4, с. 190];

2) готово-выборная клавиатура.

Клавиатура с готовыми аккордами, как своеобразный тип сопровождения, особенно до 60-х гг. XX в., являлась лишь одним средством гармонизации. Небольшой диапазон готовых аккордов (соль малой – фа диэз первой) определяется тесным расположением того или иного обращения каждого аккорда, а также обеспечивается гармоническое соединение аккордов кварто-квинтового, терцового соотношения. Трезвучия готовой клавиатуры звучат несколько тише по сравнению с идентичными аккордами в правой и выборной клавиатурах.

Выборная клавиатура. Тембр этой клавиатуры бархатный в низком регистре (ми контроктавы – ми малой), чистый, ясный в среднем (ре малой – фа первой), яркий, певучий в высоком (соль первой – фа второй).

Если на одном баяне дополнительной трудностью является техника переключения с готовой клавиатуры на выборную или наоборот, то в дуэте эта проблема снимается. Кроме того, в ансамбле концертных готово-выборных баянов возможно изложение компонентов музыкальной ткани, как только на выборных, готовых или басовых клавиатурах, так и совмещая эти три мануала. Всевозможные соединения трёх левых клавиатур могут значительно обогатить тембровую палитру того или иного произведения.

Окраска музыкального звука важна и в оркестровом, и в ансамблевом исполнительском искусстве. Как видим, характер тембра в дуэте современных концертных баянов может иметь богатую красочную гамму. Этому способствует наличие в ансамбле 34 тембров – по пятнад-

² Этому способствует вспомогательное приспособление «Tremulant (tremolo)», заставляющее вибрировать столб воздуха, заключённый в органной трубе [7, с. 230].

³ В конструкциях многотембровых баянов путём раздвоения дек и рычажно-клапанного механизма удалось значительно изменить окраску звука. Конструкция ломаной деки имеет излом – выступ под прямым углом по отношению к прямой деке, уходящей в глубь правого полукорпуса. На ломаной деке, так же как и на прямой, установлены по два резонатора с голосовыми планками. К ломаной деке подведены рычаги с клапанами. Каждый рычаг имеет дополнительный отвод, открывающий одновременно по два клапана на ломаном и на прямом участке деки. Количество открывающихся клапанов может изменяться (от 1 до 4). При помощи регистрового переключателя можно выбрать тот или иной тембр, а также различные комбинации совместно звучащих язычков [6, с. 57, инт. рес. 1].

цать в правых клавиатурах и по два в левых. Механизм переключения регистров даёт особые характеристики интонационно-тембровой окраски звучания баяна. В дуэте используются как однородные тембры, так и всевозможные их сочетания. Тем самым ансамбль, в отличие от одного баяна, обладает более широкими возможностями при регистровке оркестровых произведений. В дуэте также удваивается темброво-тесситурная дифференциация, которая возможна на баяне вследствие тембровых различий частей звуковысотного диапазона правой и левой клавиатур. Это качество при аранжировке произведений для дуэта баянистов позволяет задействовать все тесситурные регистры. При сочетании важно учитывать их динамическую особенность, чтобы не нарушить функциональную иерархию голосов.

Важно отметить, что требования к нотному тексту для многотембрового и монотембрового ансамбля идентичны (противопоставление функций при сохранении внутрифункционального единства), поэтому мнение о том, что сочинять или делать инструментовки для монотембрового ансамбля легче, будет неверным, однако и арсенал средств для выполнения этих требований в монотембровом дуэте значительно скромнее, чем в многотембровом. В дуэте современных концертных баянов имеется возможность выбора и тембра, и характера звучания, а в дуэте безрегистровых баянов – только характера звучания. В монотембровом дуэте спектр действий по достижению разнообразия тембровой палитры гораздо скромнее, здесь очень важны артикуляционные, динамические, тесситурные возможности. В дуэте баянистов важно учитывать, что чем значительнее смысловая разница между функциями музыкальной фактуры, тем больше должен быть динамический, тембровый, артикуляционный или фактурный контраст. Для умеренного противопоставления достаточно бывает (в зависимости от ситуации) либо тесситурного разнесения функций, либо индивидуализации их посредством использования разных способов звукоизвлечения. В случаях, когда требуется максимальное противопоставление, целесообразно использовать оба приёма одновременно. Например, в аранжировке «Молдавского танца» А. Шалаева для монотембрового дуэта мы видим две мелодические линии – тема и её имитация. Использовать для их изложения

различающие способы звукоизвлечения было бы неразумно, поэтому автор прибегает к способу разнесения мелодических линий по тесситуре, благодаря чему мы можем отчётливо слышать оба ведущих голоса (Пример 2).



Пример 2. А. Шалаев. Молдавский танец

Соединение однородных тембров ведёт к усилению их основных характеристик, причём мягкий тембр ещё более смягчается, а резкий становится резче. Однородные тембры в дуэте баянистов сосредотачивают слух на качественной стороне аккорда, интервала, кластера, а также усиливают впечатление от диссонирования. Контрастные, напротив, сосредотачивают внимание на красочной стороне звучания и тем самым ослабляют впечатление от диссонирования [2, с. 219–220].

Принципы развития фактуры – это важная основа, на которой ведётся большая работа баянистов в ансамбле. Известно, что фактура бывает двух видов – одноплановая и разноплановая.

Принцип одноплановости фактуры подразумевает использование матовых или ярких тембров в зависимости от характера произведения (Пример 3).



Пример 3. Ю. Кукузенко Сырба

Родственные инструменты домра и балалайка, играя в дуэте, обладают индивидуальными тембрами. Слушая исполнение какого-либо произведения на этих инструментах, легко различить партии домры и балалайки, даже если они играют в одной октаве. То же можно сказать о других формах разнотембровых дуэтов. Этот принцип следует распространить на ансамбль баянистов, чтобы каждый инструмент ансамбля вносил бы свой, неповторимый колорит звучания. Участникам дуэта баянистов важно иметь инструменты, располагающие бо-

гатыми тембровыми возможностями, вместе с тем самим исполнителям нужно обладать навыками, которые позволили бы эти возможности воплотить.

Соединение контрастных тембров (яркого и матового) и функциональных линий образует второй вид фактуры – разноплановую (Пример 4).



Пример 4. П. Сарасате Навара

Важно учитывать, что в распоряжении ансамблистов присутствуют не только тембры, которыми располагают инструменты, но и тембры, которые получаются в результате их сочетания. В дуэте может возникнуть немало тембровых сочетаний, включая комбинации левых готовой и выборной клавиатур. Многообразные соотношения позволяют исполнителям при необходимости одновременно вести мелодическую, гармоническую, подголосочную и басовую линии музыкальной ткани в различном тембровом звучании. Исполнители, в совершенстве владеющие многообразными способами звукоизвлечения, могут воплотить и преподнести художественный образ в его тембровом богатстве, использовать все оттенки, содержащиеся в данном тембре.

Многие баянисты, играющие транскрипции (в которых не указаны регистры) на многотембровых инструментах, недостаточно владеют мастерством регистровки⁴. Прежде всего, о тембре необходимо иметь слуховое представление. Многотембровый баян, в котором семнадцать стандартных регистров (пятнадцать в правой клавиатуре и два в левой), клавиатура четырёх-октавных басов и выборная клавиатура, может стать исполнителю помехой: производя механические переключения регистров, он должен уметь иначе услышать звук даже в пределах од-

ного тембра. Достаточно вспомнить выдающихся баянистов-ансамблистов послевоенного периода, таких как Н. Ризоль, А. Шалаев, которые на баянах массового производства, с готовыми аккордами, без регистров и левой выборной клавиатуры, добивались уникальных тембровых нюансировок. Даже на таких инструментах голоса трёх мануалов в разных тесситурах мо-

гут напоминать в своём тембровом богатстве звучание флейты, фагота, валторны, трубы и других инструментов симфонического оркестра. Если исполнитель слышит многообразие тембров на безрегистровом баяне («Ясная поляна», «Рубин» и др.), то на многотембровом баяне он точно сумеет в полной мере воплотить богатую красочную гамму.

Часто на практике можно столкнуться с такой проблемой, когда современный репертуар для дуэта баянов (с проставленными аранжировщиком или композитором регистрами) исполняется на двухголосных инструментах, при этом многие баянисты не соблюдают регистровку, указанную автором. Непонимание транспонирующей роли того или иного регистра было характерно также для видных исполнителей. Однако следует помнить, что перенос музыкальной ткани в другую октаву искажает художественный замысел композитора и аранжировщика. Например, если указан регистр «тутти» и нет указания на октавное (реже двухоктавное) транспонирование, то голоса в правой клавиатуре будут звучать октавой ниже. Соответственно, исполняя, например, концерт ре минор А. Вивальди – И. Баха на баяне без регистров необходимо учитывать специфику регистров, указанных в нотном тексте авторами переложения (Пример 5).



Пример 5. А. Вивальди-И. Бах Концерт ре минор

Этот пример показывает, что ансамблисту, исполняющему вторую партию на безрегистровом баяне, важно трактовать нотный текст не в той октаве, в которой он зафиксирован, а в транспорте, только тогда будет слышно более мощное звучание фактуры в соответствии с авторским замыслом (Пример 5).

4 Порой у ансамблистов создаётся иллюзия, что достаточно переключить регистр – и возникнет другой тембр. Это ошибочное мнение, так как, выполняя переключение, исполнитель прежде всего должен иметь слуховое представление о том или ином тембре.



Пример 6. А. Вивальди-И. Бах Концерт ре минор

Таким образом, баянист или аранжировщик будут способны воплотить различные краски и оттенки для раскрытия художественного замысла композитора только в том случае, будут иметь чёткое слуховое представление этих тембров.

Необходимо подчеркнуть, что тембр, как одно из средств музыкального языка, обладает самостоятельным эмоционально-колористическим и жанровым воздействием, но, как и другие средства, в полной мере проявляет силу своего воздействия лишь в комплексе с остальными элементами музыкальной речи. Л. Дунаев, например, отмечает, что оркестровые средства, эффективно влияющие на выразительность в произведениях для духового оркестра Н. Иванова-Радкевича, включают в себя как фактурные компоненты музыкальной ткани, так и тембровые: «...Имитация сольно-хорового пения достигается средствами оркестра: сопоставлением соло, ансамблей и тутти в сочетании с необходимыми изменениями фактуры» [3, с. 76]. Эти же средства можно наблюдать и в переложении для дуэта баянистов Вл. Золотарёва «Рондо-капричиозо», а также во многих транскрипциях для дуэта.

Тембровые достижения в музыкальной практике в контексте новых тембровых сфер особенно актуальны для современного дуэтного искусства. Многообразие принципов и тенденций тембрового мышления в XX в. отличает его от предшествующих столетий. Повысилась значимость тембра как эмоционально-выразительного и композиционно-структурного элемента. Возросла его роль в общей фабуле архитектоники музыкальных произведений. Проявлением этих процессов композиторского творчества является сложная и многообразная экспрессивная сторона современных сочинений для баянного дуэта. Если творчество А. Шалаева построено на народной песенно-танцевальной основе и характеризуется более привычным кругом образов и средств музыкального языка, то в произведениях Вл. Золотарёва и С. Беринского ярко выражены поиски новых, не использованных ранее средств музыкальной выразительности. Тембровая сторона среди них становится одной из центральных, предусматривая к тому же широкую вариативность в интерпретации. Учитывая традиции пред-

шествующего периода, Вл. Золотарёв и С. Беринский стремятся по-новому, но не менее художественно высоко раскрыть выразительные возможности дуэта.

Сегодня исполнители по-новому трактуют и обработки народных песен и танцев А. Шалаева. Новизна заключается, прежде всего, в регистровке произведений, которая не была предусмотрена автором. Примером может послужить «Молдавский танец» в исполнении Е. Листунова и Ивашкиной.

Баянисты, которые являются и инструменталистами, высказываются о том, что сохранение звукового и тембрового соотношения обеих партий дуэта зависит от того, как именно исполнители, в соавторстве с аранжировщиком или композитором, планируют использовать средства выразительности для показа и развития темы, а также от введения нового музыкального материала. Если исполнители задумали добиться динамического нарастания, следует заранее исключить динамически сильные регистры, а когда необходимо усиление яркости, сначала исключаются наиболее светлые тембры. Для выделения какого-либо элемента фактуры целесообразно использовать нижний регистр тесситуры.

Тембровая драматургия произведений имеет индивидуальные закономерности. Ф. Р. Липс пишет: «Главную роль при подборе нужной регистровки играет стиль, содержание произведения... Общий план регистровки составляется исходя из архитектоники произведения в целом. Производить смену регистров лучше всего в какие-либо важные или относительно важные узловые моменты, на гранях разделов формы, при увеличении или уменьшении количества голосов, изменении фактуры и т.д.» [5, с. 44, 45]. В.В. Васильев отмечает: «На первый взгляд при изучении вопросов тембровой драматургии может возникнуть впечатление, что переключение тембровых регистров равнозначно смене инструментов оркестра. Однако это не так. Смена колорита на баяне аналогична тембровым оттенкам на скрипке, фортепиано, многообразию которых баян, по нашему мнению, не уступает» [1, с. 79].

В репертуаре для баянного дуэта (в котором удваиваются тембровые возможности по сравнению с баяном соло) преобладают транскрипции оркестровой музыки, и поэтому, как правило, в партии первого баяна определённый регистр, например «баян», будет передавать колорит звучания первых скрипок, а тембр выборной клавиатуры в малой октаве – колорит звучания виолончелей. В это же время второй

ансамблист при необходимости может сменить регистр, чтобы передать тот или иной тембровый оттенок скрипки или фортепиано.

Таким образом, в современном дуэтно-баянном исполнительстве мы видим повышение «удельного веса» тембра в системе элементов музыкальной выразительности. Если в произведениях, написанных до 70-х гг., тембр был равенценен, а порой и второстепенен по отношению к различным фактурным линиям, то теперь он становится определяющим, первостепенным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Васильев В. В.* Музыка отечественных композиторов конца 1970–90-х годов и основные тенденции её исполнительской интерпретации: дис. ... канд. искусств: 17.00.02. М., 2004. 161 с.
2. *Дунаев Л. Ф.* Становление инструментовки науки, её развитие в отечественном музыкознании 20-го века: дис. ... д. искусств: 17.00.02. М., 2000.
3. *Дунаев Л. Ф.* Творческое наследие Н. П. Иванова-Радкевича – новый этап в развитии инструментовки для духового оркестра: дис. ... канд. искусств: 17.00.02. М., 1977.
4. *Имханицкий М. И.* История баянного и аккордеонного искусства: учебное пособие. М.: РАМ им. Гнесиных, 2006.
5. *Липс Ф. Р.* Искусство игры на баяне. М.: Музыка, 1998.
6. *Розенфельд Н. Г., Иванов М. Д.* Гармони, баяны, аккордеоны: учебник для техникумов. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Лёгкая индустрия, 1974.
7. *Ройзман Л. И.* Орган в истории русской музыкальной культуры: в 2 т. 2-е изд., перераб., доп. и расш. / Казанская консерватория. Казань, 2001. Т. 1.



Н. С. Диденко

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВРЕМЯ: ОТ ИНТОНАЦИИ К СТИЛЮ (философско-эстетический анализ)

Влияние социального времени на структуру музыкального времени недостаточно исследовано, так же как и механизм трансформации социального времени в музыкальное. Музыкальное время не герметично, оно является снятием и реконструкцией социального времени. Неработанность проблемы вызывает определенные трудности в исходных принципах исследования, в вычленении тех форм и музыкальных структур, анализ которых позволяет выявить и обозначить взаимосвязь социального и музыкального времени. Представляется целесообразным анализировать эту взаимосвязь через анализ интонации и стиля.

Исходным, основополагающим моментом в процессе построения музыкального времени является интонация. Адекватный подход к интонации – это понимание ее как всеобщего качества искусства в широком культурологическом аспекте. Интонация суть смысло-образующее качество для многих видов искусства – поэзии, изобразительного искусства, театра, но музыки в особенности.

Интонационные феномены обнаруживают себя в природной жизни (пение птиц, шум леса, ветра, моря, дождя и т.д.) и в социальной жизни (жесты, мимика, речь, звуки города и т.д.). Общее свойство, специфическое для интонации во всех видах искусства, заключается в том, что интонация, характеризуя художественный образ, является и более широким свойством, передающим мироощущение субъекта, а через него – социальное время, эпоху. «Все великие и менее, но все же прочно «устоявшиеся» музыкальные произведения обязательно имеют в себе «бытовые

интонации» эпохи, их породившей. Оттого-то современники, узнавая в этих интонациях «родное», «знакомое», «любимое», через них принимают данное произведение; сперва «на веру», потом, постепенно, с помощью знакомых интонаций как «гидов» слух строит мост к постиганию и остальных «составов» произведения. И тогда новые интонации входят в «бытовой обиход», и по ним уже строятся суждения о последующих произведениях» [1].

Талант композитора дает ему возможность отбора интонаций эпохи и позволяет достичь такой степени усиления и изменения, которая предопределяет длительное историческое функционирование его искусства и непреходящесть в последующие эпохи. Качество существования и функционирования музыкального произведения зависит от наличия измененных, усиленных и усовершенствованных, но самых характерных и общезначимых интонаций эпохи. Именно поэтому мы с воодушевлением слушаем 40-ю симфонию (g-moll) Моцарта, Страсти по Матфею Баха, симфонию (h-moll) Шуберта.

Глюк, реформатор оперного искусства XVIII в., соединил музыку и драматическое действие благодаря включению в свои оперы конфликтного интонационного содержания. Интонации социального времени, предчувствие революции, этическое содержание культуры эпохи Просвещения выразились в его бурных страстных интонациях. Сама реформа оперы как музыкального жанра стала следствием формирования новых интонаций в социальном бытии, глубинных изменений в интонационном строе его времени. Вместе с тем компози-

тор был приближен к королеве и в музыке его развивались тенденции сентиментализма, как официального искусства. Таким образом, наряду с мягкими, романсовыми интонациями функционировали и страстные, резкие, трагические интонации революционного обновления. Реформаторские оперы В. А. Моцарта и П. И. Чайковского также можно рассматривать как следствие изменения интонационной атмосферы эпохи.

Природу интонации нельзя осмыслить вне противоречий духовной жизни субъекта и социума, природной и социальной жизни. Онтологический, культурологический смысл музыкальной интонации можно понять только через отношение музыкального искусства к противоречиям эпохи. Интонация с этих позиций есть выражение вариативности в отражении противоречий духовной жизни личности и общества во всем их разнообразии, от гармоничных отношений и тенденций до трагических коллизий индивидуального и социального. Интонация в музыкальном искусстве выражает характер отношения творческого сознания к противоречиям эпохи в безгранично широком спектре, от их игнорирования и эстетического камуфлирования до беспредельного их усиления и актуализации. В этом контексте можно говорить о трех типах интонационного моделирования противоречий социального и индивидуального бытия человека в музыке. Так, для музыкального искусства, ориентированного на преодоление противоречий между субъектом и социальной жизнью, социальной жизнью и природной, созидающего особую гармоничную звуковую среду, поднимающего субъекта над противоречиями реальной обыденной жизни, снимающего эти противоречия, характерен *гармонизирующий тип интонирования*. Для музыкального искусства, обостряющего противоречия между социальным и индивидуальным, актуализирующего несоответствие идеала и реальности, обнаруживающего драматические, трагические коллизии социокультурной жизни, моделирующего особую, дисгармоничную среду, характерен *актуализирующий, или трагический, тип интонирования*. Наконец, музыкальное искусство, снимающее остроту противоречий, камуфлирующее их, создающее, так же как и при гармоническом типе интонирования, спокойную, уравновешенную звуковую среду – но не благодаря утверждению вечных смыслов и ценностей жизни, а вследствие слияния с социально-политическими, идеологическими структурами общества, – характеризуется *нивелирующим типом интонирования*. Попробуем на конкретном музыкальном мате-

риале проанализировать и выявить особенности этих типов интонирования в их связи с противоречиями социального бытия.

Стремление к гармонии или дисгармонии, разрешению противоречий, их обострению или снятию проявляется уже на первом уровне интонирования. Простейшая музыкальная интонация предполагает наличие двух моментов: «звукотворение и отношение этого звукотворения к последующему... всякая музыкальная подача звука, чтобы стать интонацией, не может оставаться обособленной: она или результат уже данного соотношения, или же вызывает своим появлением последующий звук, ибо только тогда возникает музыкальное движение со всеми его свойствами» [1]. Музыкальным соотношением является интервал – основа интонационного построения. Традиционно интервалы делятся на консонирующие, звучащие слитно, едино, цельно, преодолевающие расстояние между звуками, и диссонирующие, звучащие резко, конфликтно, остро, усиливающие и подчеркивающие это расстояние. И консонирующие, и диссонирующие интервалы являются показателями интонационного напряжения, но имеют различное смысловое значение. Формирование и закрепление интервалов происходило вследствие длительного исторического развития звукосоотношений. Закрепившись, они становились признаками музыкального времени и динамично развивались, изменяя его уровни (интонацию, музыкальную форму, жанр, стиль). Интересно, что зачастую историческое время позволяет закрепить в музыкальном искусстве тот или иной интервал. Например, для музыки романтиков характерна секста, квинта – для импрессионистов, тритон – для композиторов «Могучей кучки».

Нам представляется, что гармонизирующий тип интонирования, при наличии в нем и консонирующих и диссонирующих интонаций, складывается при доминировании консонирующих. Актуализирующий (трагический) тип интонирования складывается в противоположность гармонизирующему, с преобладанием диссонирующих интонаций. Нивелирующий тип интонирования амбивалентен, он синтезирует гармонизирующий и актуализирующий типы интонирования. В некоторых музыкальных формах нивелирующий тип интонирования представлен преобладанием консонансов, но в основе его лежат интонации, потерявшие укорененность в социальном времени. Такие «омертвевшие», неукорененные интонации становятся основанием и для процессов деформации музыкальной формы, жанра, стиля (хотя

здесь представлены и консонансы, и диссонансы в равной мере), а значит, предпосылкой для изменения интонационной сферы и возникновения новых форм, жанров, стилей.

Гармонизирующий тип интонирования функционирует на всех уровнях музыкального искусства: в простейшем звукосоотношении, в музыкальной форме, в жанре, стиле, в становлении музыкального времени, в социальной жизни музыкального времени. На уровне звукосоотношения это выражается в консонансах, устойчивых уравновешенных интервалах, интонациях спокойных, уравновешенных, лиричных, умиротворенных.

Явление консонанса в музыкальном искусстве – это фактор, стабилизирующий музыкальную ткань, разрешающий напряжение, смягчающий остроту противоречий диссонантности, он ведет за собою замедление или даже остановку развития. В этом семантический смысл консонанса. В музыковедческом аспекте значение консонанса как смыслообразующей единицы гармонического типа интонирования расширяется до преодоления противоречий между устойчивыми и неустойчивыми гармониями, между различными тембрами, противоречий внутри музыкальной формы, жанра, стиля. На следующем уровне своего функционирования преодоление противоречий звуковой музыкальной среды свидетельствует о моделировании равновесия, адекватного равновесию между природным и социальным миром, равновесия в социокультурных процессах, если говорить об этом в философско-эстетическом плане.

Гармонизирующий тип интонирования на уровне музыкальной формы проявляется в устойчивости и повторяемости формальных признаков. Для него характерны формы вариаций, рондо, канона и фуги. Формирует эти музыкальные формы принцип тождества (по Б. Асафьеву), в соответствии с которым интонационные комплексы последовательно или периодически повторяются. Канон – завоевание средневековой музыки, его постоянно повторяющиеся интонации свидетельствуют об устойчивости и стабильности музыкального времени. Фуга, наиболее сложная полифоническая форма, сложилась благодаря канону: наполненный новым содержанием, он стал устойчивым фактором развития фуги. Система лейтмотивов в оперном искусстве благодаря своей конструктивной роли в организации формы, объединении ее отдельных структур также характеризует гармонизирующий тип интонирования.

Интересна система функционирования интонации в кадансовых (завершающих) оборо-

тах. Совершенный кадансовый оборот $K_{6/4}$ SDT закрепился в эпоху Просвещения. Социальная жизнь с доминированием устойчивых нравственных ценностей, рационализма, преобладанием разума над эмоциональной сферой сформировала самое устойчивое завершение музыкального произведения. Кадансовые обороты, повторяющиеся на протяжении всего разворачивания музыкальной ткани, воспроизводят устойчивые временные структуры, замыкают движение музыки.

На уровне жанра наиболее полно гармонизирующий тип интонирования представлен в камерной музыке.

Итак, музыкальное время, развиваясь, закрепляется на опорах, которыми являются повторяющиеся интонационные комплексы. Последние определяют тенденции к единству и цельности в развитии музыкального искусства. Таким образом, каждая историческая эпоха закрепляет определенные музыкальные формы, с определенным типом интонирования вследствие своего тяготения либо к цельности, упорядоченности, либо к гетерогенности и неупорядоченности.

Актуализирующий тип интонирования на уровне звукосоотношения строится при ведущей роли диссонирующих интонаций, заключающих в себе гораздо большее напряжение, чем консонирующие. Вследствие этого в развитии мелодики диссонансы доминируют над консонансами. Например, тритон, как острый диссонирующий интервал (увеличенная кварта или уменьшенная квинта), появившийся в эпоху Средневековья, был очень резким для средневековых ладов, но в то же время его интонация стала толчком для развития и обновления интонационной сферы. Характерно, что он возник стихийно, в народной музыке, как отражение интонаций социального времени.

Диссонансы усиливают неустойчивость, напряжение, противоречия между звуками. По Б. Асафьеву, явление диссонирования вызывает «ощущение интонационного толчка и сдвига более яркое, чем, если сопоставление дается через консонирующее сочетание», кроме того, «диссонантность обостряет ощущение контраста» [1]. Эти качества диссонанса детерминируют его способность усиливать движение, в отличие от консонансов, замедляющих, останавливающих его. Общая диалектика развития интонирования строится на замене спокойных, устоявшихся интонаций конфликтными, более острыми и динамичными, что является проявлением общей тенденции усложнения, и противоречивости социального времени по мере его развития.

Каждая историческая эпоха характеризуется появлением новых диссонирующих интонаций (третон – для Средневековья, уменьшенный септаккорд – для романтизма и т.д.). Эти новые диссонирующие интонации, отражая, моделируя интонации социального времени, постепенно утверждаются в музыкальных произведениях разных композиторов и становятся фактором развития новых интонационных комплексов, изменяют интонационную сферу, а вслед за этим и музыкальную форму, и жанр, и стиль. Актуализирующий тип интонирования на уровне диссонанса усиливает противоречия между звуками, между различными тембрами, противоречия внутри музыкальной формы и благодаря этому динамизирует ее. Такая интонационная среда моделирует противоречие между социальным и индивидуальным, сложности и противоречия социокультурных процессов.

Актуализирующий тип интонирования на уровне музыкальной формы проявляется в увертюрах, сонатах, симфониях и всех других формах, включающих в себя черты сонатно-симфонического аллегро, сутью которого является противопоставление, контраст. По принципу контраста строятся также сюиты и симфонические циклы. По Б. Асафьеву, формы, построенные по принципу контраста, характеризуются противопоставлением интервалов, тональностей, темпов, музыкальных образов. Так, например, «Бетховен, современник Гегеля, – писал Б. А. Асафьев, – выявил диалектику сонатности и обострил функциональную взаимообусловленность элементов становления сонаты-симфонии до высшей степени выразительности» [1]. Сонатное аллегро состоит из трех частей: экспозиции, разработки и репризы. В экспозиции представляются две контрастные темы (главная и побочная партии), чаще всего находящиеся в доминантных отношениях, т.е., в экспозиции заостряется неустойчивость. Разработка представляет большое вариативное развитие этих тем с включением другого музыкального материала, господствует неустойчивость, контрастные сопоставления. Реприза восстанавливает тематический материал экспозиции, но в других тональных соотношениях, утверждает устойчивость, целостность произведения.

Бетховен не мог согласиться со статичностью репризы. Тональное объединение главной и побочной партий замыкало произведение, но синтез и развитие не осуществляло, и композитор формирует коду (раздел, следующий за репризой) таким образом, что она становится новым этапом развития разработки. Он использует этот прием во 2-й и 3-й симфониях, в увер-

тюре «Эгмонт». Мощное разрастание движения в экспозиции и разработке получает дальнейшее развитие после опоры репризы в коде, но развитие, уже синтезирующее и концентрирующее движение. Такое изменение музыкальной формы было воплощением программы Л. Бетховена – героическая личность борется, побеждает или гибнет, но этим несет счастье людям.

Быстрая эволюция сонатного аллегро обусловлена процессами, протекающими в социальном времени, – освободительными течениями во Франции, приведшими к Великой революции, эпохой «бури и натиска» в Германии. При наличии сонаты стиля рококо, народной стихии сонат Гайдна и песенности сонат Шуберта в начале XIX в. доминирует, безусловно, симфонизм Бетховена, утверждая актуализирующий тип интонирования.

На уровне жанра очевидно тяготение актуализирующего типа интонирования к симфоническому, оперному – сложному и многоплановому, отражающему отношение субъекта к противоречиям социальной жизни, а также к эпической, драматической музыке.

Нивелирующий тип интонирования имеет в основе как консонирующие интервалы и интонации умиротворения, уравновешенности или оптимистического пафоса, так и интонации актуализирующего типа. Нивелирующий тип характерен, например, для явления сентиментализма. Культ простых нравов, чувствительности, семейственности породил музыкальные интонации романса и других камерных произведений. Здесь в основе интонирования – устойчивые консонирующие интервалы; на уровне жанра – романс и другие камерные жанры; на уровне стилистических признаков – локальность. Сама интонация в этом контексте может оцениваться как эстетическое дистанцирование от реальных и актуальных противоречий жизни. Этот тип интонирования не может долго существовать в историческом времени. Как правило, он характерен для локальных явлений в музыкальном искусстве и прекращает свое существование с появлением новых интонаций. Нивелирующий тип интонирования несет в себе тенденции регресса.

Изменение социального времени, смена исторической формации, изменение сознания людей определяют изменение интонаций, требуют создания новой интонационной сферы. Процесс этот многопланов и многообразен, при этом возможно существование интонационных комплексов параллельно и одновременно (например, в период «бури и натиска» интонации сентиментализма развиваются одновременно с интонаци-

ями патетическими, страстными). Однако, возможно, что два основных типа интонирования – гармонизирующий и актуализирующий – на каком-то этапе своего развития перестают отражать процессы развития социального времени. Музыкальные интонации продолжают отражать прошлое, постепенно приобретают черты схематичности, однообразия, механистичности, что проявляется на всех уровнях музыкального времени – в интонации, жанре, стиле. И тогда формируется нивелирующий тип интонирования, который сдерживает развитие интонации, жанра, стиля, музыкальной формы и благоприятно оттеняет рождение новых музыкальных интонационных комплексов.

Нивелирующий тип интонирования характерен и для стилей, ангажированных социально-политическим порядком общества, заданных идеологией. Так, музыкальное направление социалистического реализма, официального искусства 20–80 гг. XX в. в нашей стране, основывается на интонациях оптимизма, пафоса, воодушевления, провозглашает и утверждает тотальное счастье и умиротворение. Действительные интонации трагического, сложного, многообразного социального времени трансформировались Д. Шостаковичем, С. Прокофьевым, А. Шнитке в трагическую, полную драматизма музыку. Одновременно существовали неукорененные в действительном социальном времени интонации ложного пафоса, тотального мажора, счастья и процветания, порождавшие бесконечные марши, праздничные кантаты и оратории, радостные апофеозы сонат и бесконфликтные симфонии. Официальные заявления Шостаковича и Прокофьева о принадлежности их музыкального искусства к методу социалистического реализма не могут обмануть слушателя, обнаруживающего в их музыке трагизм, противоречивость духовного бытия человека в условиях несвободы, обостренность интонаций, сложность музыкального языка. Все это свойственно для исканий многих художников нашей эпохи, независимо от идеологических установок.

Гармонизирующий тип интонирования есть одна из форм реализации и выражения собственно музыкальными средствами синхронного характера отражения социального времени. Соответствие музыкального времени и социальных временных процессов основывается на устойчивости, повторяемости, стабилизирующем воздействии гармонических интонационных комплексов, которые вбирают в себя интонации эпохи.

О зависимости признаков интонирования от реальных процессов функционирования обще-

ственного сознания Б. Асафьев писал следующее: «... интервалы, как форма выражения в каждой данной системе тонов – звукоряда, составляют постоянно действующие интонационные показатели (устойчивость, высотность, степень напряженности тона, качественно различные у разных инструментов). Но преобладание какого-либо интервала в музыке является следствием происходящего под воздействием общественного сознания интонационного отбора и становится обнаружением стиля» [1]. Нам представляется, что интонационные комплексы гармонизирующего типа, выбор их композиторами определенной эпохи есть следствие содержания и характера исторического времени, специфических темпоральных характеристик эпохи, на которых сосредоточивается мироощущение музыканта. Так гармонизирующая интонационная основа формирует при всем индивидуальном стилевом многообразии музыку Средневековья, направление Венского классицизма.

Диахронное отражение социального времени в музыке проявляется в актуализирующем типе интонирования. Несоответствие музыкального и социального времени предопределяется неустойчивостью, тенденциями к развитию, динамическими, тембровыми, темповыми контрастами интонаций актуализирующего типа. Интонационные комплексы актуализирующего типа занимают ведущее положение по отношению к интонационным комплексам гармонизирующего типа, так как имеют больше тенденций к развитию, изменению, построению нового. Обновление интонационной сферы и, как следствие, обновление и изменение жанра, формирование стиля происходит благодаря доминированию интонаций актуализирующего типа. Преобладание трагической актуальной интонационной основы формирует такие стили, как романтизм, экспрессионизм и многие другие.

Синхронный и диахронный способы освоения социального времени материализуются в нивелирующем типе интонирования, благодаря его амбивалентности, синтезированию в себе, и гармонизирующем и актуализирующем типах интонирования в равной мере. Нивелирующий тип интонирования, несмотря на все регрессивные тенденции (т.к. в основе его лежат «омертвевшие» или неукорененные в социальном времени интонации), очень значим в развитии музыкального искусства, потому что подготавливает и оттеняет инновационные явления, формирует тенденции к угасанию и распаду. Благодаря интонациям нивелирующего типа, подготавливающим угасание какого-либо стиля или жанра в музыкальном искусстве, могут

активнее функционировать интонации гармонизирующего и актуализирующего типов.

Безусловно, зависимости интонационных комплексов в музыке от специфики отражения в ней временных процессов носят не абсолютный, а относительный характер, поскольку каждый из типов интонирования может в той или иной мере присутствовать или функционировать в составе различных музыкальных направлений и стилей. Так, например, в романтизме наряду с доминирующим актуализирующим типом интонирования достаточно отчетливо проявляются гармонизирующие интонации. Тем не менее вполне оправдан подход к анализу особенностей того или другого музыкального направления, основывающийся на анализе коррелятивных связей между типами интонирования и характером отражения социального времени в музыке. В определенную историческую эпоху в музыкальном искусстве формируется преобладание либо гармонизирующего, либо актуализирующего, либо нивелирующего типа интонирования. Наличие же доминирующего интонационного комплекса детерминирует метод освоения музыкой социального времени, формирование и функционирование в историческом развитии музыки крупных стилистических образований. В этом смысле музыкальный стиль и его социокультурную обусловленность можно интерпретировать как следствие и форму отражения в музыке особенностей протекания социального времени в ту или иную историческую эпоху, как результат возникновения общих черт и качеств субъективно-личностного переживания исторического времени, присутствия определенной исторической генерации музыкантов-композиторов и исполнителей. Важно подчеркнуть, что интонационный строй конкретной исторической музыкальной формы, принимая в себя характер протекания социального времени в конкретную эпоху и его переживания творческим субъектом, лежит в основе (или составляет одно из существенных онтологических оснований) стилеобразования в музыке. Иными словами, есть прямая коррелятивная связь между интонационным строем музыкального произведения и его стилистической принадлежностью.

Возвращаясь к приведенной выше типологии способов отражения и реконструкции противоречий духовной культуры в музыкальной интонации, можно утверждать, что каждому из конкретно-исторических типов интонирования соответствует, в большей или меньшей степени, определенный музыкальный стиль. Проблема музыкального стиля чрезвычайно

важна, поскольку именно через это понятие можно показать историческую динамику в музыкальном искусстве, в его отношении к социальному времени.

Первичной формой бытия музыкального времени является интонация, становление же и закрепление сущности музыкального искусства происходит в стиле. Между интонацией и стилем есть посредствующая ступень – жанр. В жанре утверждается интонационная сфера, временная организация. Представляется, что стиль складывается как изменение особенностей жанра под влиянием социального времени. И хотя анализ жанра как ступени в становлении музыкального времени необходим, музыкальное время в интонации и стиле проявляется в большей степени; жанр является стабилизирующим фактором музыкального времени, развитие свое оно получает именно в стиле.

Проблема стиля в искусстве исследовалась литературоведами Л. И. Тимофеевым, В. В. Виноградовым, Р. Уеллеком, О. Уорреком, музыковедами Б. Л. Яворским, Б. В. Асафьевым, М. К. Михайловым, С. С. Скребковым, Л. Мазелем, Ю. Н. Тюлиным, А. Сохором, А. С. Доценко, В. Медушевским, эстетиками О. В. Ларминым, Б. Виппером, Ю. Б. Боровым, А. Н. Соколовым, С. А. Завадским, Л. И. Новиковой, Т. В. Чередниченко и многими другими. Нас будет интересовать стиль как явление, характеризующее эпоху, аспекты взаимовлияния музыкального стиля и социума, а самое главное – особенности отражения социального времени в том или ином музыкальном стиле, механизм этого отражения. Мы также попытаемся определить типологические особенности влияния социального времени на формирование музыкального стиля.

В исследованиях стиля эпохи существует несколько тенденций. Первая связана с отрицанием эпохального стиля. О. В. Лармин считает, что существует стиль, объединяющий группу авторов, т.е. стиль направления, и стиль индивидуальный. По мнению А. Н. Соколова, «единого стиля эпохи» в условиях антагонистических общественно-экономических формаций быть не может. «Понятие стиля эпохи ведет к признанию возможности надклассовой идеологии в классовом обществе, к мысли о том, будто в искусстве примиряются идеологические и социальные противоречия» [6].

На наш взгляд, именно понятие «стиль эпохи» снимает эти противоречия, или объединяет их и включает в единое целое, развивающееся по своим законам и под влиянием социальной среды. В дальнейшем А. Н. Соколов приходит

к сравнительному анализу стилей в разных видах искусства и соглашается с единством стилей отдельных искусств в определенные периоды. Отрицая возможность единого стиля эпохи, он, тем не менее, делает вывод о том, что формирование и развитие стилей в разных искусствах эпохи обнаруживает общие закономерности, детерминированные общими условиями времени.

Вместе с тем анализ стиля эпохи имеет длительную историческую традицию. В концепции Г. Вельфлина общий стиль эпохи преобладает над стилями направления и индивидуальными стилями, а необходимое условие для изучения и анализа художественного произведения – это анализ свойств эпохи, которой это произведение принадлежит. О. Шпенглер считал, что все социальные и культурные процессы регулируются стилем, принимают его формы. В искусстве стиль культуры проявляется, усиливается и снова включается в систему культуры, углубляя и расширяя стиль.

Значительный вклад в развитие теории стиля внес крупнейший русский музыковед Б. Л. Яворский. Стиль у него – категория широкая, универсальная. Ученый употребляет свою терминологию в обозначении стилей: стиль «богословско-схоластической риторики» – эпохи Средневековья, «созерцательной риторики» – Баха, «моторно-темпераментной риторики» – от Моцарта до Брамса, «галантно-бриллиантно-сентиментальной комплиментности» – эпохи классицизма, «эпохи эмоционально-фразировочной» – романтизма. Стиль у Яворского – историко-эпохальный, индивидуальные стили он ставит в подчинение по отношению к стилю эпохи. «Я исхожу, – пишет Б. Л. Яворский, – не от композиторов, а от принципов музыкального мышления, от причин, организовавших это мышление» [7]. Здесь он подчеркивает возможность развития стиля по собственным имманентно присущим ему законам развития и по воздействию эпохального стиля на индивидуальные стили композиторов.

Несмотря на то, что Яворский слишком схематично и прямолинейно представляет себе связь экономического развития общества и искусства, полагая, что различные формы искусства выросли на общей идеологической и производственной основе, определяющим в его концепции является то, что эпохальный стиль включает в себя все проявления духовной культуры и объединяет все виды искусства. Проблема музыкального мышления, органически связанная с историческими стилями, занимает определяющее место в его исследованиях.

Б. В. Асафьев дает определение стиля на основе понятия интонации: «Стиль я не мыслю только как некоторое постоянство средств выражения и технической манеры, но как постоянство «музыкально-интонационного почерка» эпохи, народа и личного композиторского, что и обуславливает характерные повторяющиеся черты музыки как живого языка, на основании которого мы и восклицаем при восприятии: «Вот Глинка, вот Чайковский!» и т.д. [2]. Определение стиля как «музыкально-интонационного почерка» эпохи совпадает с нашей идеей формирования стиля из интонации, обнаруживает их непосредственную связь.

Книга С. С. Скребкова «Художественные принципы музыкальных стилей» содержит анализ проблемы стиля и характеризует исторические этапы развития музыкального искусства. Стиль понимается автором как стиль эпохи, включающий в себя индивидуальные, национальные стили и др.: «Стиль в музыке, как и во всех других видах искусств, – это высший вид художественного единства» [5]. Такое определение, не актуализирующее специфику музыкального искусства, обладает большой степенью обобщения и в целом характеризует эпохальный стиль.

Автор различает пять основных стилистических эпох в истории европейской музыки: 1) период от древнейших времен до предренессанской эпохи (XII в.) характеризуется остигатным принципом музыкальной драматургии; 2) для периода Ренессанса (XIII–XVI вв.) характерен принцип переменности; 3) в период становления классического стиля в европейской музыке, от стиля барокко, от конца XVI до XVIII вв., определяющим был принцип централизующего единства, синтезирующий в себе остигатность и переменность предыдущих стилей; 4) в эпоху романтизма, в XIX в., преобладал тот же принцип централизованного единства, раскрытие его многогранности; 5) эпоха современности, конец XIX–XX вв., по мнению автора, не имеет единого стиля. Во всех других исторических периодах определяющее положение стиля эпохи по отношению к другим стилям закономерно, и хотя с терминологией автора можно не соглашаться, музыкально-драматургические принципы (остигатности, переменности и т.д.) дают ключ к пониманию музыкальных стилей эпохи.

М. К. Михайлов в монографии «Стиль в музыке» дает историю анализа стиля в музыкальном искусстве, обращает внимание на его специфику и необходимость для эстетики опираться на конкретный музыковедческий мате-

риал в определении музыкального стиля. По Михайлову, расхождения в интерпретации понятия стиля определяются тремя моментами: соотнесение данного понятия с философскими и эстетическими категориями содержания и формы; выяснение сущности взаимоотношений между стилем, художественным методом и жанром; дифференциация стиля по различным уровням, сводящаяся к рассмотрению стиля как взаимодействия категорий общего, особенного и единичного.

Решая вопрос о применимости понятия «стиль эпохи», Михайлов считает, что необходимым критерием для этого является «наличие ощутимых в музыке какого-либо крупного исторического периода, общности определенного комплекса стиливых признаков, находящихся между собой в системной взаимосвязи» [4]. Подчеркивая в качестве необходимого условия значительную хронологическую длительность, автор выделяет четыре этапа в развитии европейского музыкального искусства: Возрождение, Барокко, Классицизм, Романтизм. Музыкальное искусство XX в., по мнению Михайлова, не укладывается в определение «стиль эпохи», поскольку не содержит системы постоянных, устойчиво повторяющихся признаков.

Однако отсутствие определяющего стилистического направления, сложность и противоречивость индивидуальных стилей не свидетельствуют все же об отсутствии стиля эпохи. Для современного музыкального искусства характерны и объединительные тенденции – это неоклассицизм, коллаж, цитирование, различные приемы стилизации. Совмещаются не только музыкальные жанры, но и стили разных эпох и времен, композиторы XX – начала XXI вв. в своих произведениях широко используют музыку всех исторических периодов. Сложность стиливых исканий, сама пестрота, многоплановость, многообразие современных музыкальных течений, отсутствие одинаковых стилистических признаков – это проявление большого эпохального стиля, качественно отличного от предыдущих, синтезирующего и отражающего все перипетии современного нам социального времени, противоречий эпохи, двух мировых войн, многочисленных революций и других социальных потрясений. Изменились все сущностные тенденции музыкального искусства предыдущих эпох, что выразилось в изменении и трансформации жанров, обострении интонационной сферы, соединении и смешении в музыкальном искусстве XX в. различных стиливых тенденций современности и прошлых веков. Стилистические направления неоклассицизма, нео-

фольклоризма, неоромантизма провозглашают синтезирующие, объединяющие направления в музыкальном искусстве.

Какие же признаки характеризуют большой музыкальный стиль эпохи? М. Михайлов выделяет глубинные музыкальные признаки – склад, формообразование и развитие, индивидуализирующие признаки – мелодия, ритм, тембр, метр и другие выразительные средства. Автор предлагает большое количество определений стиля, каждое из которых раскрывает определенную сторону проблемы. Это правомерно, поскольку проблема стиля многопланова и актуальна для самых разных видов искусства. Так, Михайлов считает, что стиль – это объективно существующее выражение типологической общности, объединяющей некоторое множество произведений. Одновременно стиль служит выражением исторического творческого мышления и представляет собой единство органически взаимосвязанных, взаимодействующих элементов, образующих в совокупности целостную, относительно устойчивую систему. Музыкальный стиль, по Михайлову, – это выражение особенностей музыкального мышления как специфической художественно-творческой формы мышления.

Представляется, однако, необходимым в определении музыкального стиля отразить, прежде всего, художественно-эстетическую природу музыки, ее особенности как временного искусства. Определение музыкального стиля через анализ временных структур, через временную его природу – наиболее адекватный, на наш взгляд, подход. Отправной точкой в исследовании вопроса о взаимозависимости художественного стиля и социального времени, может быть, понятие темпо-ритма, введенное С. Завадским и Л. Новиковой. Авторы пишут о коррелятивной связи между стилем и темпо-ритмом развития цивилизации: «Цивилизация объективно заинтересована в организации и согласовании темпо-ритмов различных социальных процессов. Тем самым она стимулирует и усиливает тенденции к образованию единого стиля функционирующей культуры» [3]. Искусство же воспроизводит темпо-ритм развития цивилизации. Другими словами, влияние социального времени на искусство столь велико, что художественное время, и в особенности музыкальное, воспроизводит темпо-ритмические процессы социального времени. Стиль эпохи формируется тогда, когда логика развития объекта переходит в темпо-ритм художественного произведения и затем уже накладывается на сложившуюся в пределах данного жанра фор-

му. Завадский и Новикова, характеризуя стиль, выделяют внутренние (стилеобразующие) и внешние факторы его развития. Музыкальный стиль эпохи складывается из стилистических направлений, индивидуальных, национальных стилей и т.д., но это не механическое соединение, а качественно новый сплав: посредством модуляции они превращаются в качественно новое явление – музыкальный стиль эпохи.

Музыкальный стиль эпохи – это результат длительного развития музыкального времени (от интонации через жанр к стилю), закрепление его, это следствие длительного собственно музыкального развития, в то же время это итог воздействия состояния культуры социального времени. Если общий стиль эпохи – это отражение искусством социальных временных характеристик и переход их, обработанных искусством, во временные характеристики искусства, то музыкальный стиль эпохи – это отражение музыкальным искусством социального времени и устойчивый, стабилизированный переход времени социального в музыкальное время.

Проблема стиля в музыкальном искусстве имеет свои специфические трудности: здесь зачастую отсутствует сюжет, программа, слово, что затрудняет определение стилистических признаков. Например, музыкальное искусство конца XVI – конца XVII вв. в процессе развития обретает целый ряд новшеств и достижений. Появляются новые формы композиции, начинает развиваться монодическое изложение с сопровождением, параллельно развиваются полифонические жанры (движутся к фуге), формируется музыкальный образ, намечается

типизация образов, характерных для эпохи. Такие процессы свойственны и барокко, и классицизму – двум стилистическим направлениям этого периода, и оба эти направления являются признаками эпохи. Типические музыкальные образы эпохи тоже невозможно ограничить рамками какого-либо стиля. Многие исследователи отождествляют XVII в. с эпохой барокко, подчеркивая в нем то гомофонные тенденции, то полифонические. Таким образом, тенденция к выделению типических музыкальных образов – одна из важных особенностей эпохи – также не является определяющей в формировании стиля, т.к. характерна для разных стилей XVII–XVIII вв. Все это свидетельствует о более широких принципах музыкального обобщения, чем стиль, например таких, как характеристика направления, а также о необходимости, хотя бы в постановочном плане, говорить о музыкальном стиле эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. М., 1971.
2. Асафьев Б. В. Народные основы стиля русской оперы. М., 1943.
3. Завадский С. А., Новикова Л. И. Искусство и цивилизация. М., 1987.
4. Михайлов М. К. Стиль в музыке. Л., 1981.
5. Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилей. М., 1973.
6. Соколов А. Н. Теория стиля. М., 1968.
7. Яворский Б. Л. Статьи, воспоминания, переписка. 2-е изд. М., 1972. Т.1.

В. В. Калицкий

ДИАЛОГИЧНОСТЬ ПРОЦЕССА МУЗЫКАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ «КОМПОЗИТОР – ИСПОЛНИТЕЛЬ – СЛУШАТЕЛЬ»

Современные вопросы коммуникации в музыкальном исполнительстве оказываются тесно связанными с целым комплексом важнейших культурологических проблем: идентификацией культурно-исторических архети-

пов, жизнью цивилизаций и культур и т.д. [12]. Р. Ингарден провёл на эту тему основополагающее исследование, результатом которого стал труд «Музыкальное произведение и вопрос его идентичности» [13]. Основной вывод Ингар-

дена представляет собой тезис: музыкальное произведение идентично самому себе. Так была создана «теория относительности музыкального произведения», требующая всестороннего анализа и соответствующих пояснений.

Р. Ингарден в своей работе отталкивается от предпосылки комплексного написания композитором сочинения. При этом в основе творческого импульса лежат духовные и психофизические процессы, а не процессы, непосредственно приводящие к исполнению произведения (технология исполнения, технические приёмы исполнения и т.д.). Соответственно, именно композитор обладает уникальным восприятием и пониманием предмета своего творческого акта. При этом Р. Ингарден утверждает, что для объективной передачи авторского замысла реципиенту необходим некий идеальный музыкант-исполнитель, что, как справедливо отмечает исследователь, невозможно в принципе. Безусловно, Р. Ингарден прав хотя бы по нескольким причинам, и самая банальная из них – слабая подготовка (техническая, духовная) исполнителя, в результате чего замысел в принципе не может быть передан. Более интересным представляется исполнение произведения профессиональным музыкантом, способным понять композиторскую мысль и передать её. Но такого рода передача также не может быть «дистиллированной» по причине входа в диалогические взаимоотношения с авторской мыслью и, как минимум, выражения исполнителем своего отношения к ней. Отсюда возникает основополагающий принцип невозможности отождествления текста музыкального произведения и его исполнения, соответственно, появляется необходимость более детально рассмотреть феномен музыкального исполнительства в его диалогических взаимосвязях со структурой текста и знаковыми формами музыки.

Ю. М. Лотман придерживается позиции, согласно которой структура текста является квинтэссенцией семиотической структуры культуры, что даёт основания для определения тождественности культуры и текста. Культура в концепции исследователя приобретает свойства своеобразного текста – кода, обеспечивающего жизнь текстов. Основопологающим в структурно-семиотической концепции Ю. М. Лотмана выступает понятие «семиосфера», понимаемая как присущее данной культуре семиотическое пространство, функционально равносильные системы, сосуществующие в универсальном семиотическом потоке. Именно семиосфера создает возможность коммуникации и появления новой информации. Автор, доказывая жизнеспособ-

ность своей системы, в качестве основания ссылается на следующее: все государства, вокруг которых обитали кочевники, старались окружить себя именно ими, в некоторых случаях даже возлагая на них обязанность охраны государственной границы, – таким образом, формировалась зона двуязычия, стабильно обеспечивающая контакт и взаимообмен между несхожими культурными мирами. Ю. М. Лотман придерживается идеи целостности культуры и неразделения её на исторические этапы (что сходно с понятием культуры Н. Я. Данилевского[11]). Лотмановская семиосфера в данной иерархии позволяет выявить внутренние структурные связи культуры, а следовательно, и текста [14].

Используя понятие «модель культуры», Ю. М. Лотман приходит к пониманию генезиса определённого типа культуры. Здесь не раскрывается культурфилософский процесс, а выявляется уникальность и неповторимость конкретного культурного типа.

Ю. М. Лотман не принимает понимания культуры как загерметизированного и самодостаточного текста. Для успешного существования и работы семиотического механизма необходим диалогический контакт между разными культурными типами – как встреча различных структур, которые, вступая во взаимообщение, порождают новый смысл, обеспечивают появление новой информации, содействуют пере рождению и созданию культурного типа.

В этом плане позиции Ю. М. Лотмана и Р. Ингардена диалогичны, хотя их подходы к исследуемому объекту на первый взгляд кажутся различными. Познание музыкального сочинения, согласно мысли Р. Ингардена, связано с необходимостью осознать его, прежде всего как абстрагированное от разнообразных установок произведение. Затем необходимо вне контекста музыки досконально изучить исторические, культурные грани и факты, имеющие значение для творчества композитора и создания его произведения. Наконец, необходимо диалогизировать эти два подхода в осмысленное целое и именно таким способом понять смысловое ядро произведения.

Ю. М. Лотман считает, что стабильное и стихийное, закрытое и развёрнутое, ожидаемое и сиюминутное пребывают в единой, сложной взаимосвязи и не могут существовать изолированно и самостоятельно. Естественной в данной связи представляется постановка вопроса о возможности проведения типологизации культур. Учёный приходит к выводу, согласно которому отдельно взятая культура является открытой системой, привлекающей для своего

изучения элементы других культур. Именно таким образом возникает диалог с «другим».

Формирующая в глубинах культуры конструкция определённого типа наслаивается на находящиеся вне ее культурные миры – таково, например, описание европейцами, так называемых экзотических культур. Этот процесс Ю. М. Лотман называет «экстериоризация». Подтверждение данному явлению мы обнаруживаем в русской музыкальной культуре 40–60 гг. XIX в. Многие композиторы в эти годы занимались активным изучением и анализом музыкальной культуры Востока и находились под сильным ее воздействием. Например, М. А. Балакирев и А. П. Бородин принимали участие в исследовательских экспедициях в Грузию, Армению, Иран и другие страны, собирая в них национальный фольклор с целью изучения и использования его материалов в своем творчестве. Так, М. А. Балакирев, активно собиравший музыкальный материал во время экспедиции по Северному Кавказу (Кабардино-Балкария, Осетия, Грузия), сочинил «*восточную фантазию*» (так сам автор определил жанр произведения) для фортепиано (*западноевропейского* инструмента по происхождению) «Исламей», ярко отразив в её содержании (средствами *профессионального* исполнительства на музыкальном инструменте) *непрофессиональную* (народную) культуру жителей кавказского региона.

Противоположный экстериоризации процесс – «интериоризация» – характеризуется тем, что придает родному для человека типу культуры статус «образа своего мира». В ходе развития во внутреннюю жизнь конкретной культуры входят внешние события и оценки, что, в свою очередь, подразумевает установление с новой культурой общего языка, и естественный вывод – взаимодействие культур носит развитый диалогический характер. Процессы диалогизации интенсивно проходили в музыкальной культуре России на рубеже XVI–XVII вв. во время замены сложившейся крюковой системы звукозаписи на западноевропейскую нотную.

Усвоение культурного кода происходит постепенно, вначале при помощи усвоения новой лексики, затем путём изучения чужого языка и свободного общения на нём. Таким образом, «чужое» становится «своим», а две различные культуры взаимотрансформируются и становятся равноправными. Теория асимметричности культур имеет у Ю. М. Лотмана следующий вид: преобладающая сторона характеризуется как «ядро» культурного типа, а рождение новой культуры – как «периферия». При всей типоло-

гической схожести и наличии разнообразия диалогов культур каждая из них сохраняет свою уникальность.

Основываясь на концептуальных положениях данной теории и ввиду осуществления параллелей с диалогическими принципами музыкального текста мы выявляем две разновидности его фиксации – графическую и акустическую. При этом текст необходимо принимать не как набор знаков, а как целостную семиотическую систему.

Графическая фиксация всегда обладает достаточной условностью. С течением времени, с потерей живой, слуховой линии преемственности музыки она становится всё менее достаточной для запечатления произведения в том виде, в котором оно увидело свет у композитора. Нотный текст сочинения не есть его полный художественный текст, а лишь наиболее полная для семиографической техники того или иного времени система мнемонических знаков, позволяющая исполнителям воспроизвести собственно музыкальное произведение. Акустическая фиксация, напротив, реальна, безусловна и воспроизводит художественный текст с абсолютной точностью, но композиторы в редких случаях представляют свои сочинения в виде записи. Причина этого заключается в мобильности музыкального искусства, так как графический текст оставляет неограниченное поле деятельности для живой исполнительской культуры. Акустический текст даёт единственную интерпретацию и делает музыку таким же стабильным видом искусства, как скульптура, живопись, архитектура, кинематограф. Однако живая музыкальная жизнь и для акустического текста нашла определённую степень свободы, весьма близкую графическому тексту, так как количество и качество «акустических текстов» (то есть аудио- и видеозаписей) может быть весьма внушительным.

Факты указанных вариантов свободных действий с двух противоположных сторон приводят к постановке вопроса – где все-таки находятся границы музыкального произведения, и до какой степени они условны? В случае использования графической фиксации текста границы не охватываются, так как самому тексту не хватает точности в исполнительских деталях, в варианте акустической фиксации границы тоже не регламентируются, потому что их скрывает предельно отточенная конкретность зафиксированного варианта. Следовательно, музыкальное произведение в своём онтологическом статусе является инвариантом с изначально подразумеваемыми вариативными текстовыми граница-

ми. Существование музыкального произведения в данном виде – следствие мобильности как естественного качества музыки.

Инвариантно-вариативный характер взаимоотношений распространяется не только во внешнюю среду – в сторону исполнительской интерпретации, но и во внутреннюю – в сторону истока произведения во внутреннем представлении его автора. В данной ситуации мы соприкасаемся, с одной стороны, с концепцией Ю. М. Лотмана о всепроникновенности культур и представлениями Р. Ингардена об относительности музыкального произведения, а с другой – устанавливаем новый вид коммуникации в музыкальном диалоге. Подобно тому, как авторский текст, зафиксированный композитором, на окончательной стадии может трансформироваться в «исполнительский текст», так и на начальной стадии внутренний замысел, ядро сочинения может выразиться в композиторский текст. По мысли Ф. Бузони, «...всякая нотная запись – уже транскрипция абстрактной мысли. Зародившаяся мечта теряет свой оригинальный образ в тот момент, когда перо завладевает ею» [8, с. 28].

Следовательно, инвариантно-вариативные (коммуникативно-диалогические) отношения в музыкальном пространстве музыкального произведения включают три содержательных уровня: а) композиторская концепция; б) произведение, графическая фиксация; с) интерпретация-инвариант – вариант-инвариант – вариант.

Неидентичность сочинения, интерпретации и восприятия графического и акустического варианта текста приводила композиторов к различным размышлениям и попыткам соединить воедино эти составляющие текста. Основная проблема заключалась в том, как зафиксировать в нотном тексте такие тонкости, которые дали бы точное представление о звучащей интонации. И.-С. Бах, например, практически никогда не фиксировал в нотном тексте нюансировку, рассуждая, что музыканты-исполнители (современники композитора) в достаточной степени понимают её сами и могут адекватно воплотить в исполнении. Л. ван Бетховен придерживался позиции, согласно которой внесение в нотный текст большого количества обозначений – агогических, динамических и ритмических – является необходимым условием интерпретации. В частности, в опере «Фиделио» он досконально выписал на страницах партитуры множество подробных обозначений. Однако, удостоверившись в том, что в процессе постановки спектакля исполнители-певцы не в состоянии были им следовать, Л. ван Бетховен убрал все агогические

обозначения. В отечественной музыкальной культуре в контексте изучения проблемы текста особо выделяются три выдающихся композитора – С. В. Рахманинов, Н. К. Метнер и А. Н. Скрябин, которые известны как авторы не только музыки, но и аннотаций к своим сочинениям (и с раскрытием содержания, и с рекомендациями к исполнению).

В связи с тем, что музыка является искусством интонируемого смысла, перед интерпретатором стоит крайне затруднительная задача – передать содержательную интонацию исполняемого произведения, ведь графическая запись принципиально не способна к фиксации и дешифровке эмоционально-музыкальных систем и оборотов, направленных на восприятие реципиентом. В связи с этим для эффективного существования произведения на всех его стадиях (от замысла до реализации и восприятия) необходимо сконструировать его интонационный эталон. С такой задачей успешнее всего может справиться сам автор, тем более, если он одновременно является и исполнителем своего сочинения. Многолетний анализ концертной деятельности композиторов-исполнителей доказывает, что в большинстве случаев лучше всего они интерпретируют собственные произведения. Ф. Лист неоднократно заявлял, что произведения Ф. Шопена лучше всего интерпретирует сам Шопен. С. В. Рахманинов обращал внимание на то, что труднее всего ему удаётся объяснить ученику, как необходимо работать над произведением самого Рахманинова, так как ему мешает точно сформированная им концепция произведения: «Как композитор я уже так много думал над ней, что она стала как бы частью меня самого. Как пианист я подхожу к ней изнутри, понимая её глубже, чем может её понять любой исполнитель... Я убедился, разучивая собственные сочинения с другими пианистами, что для композитора может оказаться весьма затруднительным раскрыть своё понимание сочинения, объяснить исполнителю, как должна быть сыграна пьеса» [17, с. 128]. С другой стороны, в случае отсутствия композиторской интонационной базы нотопись представляется как неживая, в связи с чем, музыкант должен своей интерпретацией дать ей жизнь: «Снова оживить окаменелые знаки и привести их в движение», – именно так считал Ф. Бузони [9, с. 5].

Доля личностного вклада в интерпретируемый текст зависит не только от установок конкретных творческих стилей, направлений и школ, но и от общих эпохальных принципов и эстетических установок. Из числа наиболее точно следующих композиторскому тексту нужно

отметить немецкую фортепианную школу конца XIX – начала XX вв. (Г. Пфиднер) и отечественную, советскую и российскую, фортепианную школу (яркое тому подтверждение – безупречная текстовая точность С. Т. Рихтера и Э. Г. Гилельса, Н. Л. Луганского и многих других).

Отношение к авторскому тексту зависит и от вида исполнительской специальности. Солисты-певцы, в силу огромных интонационных возможностей голоса, склонны более часто отступать от композиторских ремарок, нежели инструменталисты, а в некоторых случаях даже жертвовать выписанными деталями и целыми частями авторского материала. Последнее не всегда бывает оправданно с точки зрения художественных задач и цельности сочинения, а обосновывается стремлением произвести на публику неизгладимое впечатление отдельно взятой, вырванной из общего контекста, «красивой», с их точки зрения, нотой. О степени следования авторским ремаркам А.Б. Гольденвейзер писал: «Можно очень точно соблюдать авторский текст и в то же время обладать яркой индивидуальностью; можно вносить в данный текст всяческие «коррективы» – и никакой яркой индивидуальностью не обладать» [7, с. 5]. Схожей позиции придерживался Т. Адорно. В своём труде «Философия новой музыки» (параграф «Шёнберг и прогресс») исследователь отмечает, что композиционно вопрос неидентичности музыкального произведения самому себе авторски выражается и в технических средствах написания произведения: «Теперь же, в связи с разработкой тем, вариация (речь идёт о коммуникативных принципах драматургического развития тематизма сонатной формы Л. ван Бетховена – В. К.) начинает служить установлению универсальных, конкретных и несхематических связей. Она динамизируется. Пожалуй, даже сейчас она придерживается самоидентичности исходного материала – Шёнберг называет его «моделью». Здесь всё «одно и то же». Но смысл этой самоидентичности отражается как нетождественность. Исходный материал здесь такого рода, что сохранять его – всё равно, что одновременно его видоизменять. Значит, он «существует» отнюдь не сам по себе, а только в связи с возможностью целого. Верность требованиям темы означает её существенные изменения в каждый момент. Вследствие такой нетождественности тождественности музыка обретает совершенно новое отношение ко времени, в котором она всякий раз развёртывается. Она теперь небезразлична ко времени, поскольку не повторяется в нём как угодно, а видоизменяется. Но она ещё и не становится добычей времени как такового,

так как отстаивает в этом видоизменении самоидентичность» [1, с. 113].

Тем не менее, мы должны констатировать, что вне зависимости от отношения к нотной фиксации музыкального произведения именно она выступает основным посредником для передачи звучащей информации реципиенту. Также немаловажным представляется выяснить, почему композитор считает нужным зафиксировать один элемент музыкальной ткани, а другой оставляет на волю музыканту-исполнителю. Как и почему в максимально непохожих, разнополярных и даже взаимоисключающих трактовках композиторского текста реципиент довольно легко идентифицирует само произведение? Ответ на этот вопрос лежит в двуединой плоскости. Первая представляет собой синтез центральной и периферической сферы выразительных средств. Центральная сфера устойчиво, твёрдо фиксируется в нотном тексте, периферийная же мобильна и предоставлена открытой исполнительской интерпретации. Центральная сфера – форма, периферийная – эмоция. Именно форму, как стабильную конструкцию, воспринимает реципиент как костяк музыкального произведения.

Вторая плоскость – это собственно понятие формы. Р. Ингарден отмечал, что разнообразные точки зрения на структуру и смыслоположение формы связаны с тем, что исследователи индивидуально подходят к раскрытию её содержания. С одной стороны, композитор не мыслит форму только как формальный скелет, на который нанизаны «мышцы и органы» всего сочинения, с другой – форма сама по себе играет важную роль в формировании его содержания.

Следуя рассуждениям Ю.М. Лотмана и Р. Ингардена, можно сделать следующие выводы:

- элементы музыкального языка, фиксирующие композиторское сочинение в нотах, исторически меняются вместе с исторической языковой эволюцией. Если в стилях композиторов эпох барокко, классицизма, романтизма основополагающими формообразующими элементами являлись тематизм и гармония, а способы извлечения и агогика на неё практически не влияли, то в искусстве авангарда второй половины XX в. форма стала опираться на штрихи, оттенки, тембры – они и стали тщательно выписываться в тексте;
- выбор композиторской семиографии определяется центральной сферой данного стиля, а периферийная сфера стиля предоставляется творчеству исполнителя;
- отвечая на вопрос Р. Ингардена об идентичности музыкального произведения, не-

обходимо руководствоваться следующим: в комплекс музыкального произведения включена как его центральная, определяющая, стабильная сфера, которая всегда остаётся идентичной самой себе, так и его периферийная, подчинённая, мобильная сфера, которая должна быть свободно-вариативной в соответствии с природой музыки как вида искусства. С допуском этой зоны свободы музыкальное произведение является идентичным самому себе и узнаваемым при любых интерпретаторских истолкованиях.

Весь жизненный цикл музыкального произведения – от рождения композиторской идеи до исполнения и его восприятия реципиентом – можно охарактеризовать как единый процесс, в котором реально осуществляются диалогические взаимосвязи коммуникативного ряда. В основе этого явления лежит связка «композитор – исполнитель – реципиент», внутри которой активно развиваются и взаимодополняются процессы, трансформирующиеся под непосредственным воздействием живого творчества. На это указывает А.Н. Якупов в своём труде «Теоретические проблемы музыкальной коммуникации»: «...закономерности внутренней жизни музыкального произведения, музыки в целом далеко не идентично выделяются в творческих процессах *создания, исполнения и слушательского восприятия музыкальных текстов*» [24, с. 21]. М.М. Бахтин анализирует данную триаду в динамическом развитии, в результате которого её элементы вступают в диалогические взаимоотношения. Мысль композитора (первый пласт), не являющаяся, как правило, органичной и законченной монолитной структурой, включается в диалогический процесс (субъект-субъектное общение) – автор музыки начинает с мысли, затем следует поступок, причем поступок осознанный. Следовательно, композитор не просто формально фиксирует нотопись, а создаёт квинтэссенцию мотивов, замыслов, целей, тем самым вступая в диалогическое субъектно-объектное взаимодействие с исполнителем (второе измерение). Последний интерпретирует зафиксированное, изначально развёртывая его сакральный смысл, а уже затем высказывая своё понимание и отношение с помощью художественной интерпретации. На этом этапе, в индивидуальном исполнении, возникает инвариантное исполнительское содержание, частично модифицированное в сравнении с авторским. Подобных трактовок может быть столько, сколько существует исполнителей со своими интерпретациями сочинения, и все они – инварианты авторской мысли.

Реципиент (третье измерение, объектно-субъектная характеристика), коммуникативно входящий в диалогическую связь и с авторским замыслом, и с исполнительской интерпретацией, целно воспринимает (благодаря своему духовному опыту) весь процесс художественного воплощения музыкального произведения. Он осознаёт музыку и постигает её содержание, мысленно соотнося сочинение с личным жизненным опытом, вкусом, пристрастиями, представлениями, видоизменяя его тем самым вновь. Итогом данного процесса становится рождение инвариантного реципиентного содержания, являющееся органичным завершением композиторского и исполнительского замыслов и прочтения произведения. Данных содержаний одного и того же сочинения возможно бесчисленное количество, а их инвариантом является тот вариант композиторского замысла, который представлен конкретной исполнительской интерпретацией.

В подобном измерении текст может быть воспринят как художественное произведение, то есть как самостоятельная форма самосознания культуры, а также как коммуникативная форма диалогизма культур. Для успешной реализации всей триады и необходима эффективная музыкально-коммуникационная система, объединяющим началом которой выступают знаковые информационные структуры – музыкальный язык и жанровый код.

Музыкальный язык является самобытной семиотической структурой, в которой принципы написания и практического использования лексических элементов определяет музыкальное исполнительство. Затем, в результате художественной интерпретации музыкального сочинения, они приобретают своё смысловое значение. Бесспорно, строго фиксированные нормы не являются характерной чертой семиотической системы. При этом необходимо отметить, что некоторые мелодические обороты, ритмические формулы (например, средневековая секвенция *Dies irae*, в католическом богослужении используемая как пропорция мессы, повествующая Судный день), использованные в профессиональном творчестве композиторов различных эпох (В.-А. Моцарт «Реквием»; Дж. Верди «Реквием»; Ф. Шопен, этюд *cis-moll*; Г. Берлиоз «Фантастическая симфония»; Ф. Лист и К. Сен-Санс «Пляска смерти»; И. Брамс, Интермеццо ор. 118 №4; С. В. Рахманинов «Рассвет на тему Паганини»; Д. Б. Кабалевский, опера «Кола Брюньон» и др.), служат замкнутыми семиотическими системами, возникающими в музыкальной практике.

К относительно стабильным элементам музыкальной формы принадлежит важнейший структурный и содержательный элемент – жанр. В жанре кристаллизуется не только композиторская, но и исполнительская практика, а также специфика ее восприятия. Таким образом, именно жанр связывает воедино все звенья музыкальной коммуникации.

В ряде случаев (прежде всего это касается духовной музыки) все музыкальное произведение изначально мыслится как приношение Богу, а сам фактор традиционного слушателя имеет весьма опосредованное значение, так как и композитор, и исполнитель (или исполнители), и даже слушатели вовлечены в единый полилогический процесс, конечной целью которого является не передача какой-либо информации реципиентам, а общее духовное единство. Необходимо отметить, что в подобных случаях фактор взаимопонимания, взаимовосприятия и взаимослышания приобретает особое, сакральное значение. По мнению Б. В. Асафьева, реципиент существует и в композиторе, и в исполнителе, но при этом у каждого из них слушательское восприятие качественно различно и имеет специфическую структуру и направленность. Совокупность разнообразных культурологических представлений, которые хранятся и функционируют в слуховом опыте и сознании социума, Б. В. Асафьев определял понятием «устный музыкально-интонационный словарь» [2, с. 357–358], характерный для какого-либо культурного уровня развития той или иной цивилизации.

Структура композиторского слуха многомерна: будучи обращенным к внешнему «звучающему миру», слух его постоянно перерабатывает, преобразует, комбинирует различные впечатления и события. Сложившаяся слуховая сфера композитора превращается для него в центр миропознания. Два встречных потока: «невидимый оркестр Бытия и то, что слышит композитор в самом себе» [18, с. 301] – такова для Р. Роллана область творческого слухового сознания и восприятия создателя музыки. Данному рассуждению тождественна мысль Шопенгауэра, согласно которой весь мир является воплощением музыки [22, с. 371].

Исполнительство – вторая (после создания) ипостась музыкального бытия, то подчиняющаяся первой, то успешно входящая с ней в диалог, то сливающаяся в единое целое. Под углом зрения исполнительства открываются и становятся очевидными такие исключительные качества музыкальной культуры, которые были бы невидимыми при одной лишь композиторской

точке зрения. Музыка, как искусство слуховое, раскрывается здесь как мобильное, в отличие от стабильных видов искусства зрительного ряда: живописи, скульптуры, архитектуры. Г. Гегель писал о том, что музыка, в отличие стабильных видов искусства, нуждается в постоянной интерпретации [10, с. 104]. Л. Ауэр в своей книге «Моя школа игры на скрипке» выводил историческую динамику развития музыки из «индивидуального фактора», то есть индивидуальности исполнителя: «Стиль каждого периода музыкальной истории складывается из разнообразнейших индивидуальных отражений музыки, воспринятых и узаконенных культурой. И вот этот-то индивидуальный фактор придает музыкальному стилю скорее динамический, чем статический, характер» [3, с. 146].

Мобильность, как органическое качество музыкального искусства, разрешает глубинную дилемму «культурных организмов» (по Н. Я. Данилевскому [11]) – канона и эвристики, которые подлежат рассмотрению как ипостаси аполлонического и дионисийского. К примеру, доказано своеобразие средневековой музыки как вида искусства. По мнению исследователей, изучавших не только круг культовых песнопений, составлявших весьма небольшую часть целого, но и все формы существовавшей там музыки, такая каноническая эпоха, как средневековье, – типичная эпоха импровизации в музыке. Это объясняется, вероятно, дионисийским опьянением, не знающим преград и подчинений, так же как область импровизаций.

Сравнительная ограниченность действия в музыке художественного канона открывает большой простор для функционирования в этом искусстве противоположного принципа – эвристики [20], на что указывает В. Н. Холопова в своём труде «Музыка как вид искусства». Так же как аполлоническое и дионисийское, согласно Ф. Ницше, объемля и растворяя друг друга, должны восстановить разрушенное единство [16].

Если в средневековую эпоху вместе с преобладающей импровизационностью выявляет себя и эвристичность, то в эпоху господства художественной индивидуальности во всей культуре эвристика становится нормативным и даже обязательным условием. Она неотъемлема и от искусства исполнительской интерпретации. Выдающиеся музыканты-исполнители прямо указывали на необходимость «открытия» в их работе. Например, А. Г. Рубинштейн, обучая А. Корто, объяснял ему: «Бетховена нельзя играть, просто играть, его нужно каждый раз заново открывать» [5, с. 186]. А. Г. Ру-

бинштейн углублял свою мысль до представления о таких сторонах или свойствах сочинения, какие сам автор музыки мог не осознавать или не знать: «Воспроизведение – это второе творение. Обладающий этой способностью... даже в творении великого композитора... найдёт эффекты, на которые тот или забыл указать, или о которых не думал» [4, с. 138]. Применяясь к каждой новой эпохе, произведения прошлого преобразуют свой облик, а иногда рождаются заново. Способность к трансформации, умение начать жить заново позволяют музыкальным произведениям полноценно функционировать, естественно вживаться в новое культурное пространство. И именно исполнительство осуществляет данную культурно-историческую миссию. Представляется интересным сопоставить этот тезис с концепцией перерождения культур Н.А. Бердяева, согласно которой каждая культура наследует у предыдущей какие-либо типологические качества, а европейскую культуру спасёт духовное преображение [6].

В культуре музыкальной интерпретации выделяют две разновидности вариативного существования – историческую и индивидуальную [25]. Первая возникает вместе со сменами эпох, культурными изменениями, сменой этических и эстетических идеалов и т.д.; вторая, осуществляемая одним исполнителем, трансформируется внутри его индивидуального стиля. Именно историческая разновидность вариативного существования служит основополагающим показателем жизни музыкального произведения при его прохождении сквозь эпохи.

Исполнители, как правило, осознают, что современное истолкование может далеко увести от понимания музыкального произведения в эпоху создания, от представлений самого композитора. В возникшей дилемме – сделать выбор между «традицией» и «современным пониманием», или между «стилизацией» или «стильностью» – музыканты в подавляющем большинстве исполнительских школ становятся на позиции современного слышания. Л. Ауэра в результате многолетней исполнительской и педагогической практики утверждал, что не может существовать раз и навсегда точно утверждённого способа интерпретации исполнителем какого-либо сочинения, потому что не существует абсолютного, эталонного критерия определения прекрасного, опираясь на который, возможно было бы безапелляционно оценить трактовку произведения. Способ и манера игры или пения, принятый в один исторический промежуток времени, может быть полностью не принят в другом [3, с. 139–140].

Тожественной точки зрения придерживается Б.Л. Яворский, пропагандировавший стильное исполнение произведения, в противовес стилизации: «Стильное исполнение – это не копия с исполнения данного времени» [19, с. 17].

Способность произведения к исторической и индивидуальной вариантности должна быть взвешена с помощью теории ценности. Научный аппарат для подобного рассмотрения был разработан в труде Т.В. Чередниченко «К проблеме художественной ценности в музыке» [21]. Согласно ценностной шкале, определяемой критериями интенсификации и дифференциации, низшую, нулевую ценность имеет произведение (или композиторский стиль), если оно всего лишь воспроизводит сложившуюся традицию и не продвигается вперёд. Первой ступенью ценности обладает художественный объект, идущий вровень с открытиями современности. Наивысшую позитивную ценность составляет уровень художественных открытий. В соответствии с данной шкалой наивысшим уровнем ценности обладают произведения, которые даже в модифицированном варианте обладают особенностью полноценного существования в одной или нескольких последующих эпохах.

В XX в. наиболее выдающимся примером данного подхода можно считать творчество И.-С. Баха. Пройдя сквозь барокко, классицизм, романтизм, импрессионизм, экспрессионизм, додекафонию и другие стилистические направления XX в., оно предстало в качестве основной модели неоклассицизма и в самых разнообразных транскрипциях академического типа: фортепианные транскрипции Ф. Бузони, С.Е. Фейнберга; различные обработки, например, обработка Прелюдии до мажор из первого тома «Хорошо темперированного клавира» для хора И.-С. Баха – Ш. Гуно – В.Г. Соколова или совсем «трансцендентальная» обработка Органной прелюдии для баяна И.-С. Баха – Ф. Листа – Ф. Бузони – Ф. Липса. В последнем примере мы можем видеть диалог различных эпох в соответствующем порядке (барокко – романтизм – экспрессионизм – современность), что можно объяснить не столько популярностью прелюдии, сколько «культом» Баха, который, будучи яркой фигурой эпохи барокко, обеспечил устойчивую взаимосвязь различных времён и цивилизаций. К тому же каждый из указанных соавторов принадлежит к различным культурным эпохам с ярко выраженной этнографической индивидуальностью: Германия – Венгрия – Италия – Россия, что полностью подтверждает основополагающие концепты Н.Я. Данилевского о возможности

сосуществования культур при условии этнографической индивидуальности и взаимосвязи цивилизаций с возможностью заимствования отдельных типологических черт.

Из-за столь резких перепадов в «омоложении» музыки Баха возникает естественный вопрос о правомерности столь далеко идущих модификаций музыки высокого барокко. Среди разнообразия мнений основным стало суждение о роли профессионального мастерства музыкантов и их художественного вкуса. В качестве примера приведем мнение Р. К. Щедрина: «Я не противник подобного рода обработок; слышал некоторые примеры совершенно блистательные, когда берётся мелодический перл и перелagается на тот язык, который ныне бытует и доступен. Всё зависит от вкуса, профессионального умения музыкантов» [23, с. 4]. С другой стороны, модифицируемое произведение должно быть «достойно» обработки. Б. В. Асафьев заметил: «Искусство Моцарта живёт, потому что оно способно к развитию» [2, с. 278]. Наконец, т.н. исполнительский диалог возможен только благодаря сложному взаимодействию специфических компонентов музыкальной коммуникации, а именно: чувственного интуитивного познания, восприятия текста как живой материи, взаимоинформатизации, духовного и материального единства. Композиторы, осознавая, что музыкальные произведения создаются с целью их дальнейшего исполнения, в большинстве случаев стараются наиболее полно выписывать все ремарки и обозначения для наиболее адекватного и корректного воспроизведения написанного. Иногда подобное отношение к собственным творениям доходит до крайности. Так, И. Ф. Стравинский требовал от исполнителей чёткого и бескомпромиссного следования его указаниям и категорически отрицал любые попытки внесения малейших правок в интерпретацию. Иными словами, интерпретация отрицалась как таковая. Интересно отметить, что слушая музыкантов, создававших «идеальное» исполнение, публика, как правило, оставалась холодна, так как отсутствие необходимого духовного осознания и оплодотворения замысла исполнительским восприятием приводило к появлению мёртвого продукта, выкидыша, не интересного ни слушателям, ни исполнителю. Т. Адорно в своей работе «Философия новой музыки» отмечает: «Если Фрейд учил о взаимосвязи между психической жизнью дикарей и невротиков, то этот композитор (Стравинский – В. К.) теперь дикарей презирует и придерживается того, что формирует непреложный опыт современников, – такой

архаики, которая образует глубинный пласт индивида, а при распаде индивида вновь предстает в неискаженном виде» [1, с. 259]. Таким типом индивида И. Ф. Стравинский видел современного реципиента. Само же музыкальное произведение, по мысли композитора, для достижения своей цели – познания и раскрытия общеисторического процесса и значения личностного начала в нём – требует от самой музыки способности к внутренней трансформации.

Таким образом, рассмотрение личного вклада исполнителя в духовное наследие выдающихся мастеров с коммуникативной позиции музыкального диалога позволяет по-новому понять его культурно-историческое предназначение, раскрыть его принадлежность к серьёзным преобразованиям не только мировой музыкальной культуры, но и общественного мироустройства.

Проведённый нами анализ личностного преломления выведенных в исследовании культурно-исторических закономерностей музыкального диалога, рассматриваемого в виде концепта культурной динамики, дал важный материал, характеризующий различные профессиональные установки композиторов и исполнителей. При всей весомости выявленных коммуникативных компонентов музыкального диалога они не становятся математически точными, однако именно они дают продуктивную почву для осознания многих крайне важных сторон в индивидуальной исполнительской стилистике того или иного музыканта-интерпретатора. Именно в данном ключе мы обнаруживаем и анализируем интересные и специфические свидетельства взаимовлияния композиторского и исполнительского мышления, их роль в передаче музыкальной информации слушателю.

Нами была показана несостоятельность позиции одностороннего (например, только с искусствоведческой точки зрения) подхода к изучению, освоению и интерпретации того или иного музыкального произведения. Данный подход даёт весьма неполноценное и даже посредственное представление о сочинении, а неучитывание культурно-исторической составляющей крайне обедняет, а в абсолютном большинстве случаев искажает смысл интерпретируемого, вне зависимости от эпохи написания и принадлежности к той или иной исполнительской школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адорно Т. Философия новой музыки. М.: Логос, 2001.

2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л.: Музыка, 1971.
3. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. М.: Музыка. 1965.
4. Баренбойм Л. Антон Григорьевич Рубинштейн. Л.: Гос. муз. изд-во, 1957.
5. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Л.: Музыка, 1969.
6. Бердяев Н. А. Смысл творчества (опыт оправдания человека). М.: Изд-во Г. А. Лемана и С. И. Сахарова, 1916.
7. Бетховен Л. Сонаты: в 4 т. / под ред. А. Б. Гольденвейзера. М.: Гос. муз. изд-во. 1958.
8. Бузони Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства. СПб.: А. Дидерихс, 1912.
9. Вопросы музыкально-исполнительского искусства. Вып. 4. М.: Музгиз, 1967.
10. Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории. СПб.: Наука, 2000.
11. Данилевский Н. Я. Россия и Европа. М.: Книга, 1991.
12. Диденко Н. С., Калицкий В. В. Теория относительности музыкального произведения Р. Ингардена и семиотическая концепция Ю. М. Лотмана: диалогические параллели в свете искусства исполнительской интерпретации // Вопросы гуманитарных наук. 2011. № 3.
13. Ингарден Р. Исследования по эстетике. М.: Изд-во иностр. лит., 1962.
14. Калицкий В. В., Диденко Н. С. Музыкальная коммуникация: проблемы теории и практики // Современная коммуникативистика. 2014. № 4.
15. Музыкальное исполнительство. Сб. 10. М.: Музгиз, 1979.
16. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки. М.: Азбука, 2014.
17. Рахманинов С. В. Композитор как интерпретатор. Т. 2 // С. В. Рахманинов. Литературное наследие. М.: Сов. композитор, 1978.
18. Роллан Р. Жан Кристоф // Собр. соч.: в 14 т. Т. 3. М.: Гослитиздат, 1955.
19. Филькенберг Н., Яворский Б. Об исполнительстве // Музыкальное исполнительство. М.: Музыка, 1979. № 8.
20. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. М.: Лань, 2000.
21. Чередниченко Т. В. Музыка в истории культуры. Долгопрудный: Аллегро-пресс, 1994.
22. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. Т. 3. Кн. 1. М.: Наука, 1993.
23. Щедрин Р. К. Извечная ценность музыки // Правда, 1988, 16 сентября.
24. Якунов А. Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации. Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. муз.-пед. ин-та, 1994.
25. Spitta Ph. Johann Sebastian Bach. Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1880.

В. И. Батов

О ЮНОМ ХУДОЖНИКЕ МОЛВИТЕ СЛОВО

Будь тем, кто ты есть!

Ф. Ницше

Парафраз¹, ставший названием статьи, содержит слово «художник», написанное с заглавной буквы. Тому есть одно объяснение: коль скоро речь пойдет о студентах РГСАИ², которые обучаются по трем художественным специальностям (**музыканты** – «художники звука»,

актеры – «художники сцены» и собственно **художники** изобразительного искусства), то они все для меня – **Художники**.

Методология, гипотеза, метод. Еще древние греки и римляне (в частности, Демосфен, Протагор, Аристотель, Цицерон) полагали, что не так важно, что говорится, как то – **кем и как** проговаривается. Они были правы, и мы в этом убеждаемся постоянно. Пламенные речи политических вождей гипнотизируют и подавляют независимость духа огромных толп народа, толкая его часто на необдуманные поступки (Троцкий, Гитлер, Муссолини). Противопо-

¹ Парафраз, а, м., парафраза, ы, ж. [*греч. paraphrasis* – описательный оборот, описание]. лит. Передача чужо-н. своими словами, пересказ, близкий к тексту.

² Особо отмечу, что выводы работы касаются только исследованного контингента студентов РГСАИ и распространять их на всю область российских художественных учебных заведений следует лишь относительно.

ложный пример – литературное (прозаическое и/или стихотворное) творчество великих «мастеров пера» (Пушкин, Толстой, Достоевский) пробуждает в человеке самые светлые чувства и эмоции, и к тому же стимулирует тягу к искусству и науке.

Но что означает, с точки зрения науки, важность того, «кто» и «как» говорит? Это означает одно: в любом материальном продукте трудовой деятельности человека содержится информация об авторе этого продукта. Тем более это верно (так как воспринимается непосредственно) для продукта художественного творчества. Действительно, трудно спутать язык Л. Н. Толстого с языком, допустим, А. П. Чехова. Далее: понятно, что утверждение о сохранности «следа» создателя в его продукте должно быть распространено и на продукты изобразительной деятельности³. Подтверждением служит целая область искусствознания, которая ставит (правда, не всегда успешно решает) вопросы атрибуции (аутентичности) произведений изобразительного искусства.

Итак, методология подхода опирается на весьма простую и очень древнюю идею: в любом продукте творения человека сохраняются многие признаки духовности автора. Первые научные попытки выделения (экспликации) этих признаков уходят в раннее средневековье⁴, и нельзя сказать, что они оказались бесплодными. И все же на сегодняшний день гуманитарная наука не может похвастать большими достижениями в экспериментальном доказательстве доктрины (и пока остающейся верной): в любом продукте трудовой человеческой деятельности имманентно присутствует духовность его создателя. Как бы то ни было, **методологическим предметом исследования проблемы экспликации духовного остается «психе»⁵ в материальном продукте деятельности.**

Из банального утверждения о том, что все люди психологически неодинаковы, следует уже не столь банальный вопрос: имеются ли психологические различия между группами, сообществами людей, объединенных, скажем, профессиональной принадлежностью? Конечно, уже сравнительно давно замечено, что люди художественной ориентации (поэты, художники,

музыканты) во многом интроверты, а политические деятели и предприниматели в большинстве экстраверты. И это немного, к сожалению, что можно с не столь твердой уверенностью сказать о психологическом портрете отдельных и чем-то сплоченных групп людей. Но более подробный ответ на вопрос о психологической специфике социальных, профессиональных, этнических, возрастных, наконец, половых общностей людей становится основанием для более успешного проектирования деятельности этих сообществ, для приложения усилий к созданию условий более комфортного их существования и, в конечном итоге, для повышения эффективности и продуктивности созидательной деятельности этих людей. Именно в этом ключе формулируется **гипотеза** обсуждаемого исследования: **психологический облик профессионально-художественного сообщества должен нести своеобразные черты, делающие его непохожим на другие художественные сообщества.**

Вопрос, на который я постараюсь ответить: есть ли различия в психологических обликах студентов разных художественных специальностей? – отнюдь не риторический. Эмпирический ответ на него позволит конструктивно обсуждать, например, следующие проблемы:

- во-первых, почему и как имярек избирает именно «свою колею» в искусстве?
- во-вторых, есть ли какие-то основания объяснить факт «совмещения» художественных поисков?
- в-третьих, требуется вразумительно объяснить болезненные для многих Художников неудачи в работе выбранного направления?

Разумеется, ответы на подобные вопросы лежат в разных областях человеческой деятельности, но среди них психологическая – не самая последняя и не самая изученная область⁶. Более того, ожидать исчерпывающего ответа даже на приведенные вопросы только в одном исследовании не приходится. Но какие-то аспекты должны быть освещены уже в первых работах, и тогда их результаты становятся задачами для последующих исследований.

Переводя проблему в методическое русло, необходимо, во-первых, решить вопрос об объекте исследования, который должен обла-

³ Батов В. И. Психологический анализ детского рисунка на тему Чернобыльской трагедии // Вопросы психологии. 1997. № 1.

⁴ Еще св. Августин в 4 в. по РХ ставил и решал вопросы герменевтики.

⁵ Термин, введенный К. Юнгом для обозначения духовного в человеческой деятельности.

⁶ Мне известны работы 70-х гг. прошлого века по психофизиологии актерской игры (например, исследования Института ВНД АН СССР в Современнике), а также подобные им, проводимые в настоящее время, но научного удовлетворения ни те, ни другие пока не вызывают.

дать двумя обязательными свойствами: быть материальным и нести Я автора, то есть быть духовным, идеальным. Понятно, что этим условиям отвечает любой объект предметного искусственного, то есть созданного человеком, мира, так как, будучи объектом материального мира, он же обладает значением и смыслом, то есть сущностями идеального мира. Правда, последнее свойство создает вряд ли преодолимую трудность, в силу того что большая часть искусственного мира есть продукт коллективного творчества, отсюда и «прочтение» авторского замысла становится вероятным в различной степени. Действительно, подавляющая часть внешнего мира несет одновременно духовность нескольких и даже многих Я, отделить которые друг от друга, как я думаю, в принципе невозможно⁷. И только «авторские» продукты, а точнее, произведения художественного и научного творчества отвечают требованию уникальности, «отдельной» духовности.

Что в самом первом приближении делает «отдельным» продукт сознательной деятельности человека? Это текст, то есть вербальный продукт осознанного творчества. Языкознание (в частности, текстология) давно и весьма успешно продвигается в направлении определения спорного авторства анонимных и псевдонимных текстов. Понятно, что работа над созданием метода экспликации психологической составляющей в вербальном продукте началась именно с вопроса атрибуции⁸.

В излагаемом исследовании был использован метод «Лингва-экспресс», разработанный в своей основе еще в 70-х гг. прошлого столетия автором настоящей статьи, – это метод компьютерной обработки вербального и изобразительного материала с целью экспликации психологической составляющей⁹.

Процедура использования метода достаточно проста: испытуемый спонтанно реализует (пишет, проговаривает) вербальный текст на любую тему. Этот аутентичный текст одновременно или позже вводится в одну из баз программы «Лингва-экспресс» компьютера. Изобразительные продукты вводятся путем сканирования. Через короткое время машина

выдает заключение о психологическом статусе автора экспериментального текста или изображения. База психологических характеристик, свойств и признаков, призванных показать духовный портрет автора исследуемого материала, содержит более семидесяти единиц. Заключение может быть показано в разных психологических кластерах. Здесь приводятся результаты исследования в кластере международного личностного теста ММРІ.

Метод «Лингва-экспресс» был успешно применен в самых различных задачах атрибуции, идентификации и психогерменевтики¹⁰.

Испытуемые. Испытуемыми в обсуждаемом исследовании были студенты III–IV курсов РГСАИ, представляющие все факультеты (музыкальный, актерский, изобразительный) приблизительно поровну. Также приблизительно поровну испытуемые были с какой-то аномалией (зрение, слух) и испытуемые без соматических отклонений. Общее число испытуемых – чуть более тридцати. Каждый из них представил текст-сочинение на тему «Что я думаю о... [музыкальном, актерском, изобразительном] искусстве»¹¹, соответственно своей профессиональной ориентации. Анализ материала проводился в нескольких экспериментальных планах: анализ отдельных лиц; **анализ профессиональных (художественных) общностей**; анализ общностей нормы здоровья и общностей соматической аномалии. Ниже обсуждаются фрагменты лишь второго экспериментального плана, что заявлено в начале этой работы.

Результаты. Сначала следует кратко напомнить о многофакторном личностном тесте ММРІ, который широко используется практически во всем мире в исследованиях психологических особенностей практически любых этнических, половых, возрастных и профессиональных групп, а также при подобном исследовании отдельных лиц. Основная шкала теста – 10 психологических характеристик, различные сочетания которых доводят психологическую базу теста до двухсот свойств и признаков. В силу ограничений формата статьи здесь будет обсуждаться лишь небольшая, но наиболее показательная часть полученного результата.

Итак, испытуемые – студенты **специализированной** академии искусств, где значительную

⁷ Здесь было бы уместным вспомнить «ноосферу» Вернадского.

⁸ Батов В. И., Сорокин Ю. А. Атрибуция текста на основе объективных характеристик // Известия АН СССР. Сер. ЛиЯ. Т. 34. 1975. № 1.

⁹ Карл Юнг называл эту составляющую «психологической тканью текста», где под «текстом» подразумевается любое опредмеченное действие или явление, в том числе любая знаковая система коммуникации.

¹⁰ Батов В. И. По ту сторону Слова. Очерки прикладной психогерменевтики: от Иисуса Христа до Владимира Высоцкого. М.: МПА, 2001.

¹¹ Понятно, что не все желающие приняли участие в исследовании по причине лимита сил и времени у исследователя.

часть контингента составляют лица с определенной соматической аномалией (слуха, зрения, реже – опорно-двигательного аппарата). Следует подчеркнуть, что специфика учебного заведения, отраженная уже в названии, несомненно, накладывает определенную «печать» на дух и тех студентов, которые являются полностью здоровыми. Это явление – эффект суггестии на основе ассоциаций по смыслу.

Из сказанного следует очевидное предположение, что такое психическое качество, как **ипохондрия**, должно быть заметно выражено в психологическом облике совместных (норма и аномалия) профессиональных групп.

Напомню, что ипохондрия – явно наблюдаемый признак неоправданно повышенного внимания к своему здоровью, часто выражающийся крайней озабоченностью даже при незначительном недомогании, тогда как действительной причиной этого недомогания может быть простая физическая усталость. Ипохондрики нередко демонстрируют убежденность в наличии у них тяжелой болезни при, разумеется, полном отсутствии ее объективных признаков. Но что крайне важно – ипохондрия обычно является лишь видимой частью более сложных синдромов и неврозов, где сочетается с тревожностью, депрессией, а в негативном полюсе – с параноидностью (манией).

Следует сказать, что ипихондрическая тревога у лиц с нормальным здоровьем или не выражена совсем, или выражается весьма незначительно. Наше исследование показало, что ипихондрическая симптоматика явлена во всех трех профессиональных группах: на относительной шкале от 0 до 10 **артисты и музыканты показали 2, художники – 4**. Конечно же, этот результат далек от предельно допустимого значения и может быть исчерпывающе объяснен вышеуказанным, пусть и небольшим, эффектом суггестии, как психической реакцией на название учебного заведения.

Более пеструю картину нам показывает характеристика **депрессии**, когда мы видим утрату интересов, чувства удовольствия от жизни, общее плохое, мрачное и даже подавленное настроение. Депрессия может проявляться пассивно, как постоянная грусть, печаль, чувство опустошенности, апатия ко всему, чувство собственной бесполезности, но может выражаться и активно, например, как слезливость, хаотичная моторика, существенное изменение аппетита (и как следствие – колебания веса), бессонница.

Депрессии сопутствуют также видимые и сугубо психические признаки, такие как нерешительность, снижение умственной работоспо-

собности, концентрации внимания. Нередки повторяющиеся мысли о смерти, суицидальные мысли, правда, без конкретного плана, но изредка – суицидальные попытки практического характера (планирование самоубийства).

Развитием депрессии, при неблагоприятных обстоятельствах, является дистимия, которая проявляется высокой утомляемостью («упадок сил»), резким сокращением сферы общения, заметным снижением самооценки и уверенности в себе (буквально – недовольство собой). Как следствие этого – ухудшение продуктивности в работе, а также снижение успеваемости; общее падение активности в коммуникациях, в частности разговорчивости. К психическим аномалиям при дистимии следует отнести также снижение концентрации внимания и ухудшение памяти.

Перечисленные признаки депрессии и дистимии относят, как правило, к негативным явлениям. Но депрессия играет существенную **положительную** роль, а именно роль блока, препятствия в развитии более глубоких психических аномалий (которые в обыденной жизни принято считать отрицательными), среди которых, например, такие, как истерия, паранойя и психопатия.

Итак, испытуемые показали следующие проявления депрессии (шкала та же – от 0 до 10): **художники – 4, музыканты – 6, артисты – 8**. О чем говорят эти данные? На первый взгляд, внимание и, следовательно, опасения вызывает показатель высокой депрессии в группе актеров. Но эти опасения преждевременны. Например, сравнительно глубокая депрессия вполне может проявиться в период фазы торможения у циклоидного типа личности. Это предварительное наблюдение можно объяснить и физической усталостью испытуемых, что могло быть следствием весьма интенсивной творческой деятельности студентов-актеров. Иными словами, в изоляции от других психических проявлений высокие показатели депрессии практически ни о чем не говорят (разве что о надежном блоке от негативных факторов), но в сочетании с некоторыми из них – говорят об очень многом.

Рассмотрим психическое качество, которое действительно во многом связано с деятельностью в искусстве. Речь идет об **истерии**, которая вкратце характеризуется чрезмерной яркостью представлений об окружающем мире, когда эмоциональная, чувственная сторона переживаний преобладает над рассудочностью, анализом, логикой. Излишне доказывать, что именно творцы искусства несут в себе мощный потен-

циал в отношении к «прекрасному», правда, это отношение не всегда бывает рассудочным¹².

Истерию часто называют «великой притворщицей», «великой симулянткой», имея в виду не преднамеренную симуляцию, а невольное, неосознанное подражание. Не случайно человек с истерическими чертами легко поддается внушению, часто затрудняется отделить фантазии от реальности. Слишком эмоционально реагируя на окружающее, он подчеркивает свои симпатии и антипатии, он эгоцентричен, капризен, резок. Если такой человек смеется, то долго, а если плачет, то навзрыд. Обычно лицо с истерическими чертами стремится привлечь внимание окружающих, изображая себя несчастным. Истериотимик¹³ как бы постоянно играет придуманную им самим роль. Но что важно: люди с таким складом характера, как правило, успешно работают, могут быть дисциплинированными, вызывают симпатию окружающих и нередко становятся «душой общества». Подобный исход обусловлен также **блокирующим** действием истерии на негативное развитие отрицательных свойств личности, в частности, благодаря эффекту сублимации (замещения) и/или вытеснения (подавления, забывания) названных свойств.

Испытуемые здесь показали весьма рельефную картину: если у **актеров** и **музыкантов** комплекс истероидных черт вообще не проявился (нулевые показатели), то у **художников** этот показатель – **8**. Результат был неожиданным и требовал объяснения, и оно нашлось: дело в том, что ипохондрия, депрессия и истерия образуют «невротическую триаду», где в целом, или по отдельности эти свойства служат барьером в проявлении негативных тенденций личности, а художники, как оказалось позже, нуждаются в более сильной защите по сравнению с актерами и музыкантами.

Из обсуждаемых в этой работе наиболее, пожалуй, «вредной», «плохой», «негативной» чертой является **психопатия**. Это свойство показывает глубоко укоренившуюся в характере человека склонность к асоциальному, а нередко – к враждебно-агрессивному поведению. Психическая основа психопатии – дисгармония эмоционально-волевой сферы на фоне служебных и/или бытовых осложнений. Если коротко, психопатия – это девиантное (откло-

няющееся от принятой нормы) поведение в состоянии фрустрации¹⁴.

Психопатические особенности отмечают уже в детстве, сохраняются и в юности, и в зрелом возрасте. Обычно психопатические аффекты рассматриваются как аномалии характера, их не относят к собственно психическим расстройствам. Понятно, что психопатические аффекты чаще возникают как реакция на девиантную ситуацию, то есть могут быть ситуационно спровоцированными. Но эти отклонения могут возникнуть, и, казалось бы, без видимого повода, и тогда причину их возникновения надо искать в характерологических особенностях личности. Пестрая картина психопатических расстройств может начинаться достаточно остро, а продолжаться и в относительно кратковременных реакциях, и в пролонгированных состояниях. Важным условием здесь служит нарушение адаптации имярека к социально-бытовым требованиям и обстоятельствам, а также к условиям среды обитания.

Наши испытуемые в обсуждаемом отношении продемонстрировали редкую сплоченность: студенты **всех трех** факультетов показали **среднюю**, а потому заметно выраженную психопатическую акцентуацию (показатели в диапазоне **от 5 до 7**), но, повторим, тормозом и блокадой здесь служит «невротическая триада».

Психастения, или «душевная слабость», развивается, как принято считать, у людей с мыслительным типом психической деятельности. Такие люди жалуются на то, что окружающее воспринимается ими «как во сне». Собственные действия, решения, поступки кажутся им недостаточно ясными и точными. Отсюда постоянная склонность к сомнениям, нерешительность, неуверенность, тревожно-мнительное настроение, робость, повышенная застенчивость¹⁵. Вследствие постоянных сомнений в правильности своих действий человек стремится переделывать только что законченное дело. Все это создает тягостное ощущение собственной неполноценности. Психастеники часто предаются всевозможным отвлеченным размышлениям; в мечтах они способны пережить многое, но от участия в реальной действительности всячески стараются уклониться. Описано и «служебное безволие», проявляющееся на работе, когда человек с психастеническими расстройствами начинает испытывать сомнения и проявлять нерешительность.

¹² Более того, нередко встречаются определения понятия искусства, целиком отдающие приоритет эмоциональной сфере.

¹³ Норма соответствующего психологического типа личности.

¹⁴ Фрустрация – психическое состояние в «безвыходной» ситуации.

¹⁵ Раньше психастению называли «помешательством сомнения».

К тому же психастения провоцирует различные ипохондрические и навязчивые состояния.

Психастенические черты характера могут наблюдаться уже в молодом возрасте. Отдельные и неярко выраженные проявления «душевной слабости» также еще не дают оснований считать психастению патологией, когда, например, есть причины говорить о физической усталости организма. Если же подобные симптомы под влиянием травмирующих внутренних и/или внешних факторов нарастают, усложняются, становятся необратимыми в настроении и поведении человека, то можно говорить о невротическом состоянии.

Что же показали испытуемые? Снова «**сплоченная середина**»: от 4 до 5 единиц измерения для всех групп студентов. Этот факт должен привлечь внимание уже потому, что «душевная слабость» в процессе учебы, конечно же, не способствует успешности ни в освоении нового знания, ни в художественном творчестве молодого Художника. И здесь снова следует сказать о компенсаторной роли «невротической триады»: благодаря высокому блокирующему действию этих характеристик достигается требуемая успешность и продуктивность учебно-творческой деятельности студентов РГСАИ.

Шизофрения, пожалуй, самая сложная психическая аномалия, о чем говорит диапазон приписываемых свойств: от констатации психологического типа личности (например, у Э. Кречмера) до указания на патологии в форме галлюцинаций (зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых). Никаких физиологических или соматических причин шизофрении до сих пор не найдено, поэтому эта аномалия описывается в терминах своих симптомов. Автор согласен с мнением, что «шизофрения» – такой широкий термин, охватывающий такой большой диапазон поведения, что имеется немного людей, которые не могли бы в то или иное время не считаться шизофрениками.

Как и другие «умственные болезни», шизофрения – отражение ценностей или идей говорящего относительно того, каким именно с его точки зрения «должен быть» контрагент. При этом часто приходится сталкиваться с абсолютно недоказанным утверждением, что неодобряемые мышление, эмоции или поведение следуют из врожденных или биологических аномалий.

Сказанное заставляет немного изменить контекст ММРІ: вместо термина «шизофрения» использован термин «шизотимия», где последний выражает понятие нормы на пути развития шизоидного склада личности. Итак: шизотимия – норма, шизоидность – акцентуация, шизофрения – патология.

Что же показали испытуемые? **Артисты и музыканты** обнаружили шизотимию, близкую к 0, **художники** – около 3. Этому есть вполне вразумительное объяснение. Скорее всего, дело в том, что талант художника становится явным уже в студенчестве, тогда как таланты актера и музыканта в тот же период только формируются. Действительно, молодые художники в своих учебных работах уже формируются как мастера, а мастерство актера и музыканта становится явным лишь спустя годы учебы – во «взрослом» театре, на сцене, в сольных концертных выступлениях. Итак, художник почти всегда анонимен, актер и музыкант почти всегда публичны.

Интроверсия (противоположное понятие – экстраверсия). Термин введен К.-Г. Юнгом и означает «отрешение» либидо¹⁶ от внешних объектов и обращение его на внутренний мир субъекта. Это означает, что интроверт руководствуется в своей деятельности (как внутренней, так и внешней) собственными критериями, блокируя внешние разрешения и запреты.

Для З. Фрейда интроверсия – это перемещение либидо на воображаемые объекты или фантазии; в этом смысле интроверсия – момент формирования невротических симптомов, следующий за фрустрацией и способный привести к регрессии. Либидо отклоняется от реальности, потерявшей для индивида значение из-за постоянной фрустрации, и поворачивается к жизни воображения, где оно творит новые образования, желания и одушевляет следы прежних, забытых образований.

В этой работе фрейд-юнгианские разночтения не столь важны. Главное здесь – выбор способа поведения. Итак, констатируем: интроверт ориентирован на внутренние факторы (мотивы, желания, установки); экстраверт ориентирован на внешние факторы, регулируя свое поведение в зависимости от протекающих ситуаций, условий, обстоятельств. Необходимо подчеркнуть, что интроверсия/экстраверсия – это социально ориентированное поведение, из чего становится понятной смена качества мотивов деятельности и, в конечном итоге, коррекция схемы поведения.

Любопытно, что данные признаки поведения существенно разнятся в исследованных группах: артисты и музыканты показали явную **интроверсию** (3), художники – явную **экстраверсию** (-4).

Выводы. Изложенный фрагмент исследования дает основания сделать, по крайней мере, два заключения в контексте исходной гипотезы:

¹⁶ В самом общем значении либидо – это энергия психической функции.

1. Предложенная гипотеза ожидаемых отличий в психологическом статусе разных профессиональных групп в основном **подтвердилась**. Надежное (статистически значимое) подтверждение показывают отличия между художниками и двумя другими группами (актерами и музыкантами). Менее рельефные (но все же имеющиеся) отличия обнаружены между актерами и музыкантами. Этот вывод вселяет оптимизм для поисков более широких и детальных показателей своеобразия психологического статуса Художников, работающих в разных видах искусства.

2. Факт **близости** психологических портретов актеров и музыкантов и **отличия** первых от художников может интерпретироваться следу-

ющим образом: актеры и музыканты **совместимы** в своем творчестве в позиции исполнителя художественного замысла. Действительно, для актеров это публичное исполнение чужих театральных произведений, но ориентированное на собственное представление о замысле автора; для музыкантов – абсолютно то же самое, следовательно, и те, и другие должны быть интровертами. О художниках этого не скажешь: художник в принципе анонимен, он только виртуально существует в своем предметном продукте, а это означает, что художник должен ориентировать свое поведение (и бытовое, и художественное) вовне, на предметный, внешний мир, то есть быть экстравертом.

Т. В. Козлова

МЕТОДЫ ФИЛОСОФИИ «СИМВОЛИЧЕСКИХ ФОРМ» Э. КАССИРЕРА, ИКОНОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ И ГЕШТАЛТПСИХОЛОГИИ В ИСКУССТВОВЗНАНИИ

Современная методология искусствознания использует различные междисциплинарные приемы при интерпретации произведений искусства. Задачей настоящей статьи является рассмотрение исторической роли философии символических форм Э. Кассирера, иконологической школы и методов гештальтпсихологии в искусствознании.

В исследованиях Кассирера о роли символических структур акцентирована деятельная направленность общечеловеческих компонентов культуры. Интерпретируя философскую концепцию Вильгельма фон Гумбольдта, Кассирер развивал мысль о том, что различие между языками заключается не в звуковом или знаковом отличии, а в различном «взгляде на мир». Включенные в этот взгляд наука, искусство, миф, религия понимались им как внутренние формы культуры [3].

Своей задачей Э. Кассирер видел выявление «внутренней языковой формы», которая помогла бы понять «структурные проблемы» языка [3, с. 70]. Подобный анализ структур, по мнению ученого, мог быть перенесен в искусствознание и позволил бы историку искусства исследовать проблему «всеобщей формы», а не ограничи-

ваться историческим пересказом событий и сюжетов. Примером такого исследования для Кассирера являлась работа Г. Вельфлина «Основные понятия истории искусств», в которой автор разработал основные «структурные понятия» и приблизился к проблеме «науки о формах» [Там же]. Вельфлин, рассуждая о художественных стилях, перенес гумбольдтовский принцип языковой формы на «мир созерцания и зрения». Он заметил, что язык искусства меняется в своей грамматике (например при переходе от линейного к живописному стилю), так же как языки отличаются друг от друга в грамматике и синтаксисе [Там же]. Кассирер считал, что нельзя заниматься языкознанием, искусствоведением или религиоведением, не опираясь на историю этих наук, так как все явления культуры коренятся в своем становлении. Но подобный исторический анализ «становления» и «причинно-следственного объяснения» является только одним из «измерений», в которых могут рассматриваться события культуры.

Кассирер выделил несколько видов анализа любого произведения культуры: анализ становления (который, в свою очередь, опирается на

причины и следствия), анализ произведения и анализ формы. Анализ произведения языка, искусства или религии помогал вникнуть в их смысл. В результате этого анализа в произведениях культуры вырисовывались типы основных образов, которые могли объединяться в классы. Анализ формы – это выявление «сути» языка, искусства, религии, каждого явления культуры в отдельности и их связи друг с другом. Следующий вид анализа – «анализ действия», в котором рассматриваются «душевные процессы» и вид «символического сознания». Здесь изучаются типы выражения, фантазии, ощущения, верования, на которых основываются искусство, миф или религия.

По мнению Кассирера, творческий процесс должен опираться на уже существующее, но, с другой стороны, он должен быть готов изменить это существующее. В этом смысле и перед художником, и перед поэтом стоит одна и та же задача. Как в языке, так и в изобразительном искусстве основой является традиция, так как с ее помощью можно обеспечить «непрерывность творческих процессов» [3, с. 127]. Кассирер считал, что невозможно изобрести совсем новое слово для нового понятия и при этом быть понятым, так же нельзя отвергать и оставлять незамеченными самые древние типы и корни символики в искусстве. Познать свое искусство художник может благодаря тому, что учится распознавать древние символы языка своего вида искусства в их изначальном значении и понимать, как они развиваются в историческом процессе. Художественные формы, созданные один раз, передаются последующим поколениям, и этот процесс – один из важных факторов художественного развития. В искусствознании к этой проблеме близко подошел А. Варбург, который показал, как созданные в античном мире формы выражения типических ситуаций используются на протяжении всей истории изобразительного искусства. Этот метод, по мнению Кассирера, может быть использован при любом исследовании в науках о культуре.

Кассирер перенес анализ внутренней формы языка на другие области и функции и поставил вопрос о соотношении формы языкового мышления и формы научного познания. Для решения проблемы философ предложил расширить «систему координат», то есть совокупность всех духовных функций, в которых может быть постигнуто «действительное». Таким образом, язык и миф, искусство и религия являются для нас только различными символическими формами, в которых мы сами совершаем решающий синтез духа и мира.

Несмотря на то, что существует понятие о едином феномене культуры, разделение искусств на отдельные виды очень важно. И хотя во всех видах искусства проявляется одна общая проблема, она имеет свою специфику в каждом из них. Также везде встречается момент постоянства и модифицируемости формы, но в разных видах искусства связь между ними устанавливается по-разному.

В пример определенного образа сознания, который меняет свое значение в зависимости от своей среды, Кассирер привел пространство. Подразделив его на три вида: пространство, постигаемое в чувственном созерцании, математическое пространство и пространство изобразительного искусства, как принцип формирования, – ученый говорил о них как о разных «духовных сущностях». Таким образом, при одинаковом наименовании здесь демонстрировалось различное содержание. Но когда «эмпирико-чувственному» и «геометрическо-физическому» значению пространства противопоставляется значение эстетическое, наступает, по мнению Кассирера, новая стадия развития. Эстетика изобразительных искусств устанавливает элементы, из которых конструируется чистое чувство пространства в отличие от эмпирического восприятия пространства и абстрактного понятия пространства [3, с. 312].

Язык, миф, искусство и религия – части «символического универсума», на которых построено человеческий опыт. По мере развития этой символической деятельности человека физическая реальность отодвигается на второй план.

Говоря о языке как о целостном понятии, Кассирер разделил его на смысловые группы: язык концептуальный, эмоциональный, логический, или научный, а также язык поэтического воображения.

Все виды человеческой культурной жизни являются символическими формами. Объясняя свою философию символических форм, Кассирер предложил понимать «сущность» человека как определение функциональное. По его мнению, самая главная характеристика человеческой природы – его деятельность, проявляющаяся в языке, искусстве, мифе и религии. Поэтому и лингвисту, и историку искусства для исследования нужны основные структурные категории языка, как формы мировидения.

Осмысление культуры осуществляется в рамках отдельных наук – в лингвистике, искусствоведении, религиоведении, но эти науки исходят из общих языковых «категорий», упорядочивающих явления религии, искусства и языка. Принцип языковой или структурной

общности различных областей культуры символически. Символические формы – это различные духовные энергии, а философия символических форм суть наука об основных структурах духа. При изучении религии, искусства или языка исследователь сталкивается с общими структурными проблемами. При изучении какого-либо языка происходит проникновение в «дух» этого языка, погружение в новый мир со своей интеллектуальной структурой.

Язык и искусство находятся между объективным и субъективным, поэтому в философии искусства, так же как в философии языка, выявляется конфликт между этими противоречивыми тенденциями.

Так как основой познания является символизм, человек воспринимает реальность и подражает ей. Слово – это символ, который имеет естественную связь с вещью, которую обозначает. Одна из общих функций языка и искусства – функция подражания, при которой язык появляется из подражания звукам, а искусство – из подражания вещам.

Искусство, как и другие символические формы, по мнению Кассирера, является воспроизведением реальности, но это не подражание природе, а ее открытие. Язык и наука выступают теми процессами, благодаря которым составляются понятия о внешнем мире, а произведения искусства представляют собой процесс конкретизации. Любое произведение искусства символично в особом, глубоком смысле. Художник должен чувствовать духовную жизнь вещей и воплощать их в конкретную форму, потому что именно структура и упорядоченность таких форм действуют на человека в произведении искусства. Таким образом, произведения искусства – это «структурные элементы» чувственного опыта, его символический язык. Чтобы понять функцию искусства, нужно подходить к нему как к особому направлению мышления, воображения, чувствования. Например, пластические искусства позволяют лучше увидеть чувственный мир, поэзия – раскрытие личности.

Язык, миф, искусство, религия, наука являются средствами, с помощью которых человечество доходит до более высокой формы своего существования. Как в языке, так и в искусстве большое значение имеет традиция, т. е. по наследству передаются одни и те же формы, в искусстве проявляются одинаковые мотивы. Сопоставляя поэзию и обыденную жизнь, Кассирер отметил, что поэт «создает новую жизнь», пользуясь при этом правилами языка. Таким образом, искусству присуща «форма оригинально-

сти», являющаяся его отличительной чертой от других видов человеческой деятельности.

Человеческую культуру в целом Кассирер определил как «процесс последовательного самоосвобождения человека. Язык, искусство, религия, наука суть разные стадии этого процесса. В каждом из них человек проявляет и испытывает новую возможность – возможность построения собственного «идеального» мира» [3, с. 709–710]. Задачу философии в этом смысле Кассирер видел в поиске «основополагающего» единства в этом «идеальном» мире.

Используя метод интерпретации понятий «символ» и «символическая форма», предложенный Э. Кассирером, его друг и последователь искусствовед Э. Панофский разработал метод структурного изучения единства языка искусства и культуры – иконологию. Следуя идеям Аби Варбурга, Э. Кассирер и Э. Панофский продолжили исследования по выделению и систематизации художественных мотивов, которые устойчиво повторялись в истории изобразительного искусства. Наличие одних и тех же образов в произведениях разных эпох указывало, по их мнению, на историческую связь различных традиций, а иконологический метод представлял собой основанный на опыте творческий процесс исторического воспоминания, целью которого является возрождение забытых представлений.

Развивая эту традицию, Э. Панофский выделил несколько аспектов восприятия языка искусства. Первый – формальный, когда движение, жест воспринимаются как «часть общего узора красок, линий и объемов», образующих зримый мир; второй – содержательный, или смысловой, когда идентифицированные через движения жесты, объекты и события вызывают у зрителя определенную реакцию. Третий аспект связан с проблемой вживания в практический опыт другого человека, что содействует освоению новых смысловых интенций. Панофский полагал, что понимание смысла и значения видимого требует освоения определенного рода чувствительности, которая присуща практическому опыту [5, с. 44–45].

Пытаясь рассмотреть произведение как выражение единства творческого процесса, Панофский предложил трехуровневый метод интерпретации образного языка искусства, выделив объект интерпретации, вид интерпретации и корректирующий принцип интерпретации, учитывающий историю традиции [5, с. 57]. Вслед за Варбургом и Кассирером он рассмотрел пространство изобразительного искусства как принцип формирования разных духовных сущностей. Так, рассматривая, как менялись

виды перспективы на протяжении веков, Панофский пришел к выводу, что представление о пространстве – важнейшая характеристика эпохи. Художественное пространство – это символ своего времени, благодаря которому можно говорить о проблеме восприятия и смысловой интерпретации мира. Художественная перспектива – это «символическая форма», которая непосредственно связана с математикой, оптикой, философией и является моделью, с помощью которой можно рассмотреть различные феномены культуры в их единстве.

Последователи культурно-психологической традиции изучения истории искусства Э. Гомбрих и Р. Арнхейм поставили вопрос о роли образной памяти в эволюции истории визуального восприятия искусства. Как заметила Л.Ю. Лиманская, увлечение культурно-психологическими идеями Венской школы искусствознания и философией символических форм Э. Кассирера, «привело Гомбриха к пониманию духовного содержания истории искусства как эволюции опыта культурно-чувственных представлений». Если понимать психологию как «извлечение духа из искусства», то потребность в этом возникает как «результат поиска гармоничных отношений с миром» [4, с. 80].

Художник, создающий визуальный образ, решает психологическую проблему. Поэтому ему необходимо изучать законы восприятия и сосредоточивать свое внимание не только на естественных явлениях, но и на визуальных эффектах, вызываемых ими. Подобные проблемы решает гештальтпсихология, методы которой предлагают анализировать не отдельные элементы, а их соотношения.

Изучать художественное произведение невозможно без понимания его исторического контекста, так как язык художественной формы связан с сетью универсальных понятий. Отсюда восприятие искусства связано с процессом познания, зависит от композиционной схемы и предполагает взаимосвязь с чувственным опытом.

По мнению Гомбриха, существуют определенные «коды узнаваемости», которыми могут быть детали изображения и композиционные схемы [6]. Коды и схемы направлены на активизацию памяти о зрительном образе, они являются результатом прошлого опыта. Зрительное восприятие основано на отношении между воспоминанием и узнаванием. Гомбрих утверждал, что с подобным процессом могут быть связаны как визуальные, так и вербальные образы.

Восприятие имеет дело с чувствами, а познание – с интеллектом, но по своей структуре они

аналогичны. Мозг – конечный пункт восприятия, именно там группируются в одно целое все части воспринимаемого объекта.

Теория гештальтпсихологии, главными понятиями которой являются «целостный образ», «структура», «форма», близка психологии искусства. Так, на принципах гештальтпсихологии основана работа Р. Арнхейма «Искусство и визуальное восприятие». Предлагая рассматривать процесс восприятия как целостный, автор предлагает не ограничиваться теоретическим осмыслением, а обращать внимание и на чувственную сферу, чтобы получить целостный образ.

Теория восприятия Р. Арнхейма основана на познавательном процессе, так как искусство, по его мнению, представляет собой процесс познания. Каждый акт восприятия – это изучение объекта, его визуальная оценка, сопоставление с памятью, анализ и, наконец, сложение целостного образа.

Арнхейм определяет интуицию как «познание, осуществляемое в ходе перцептуальной деятельности», при этом интуиция проявляется совместно с интеллектуальным компонентом: «Интуиция и интеллект вкупе образуют мышление, которое и в науке, и в искусстве неотделимо от восприятия» [2, с. 8]. Основным инструментом интеллекта является вербальный язык, с помощью которого определяются понятия. Структурные принципы, на которые опирается художественное восприятие, Арнхейм назвал «визуальными понятиями». Эти понятия он делит на «перцептивные», при помощи которых происходит процесс восприятия, и «изобразительные», которыми пользуется художник, воплощая идею в художественную форму.

По словам Арнхейма, «визуальная реакция зрителя рассматривается как психологический двойник стремления к равновесию, который, как полагают, существует в физиологических процессах, протекающих в коре головного мозга» [1, с. 45]. Художественное равновесие, возможно, вызывает чувство удовлетворения у зрителя. Стремление к удовольствию является естественной человеческой мотивацией, но в каких именно ситуациях возникает чувство удовольствия – вопрос индивидуальный.

Восприятие и познание художественного произведения могут быть связаны с темой познания самого человека, так как чувства, испытываемые при восприятии, связаны с личным индивидуальным опытом. Существует так называемая «система координат», точка отсчета, благодаря которой определяется важность любого элемента воспринимаемого объекта. Вообще, по Арнхейму, процесс восприятия

«отвечает условиям формирования понятия». Хотя восприятие не является чисто интеллектуальной операцией, но существует сходство между деятельностью восприятия и логического мышления. Поэтому при изучении процесса чувственного познания могут применяться такие термины, как «суждение», «логика», «абстракция», «заклучение», «расчет» и т. д. [1, с. 58–59]. Интеллектуальное познание апеллирует понятиями и фиксируется с помощью слов. Оно необходимо для формулировки «визуального понятия», которое не является просто словесным описанием. Если у человека имеется общее четкое представление о предмете, его «визуальное понятие» будет базироваться на всеобщности восприятия этого объекта.

Процесс восприятия связан с чувственным накопительным опытом, который ориентируется на память. Новый, воспринимаемый образ не может быть изолированным от старых образов, хранящихся в памяти после контакта с предметом в прошлом. Восприятие, с одной стороны, имеет дело с чувствами, с другой – с «необработанным материалом опыта». В зрительной области головного мозга в процессе визуального восприятия действуют силы, которые носят физиологический характер и ощущаются как свойства самих воспринимаемых объектов. Как отличить иллюзию от реальности в процессе визуального восприятия? По словам Арнхейма, «только сравнивая разные виды опыта, человек может узнать о различии между тем, что является лишь продуктом деятельности нервной системы, и тем, что встречается в самих объектах» [1, с. 30]. Само восприятие связано с процессом визуального и интеллектуального мышления и является тщательной переработкой жизненного опыта. Таким образом, произведение искусства может быть инструментом, с помощью которого познаются, распознаются и определяются вещи, а также исследуются взаимоотношения между ними.

Р. Арнхейм воспринимает эпистемологию как изучение познавательного отношения человека к миру. Он убежден, что «главным инструментом взаимоотношений познающего разума и мира является сенсорное восприятие, и прежде всего – визуальное. Восприятие – это не простая механическая запись стимулов, поступающих от физического мира к рецепторам органов человека или животного, а в высшей степени активное и творческое запечатлевание структурных образований» [2, с. 7]. Признавая всю значимость языка, Арнхейм не разделяет мнения, что язык – это самая значительная составляющая система. При анализе произведе-

ний искусства мы сталкиваемся с визуальными представлениями. По Арнхейму, «визуальные представления – это не манипуляции природы, а психические эквиваленты предметов и явлений действительности, снабженные отпечатками условий их существования в среде» [2, с. 8].

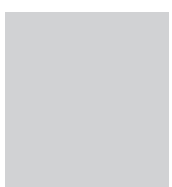
По мнению Арнхейма, важно иметь целостность в понимании произведений искусства, чтобы правильно их считывать: «...до тех пор, пока аналитик не воспримет передаваемое картиной эстетическое сообщение и не поймет его, он не сумеет правильно проанализировать картину как произведение искусства» [2, с. 11]. Недостаточно трактовать картину, только опираясь на ее содержание или на отдельные элементы и цвета. Необходимо «систематически интуитивно постигать систему передачи изображения, то есть те характеристики формы и цвета, которые несут в себе визуальные силы, заложенные в направлении взгляда, в композиции картины и в ее изобразительных средствах. Ведь именно такая система открывает основной путь к осознанию символического значения произведения искусства» [Там же].

Художник, создающий новый образ, имеет дело с формой, которую изобретает заново, так как художественная форма, изобретенная его предшественниками, является результатом чужого опыта и не подходит для выражения новой идеи. Так же и восприятие связано с нахождением нового понятия для известного образа, находящегося в памяти.

В заключение следует отметить продуктивность заложенной Э. Кассирером традиции изучения истории искусства как символической формы мировидения. Иконологический метод, сформировавшийся благодаря этим формам, расширил границы искусствоведческого знания. Методы гештальтпсихологии, перенесенные в искусствознание, позволили углубить границы восприятия и понимания образного символического языка искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М., 2007.
2. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М., 1994.
3. Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. М., 1998.
4. Лиманская Л. Ю. Оптические миры. М., 2008.
5. Панофский Э. Смысл и толкование изобразительного искусства. СПб., 1999.
6. Gombrich E. Art and Illusion. A Study in the Psychology of Pictorial Representation. N.Y., 1979.



А. О. Блинов, Е. Н. Благирева

ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ

В Российской Федерации область образования является одной из приоритетных. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года отмечено возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития. При этом стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Образование имеет стратегический приоритет над всеми без исключения сферами деятельности государства. Система образования в прямом смысле формирует личность, образ жизни, играет решающую роль в формировании нового поколения профессиональных кадров. Поскольку экономика становится все более интеллектуальной, тесная взаимосвязь образования с экономикой выражается не только в развитии человеческого капитала, но и обеспечение экономического роста и роста доходов населения, удовлетворении потребностей рынка труда в высококвалифицированных специалистах.

В силу этого меняется понимание качества высшего образования, а также деятельности высших образовательных организаций. Эффективное функционирование независимых систем контроля и оценки качества образования как на государственном, международном уровнях так и в самих высших учебных заведениях (в виде службы контроллинга) неизбежно приведет к повышению качества высшего образования.

Необходимость внедрения системы контроллинга в образовательные организации на сегодняшний день не вызывает сомнений, поскольку подразумевает создание эффективных

организационных структур, наиболее приспособленных к функционированию в современных условиях, что позволит повысить конкурентоспособность самой образовательной организации и ее выпускников.

По нашему мнению, отдельные элементы контроллинга в той или иной форме обязательно присутствуют в практической деятельности любой организации. Поэтому, практическая задача заключается в проведении многомерного (функционального, инструментального и организационного) системного анализа и синтеза с учетом специфики и факторов внешнего окружения.

Есть много определений контроллинга. Англизычное происхождение этого термина: от тождества «контроллинг = немецкий (европейский) вариант управленческого учета» до признания контроллинга философией менеджмента. «To control» обычно переводят как «управлять» или «регулировать».

Немецким экономическим толковым словарём он определяется как наблюдение, позволяющее администрации выявлять отклонения в экономических процессах, выяснять их причины и осуществлять прогнозирование их дальнейшего хода, что позволяет принять меры по обеспечению наиболее оптимального достижения целей, поставленных перед предприятием.

Понятие контроллинга впервые появилось в Англии и США. В XV в., при дворе английского короля существовала должность “countrroller”, в обязанность которого входило осуществление контроля за доходами и расходами двора. Сходные функции выполнялись контроллерами и в США. Начиная с 1778 г., контроллеры работали в аппарате государственного управления, и основной их задачей был контроль за сбалансиро-

рованностью бюджета и выполнением его доходной части.

Спустя столетие должности контроллера появляются на частных предприятиях для решения финансово-экономических задач, управления финансовыми вложениями и основным капиталом. Но вплоть до 30-х гг. XX века на американских предприятиях труд контроллеров широко не использовался, и только экономический кризис 1929 г. привел к возрастанию роли производственного учёта и планирования. В 1962 г. в США создан Финансово-административный институт (Financial Executive Institute), который систематизировал задачи контроллеров.

Он определял их как: планирование; составление и интерпретация расчётов; оценка и консультирование; вопросы налогообложения; составление отчётов для государственных служб; обеспечение сохранности имущества; народно-хозяйственные исследования.

В Германии до 70-х гг. XX в. контроллинг оставался неизвестен, однако, за это десятилетие 90% крупных предприятий ввели у себя должности контроллера.

Для западноевропейских специалистов в последние годы контроллинг выходит на одно из первых мест. По мнению ряда экономистов, например Р. Манна, Х. Эрмана, К. Дельмана, В. Кнауна и др. [4; 7; 14; 16] причиной этому послужило:

- обострение конкуренции между товаропроизводителями;
- появление на рынках Европы новых контрагентов, ориентированных на инновации и, как следствие, предлагающих широкий спектр конкурентно способных товаров и услуг;
- тенденция замедления темпов экономического роста;
- повышение уровня безработицы; недостаточное использование инноваций в организации и управлении деятельности предприятий.

Ряд немецких экономистов даёт определение контроллинга как «системы менеджмента, осуществляющей поддержку процесса принятия решений. Контроллинг поставляет лицам, принимающим решения, собранную и обработанную информацию». Немецкие теоретики Р. Манн и Э. Майер [7] дают определение контроллинга как системы регулирования затрат и результатов деятельности, помогающую в достижении целей предприятия, позволяющую избежать неожиданностей и своевременно включить красный свет, когда экономике пред-

приятия угрожает опасность, требующая принятия мер.

Контроллинг, по их мнению, является системой, позаимствованной человеком у природы. Она служит поддержанию равновесия в экономике. Равновесие достигается тем, что через определённые промежутки времени заданные величины сравнивают с фактическим состоянием и определяют, не нужно ли принятия мер для достижения необходимого или желаемого состояния, и, в случае необходимости, осуществляют его. Таким образом, авторы добавляют к функциям контроллинга непосредственно реализацию управленческого решения, выработанного системой контроллинга. Следует подчеркнуть, что контроллинг не должен подменять собою функции управления (менеджмента), а является их информационной поддержкой.

В научных трудах известных ученых А. Гайвелера, А. Дайле, Р. Манна, Д. Хана [6;7] контроллинг ассоциировался с оперативным учетом затрат, калькулированием и расчетом себестоимости. Постепенно авторы приходили к выводу, что контроллинг предназначен не только для планирования, учета и анализа затрат, но и для учета и анализа результатов деятельности, анализа рентабельности и управления прибылью. Этот подход к контроллингу определённо узок, так как не придаётся значению координирующей и консультационной роли контроллинга.

Автор К. Шиндльбек определяет контроллинг как «экономический инструмент для повышения прибыли предприятия. Контроллинг ведет не только к оптимизации затрат, но и к общему повышению эффективности деятельности предприятия». Следует иметь в виду, что контроллинг ведёт к намеченной или желаемой цели предприятия, которая в определённых условиях может идти вразрез с получением прибыли и повышением эффективности деятельности.

А. Дайле придерживается точки зрения, что понятия «контроллинг», наиболее верно отражающего содержание этой практической работы, не существует. При этом он определяет процесс контроллинга как «процесс, понимаемый как овладение экономической ситуацией на предприятии». Это определение довольно ёмкое, но если под «овладением» понимать раскрытие причинно-следственных связей в процессах хозяйственной деятельности и моделирование на подобной основе ситуаций, приводящих предприятие к поставленной цели, то данная трактовка наиболее полно раскрывает суть контроллинга [6].

Большой толчок развитию представлений о контроллинге дали проекты по бюджетированию, которые инициировали консультанты

ведущих мировых консалтинговых фирм. Ряд авторов (Друри К., Айнс Дж., Митчелл Ф.) рассматривают контроллинг как методологическую базу для осуществления на предприятии процесса бюджетирования.

В целом, немецкие экономисты сходятся во мнении, что контроллинг – это «управленческая концепция, которая охватывает все сферы деятельности предприятия: финансы и учёт, менеджмент и маркетинг, интегрируя и координируя деятельность различных служб для достижения оперативных и стратегических целей». При этом речь идет уже не столько о рыночной направленности системы управления компанией, (как в маркетинге) сколько о ее способности выполнять поставленные задачи в условиях высокой динамики изменений внешней и внутренней среды организации.

Контроллинг ими понимается как набор инструментов, с помощью которых организационная система может быть представлена в численном выражении и оценена в ходе сравнения планируемого («Должно быть») и реального состояния («Есть»). Этот анализ впоследствии становится базой для мероприятий по улучшению деятельности.

В рамках контроллинга сравниваются конкретные результаты деятельности в прошлых периодах с планируемыми. «При отклонениях осуществляется поиск причин с целью устранения в настоящем или нивелирования в будущих планах деятельности предприятия. Это сравнение состояний нацеливает на улучшение процесса планирования в последующих периодах».

В Российской Федерации понятием «контроллинг» в научных кругах оперируют с начала 1990-х годов. По мнению авторов, развитие в России за последнее десятилетие экономической мысли в сфере технологии менеджмента повлияло на появление различных трактовок контроллинга.

По мнению ученых А. Н. Романова и Б. Е. Одинцова [9] контроллинг представляет собой не что иное, как «внутренний аудит, осуществляемый работниками организации, предназначенный для внутрихозяйственного контроля финансового состояния предприятия». Исследователь Т. П. Карпова определяет контроллинг как составную часть управленческого учёта. Управленческий учёт является частью информационной системы контроллинга, используемой в качестве исходных данных для целеориентированных исследований.

По мнению ряда авторов (С. В. Данилочкина, Н. Г. Данилочкиной, Л. В. Поповой, Р. Е. Исаковой, Т. А. Головиной, Р. Краузе),

контроллинг – «функционально обособленное направление экономической работы на предприятии, связанное с реализацией финансово-экономической комментирующей функции в менеджменте для принятия оперативных и стратегических управленческих решений».

Разные исследователи по-разному подходят к этому вопросу. Общим недостатком большей части приведенных определений сущности контроллинга является их некоторая ограниченность одной или двумя функциями контроллинга. Однако несмотря на разногласия в определениях, проблемное поле контроллинга вырисовывается достаточно четко:

Контроллинг является системой с определенным набором целей, элементы которой тесно взаимосвязаны между собой и с элементами системы управления (менеджмента) в организации, которая:

- ориентирована на достижение поставленных целей в будущем;
- нацелена на создание инструментальной, методической и информационной среды для принятия управленческих решений.

Разнообразие определений «контроллинга», представленные всеми вышеперечисленными авторами, даёт основание говорить о контроллинге как о философии или о концепции управления организацией.

Таким образом, по мнению авторов, контроллинг – целеориентированная система планирования и контроля, обеспечивающая интеграцию, системную организацию и координацию фаз процесса управления, функциональных областей, организационных единиц и проектов.

Концепция контроллинга может быть представлена в виде пирамиды, вершиной которой является система целей, а гранями – различные факторы, определяющие требования к организации системы управления компанией.

Основанием пирамиды является информационная база процессов принятия управленческих решений, представленная как количественными показателями, так и качественными характеристиками внешней и внутренней среды организации.

Контроллинг можно подразделить на ряд направлений деятельности:

1. Установление целей – определение качественных и количественных целей и выбор критериев, по которым можно оценить степень достижения поставленных целей.
2. Планирование – превращение целей в прогнозы и планы, первый шаг планирования.

3. Анализ сильных и слабых сторон предприятия, возможностей и опасностей.
4. Контроллинг участвует в разработке методики планирования, координирует деятельность разных подразделений и служб предприятия в процессе планирования.
5. Контроллинг оценивает планы, определяя насколько они стимулируют к действию, насколько реально их исполнение.
6. Оперативный управленческий учет – отражение всей финансово-хозяйственной деятельности предприятия в ходе выполнения плана.

Таким образом, контроллинг на сегодняшний день уже не ассоциируют ни с контролем, как таковым, что не верно изначально и может быть объяснено лишь близостью звучания этих понятий, ни с системой управленческого учета, которая составляла основу контроллинга в 30–50-е годы (Гайвелер А.), ни с системой информационного обеспечения деятельности предприятия, что было характерно для периода 70–80-х годов (Р. Манн, Э. Майер) – времени бурного развития компьютерной техники. На сегодняшний день контроллинг ассоциируется чаще всего с «системой управления» в целом.

Это многообразие определений и взглядов свидетельствует о том, что контроллинг является интенсивно развивающимся направлением эффективности деятельности организации.

На практике контроллинг функционирует как совокупность специфических действий по трансформации (интерпретации) самой разнородной информации, аккумулируемой контроллерами в своем распоряжении для координации принимаемых в центрах ответственности управленческих действий. Наиболее объективно раскрыты функции и задачи контроллинга учеными А. М. Карминским, Н. И. Оленевым, А. Г. Примаком, С. Г. Фалько, которые указывают, что «контроллинг ориентирован прежде всего на поддержку процессов принятия решений. Контроллинг также поддерживает и координирует процессы планирования, обеспечения информацией, контроля и адаптации. Функции контроллинга определяются поставленными перед организацией целями и включают те виды управленческой деятельности, которые обеспечивают достижение этих целей. Сюда относятся: учет, поддержка процесса планирования, контроль за реализацией планов, оценка протекающих процессов, выявление отклонений, их причин и выработка рекомендаций для руководства по устранению причин, вызывающих эти отклонения».

С. Л. Виноградов уделяет внимание элементам процесса управления: «постановка целей, планирование, контроль исполнения, сравнение достигнутых результатов с запланированными, анализ и принятие решений почти всегда принимаются во внимание, когда говорят о контроллинге, и присутствуют объективно в той или иной форме при любом методе управления» [5].

А. Дайле определил следующие процессуальные позиции контроллинга [6]:

- установление целей – определение количественных и качественных критериев деятельности предприятия;
- планирование – превращение целей предприятия в планы;
- управленческий учёт – основной элемент контроллинга, отражение всей финансово-хозяйственной деятельности в ходе выполнения плана;
- организация информационных потоков – сбор информации, обеспечение информационной поддержки управления;
- мониторинг – отслеживание процессов протекающих на предприятии в режиме реального времени;
- контроль – фиксирование и оценка свершившихся фактов.

Словарь «ГлоссЭК» трактует понятие «технология управления» следующим образом: «Технология управления – приемы, порядок, регламент выполнения процесса управления». По мнению авторов, контроллинг включает в себя:

- определение целей деятельности;
- отражение этих целей в системе показателей;
- планирование деятельности и определение плановых (целевых) значений показателей;
- регулярный контроль (измерение) фактических значений показателей;
- анализ и выявление причин отклонений фактических значений показателей от плановых;
- разработка вариантов управленческих воздействий по минимизации отклонений.

Итак, можно сделать вывод, что концепция контроллинга заключается в интеграции в единой системе учета, планирования, контроля и анализа на основе целей функционирования и построения системы эффективного управления, ориентированной на его долгосрочном функционировании и основанной на внедрении в практику методов и средств современного менеджмента.

По мнению авторов, области менеджмента, такие как планирование, контроль, анализ, учёт и т.п. являются не сколько составными частями (подсистемами) контроллинга, сколько инструментальными областями и организационными механизмами, на основе информации от которых реализуется функция контроллинга в образовательной организации.

Сущность контроллинга заключается в сведении воедино, интеграции, этих информационных потоков и на основе их координации и определения направления воздействия на внешнюю и внутреннюю среду для достижения цели и своевременного доведения информации до лиц, принимающих управленческие решения (управляющей системе).

Следовательно, сущность контроллинга заключается именно в определении направления и величины приложения управленческого воздействия для достижения поставленных целей в будущем. С экономической точки зрения, сущность контроллинга можно раскрыть как определение векторов (направления и силы) воздействия на экономическую среду для достижения намеченных целей на основе интеграции и координации информационных потоков, являющихся результатом реализации функций управления хозяйственной деятельностью.

Реструктуризация системы контроллинга может проводиться при существенном изменении факторов внешней и внутренней среды (например, при изменении степени децентрализации или в случае изменения стратегических планов развития).

На начальном этапе должны быть определены цели внедрения системы контроллинга на основе выбранной миссии и концепции контроллинга. Формулировка миссии должна включать глобальную цель создания системы контроллинга с учетом желаемого влияния на общую систему целей вуза, его планов развития.

После определения целей внедрения системы необходимо проанализировать существующие элементы контроллинга с точки зрения их эффективности.

Проведенная диагностика существующих элементов контроллинга с учетом стратегии и его организационной структуры может привести к оптимизации в рамках образовательной организации.

Важнейшими задачами службы контроллинга в образовательной организации должны быть:

- участие в планировании генеральных целей, в стратегическом и оперативном планировании;

- консультирование и проведение специальных экономических исследований;
- координация разделов плана и разработка сводных планов;
- внутрифирменное информационное обеспечение;
- формирование методов контроллинга.

При создании службы контроллинга необходимо учитывать следующие требования:

- отдел контроллинга должен иметь полномочия получать необходимую информацию из всех подразделений организации;
- отдел контроллинга должен иметь полномочия по организации сбора дополнительной информации, не содержащейся в существующих документах финансово-экономических служб;
- отдел контроллинга должен иметь возможность быстро доводить информацию до сведения руководства организации;
- отдел контроллинга должен быть независим от других финансово-экономических служб.

По нашему мнению, при внедрении контроллинга в образовательные организации первостепенное значение имеет формирование вертикальной структуры сбора, передачи и обработки информации. Данная структура предполагает создание служб контроллинга на соответствующих уровнях, объединённых единым информационным полем.

Такая вертикальная структура контроллинга в образовательных организациях позволит:

- своевременно получать информацию;
- прогнозировать в долгосрочной перспективе последствия разрабатываемых или принимаемых решений;
- осуществлять внутренний аудит на предмет соответствия стратегии развития и поставленным задачам.

По нашему мнению, при создании службы контроллинга в образовательной организации необходимо также учитывать основные требования, предъявляемые к службам контроллинга:

- 1) должна быть возможность получения необходимой информации;
- 2) возможность повсеместно внедрять новые процедуры сбора аналитической информации на постоянной основе;
- 3) возможность быстро доводить информацию до сведения высшего руководства;
- 4) служба контроллинга должна быть независима от тех или иных финансово-экономических служб.

Таким образом, внедрение системы контроллинга в образовательные организации

создаст эффективные организационные структуры, наиболее приспособленные к функционированию в современных условиях. По нашему мнению, многоуровневая вертикальная система контроллинга обеспечит гибкость и адекватность к изменениям условий внешней и внутренней среды, сохраняя общую стратегическую направленность развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов А. О. Стратегически задачи страны и развитие высшего образования. *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2011. № 11. С. 6–12.
2. Блинов А. О. Тренинг персонала. М., 2005.
3. Блинов А. О., Яновский В. В. Российский экономический кризис: нравственный аспект. Управление консультирование. 2013. № 3 (51). С. 43–50.
4. Благирева Е. Н. О развитии образования в контексте современных экономических вызовов. *Художественное образование и наука*. 2014. № 1. С. 123–125.
5. Виноградов С. Л. Контроллинг как технология менеджмента. Заметки практика // «Контроллинг». 2002. № 2.
6. Дайле А. Практика контроллинга: пер. с нем. / под ред. и с предисл. М. Л. Лукашевича, Е. Н. Тихоненковой. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 336 с. – Пер. изд.: Deyhle A. Controlling – Praxis. – Management Service.
7. Ивлев В. А., Попова Т. В. Концепция контроллинга и функционально-стоимостной анализ // *READ ME*. 2000. № 1.
8. Каранина Е. В. Стратегическая система риск-менеджмента и внедрение профессиональных стандартов в этой сфере как условие обеспечения экономической безопасности хозяйствующих субъектов // *РИСК*. 2013. № 1. С. 224–229.
9. Кнаут В. К проблеме интеграции системы контроллинга // *Frankfurter allgemeine Zeitung*, 1987, 6 feb.
10. Контроллинг как инструмент управления предприятием / Е. А. Ананькина, С. В. Данилочкин, Н. Г. Данилочкина и др.; Под ред. Н. Г. Данилочкиной. М.: Аудит, ЮНИТИ, 1999. – 297 с.
11. Краузе Р. Интегрированная система производственного менеджмента и контроллинга: Диссертация на соискание учёной степени к.э.н. Л.: ЛИЭИ, 1991.
12. Манн Р., Майер Э. Контроллинг для начинающих. М.: Финансы и статистика. 1995. С. 20.
13. Пич Г., Шерм Э. Уточнение содержания контроллинга как функции управления и его поддержки // *Проблемы теории и практики управления*. – 2001. № 3.
14. Романов А. Н., Одинцов Б. Е. Компьютеризация аудиторской деятельности. М.: Аудит. 1996.
15. Фалько С. Г., Рассел Кейт А., Левин Л. Ф. Контроллинг: национальные особенности – российский и американский опыт. Контроллинг. Технологии управления. 2003. № 2.
16. Blagireva E. Intellectualization of Education. Perfection of Education to Keep Pace with the States Modernization. Proceedings of the International Conference on Education, Language, Art and Intercultural Communication. (ICELAIC 2014). Zhengzhou, China. 5-7 May 2014. P. 227–229.
17. Brauckmann D. Controlling. Script zum Seminar. – Режим доступа: <http://home.t-online.de/home/dbm.Dirk.Brauckmann/control-1.htm>
18. Ebert G., Steinhubel V. Controlling in der öffentlichen Verwaltung. *Horizonte* 2001, Nr. 12.
19. Ehrmann H. Marketing-Controlling, Ludwigshafen: Kiehl, 1995.
20. Controlling an der TU Wien. – Режим доступа: <http://www.tuwien.ac.at/pce/public/controlling.html>
21. Dellmann K. Eine Systematisierung der Grundlagen des Controlling. Wiesbaden: Gabler, 1992.
22. Hovermann K., Nissen W. Controlling als Führungsaufgabe. *Harvard Manager* 2/1984. P. 78.
23. Scheffler H. E. Grundlagen des Controlling. Hamburg: WISU. 1981. P. 126.



Е. Б. Долинская**«ДОЧЬ КОРОЛЯ РЕНЕ»
НА МОСКОВСКОЙ СЦЕНЕ**

«Иоланта», лирическая опера П. И. Чайковского в одном действии, шедевр отечественного музыкального театра, никогда надолго не исчезала с оперных подиумов. Театр имени Станиславского и Немировича-Данченко представил ее в оригинальной трактовке; оперный театр Московской консерватории недавно вновь объявил о ней афишей на портале Большого зала. В самом же конце 2014 г. «Иоланта» была поставлена в оперном театре РГСАИ. Равнодушных в зале не было.

Напомним некоторые обстоятельства возникновения этой оперы в контексте поздних работ композитора. Первое упоминание о ней находим в письме Чайковского своему издателю П. Юргенсону, ставшему меценатом и другом. Шел 1878-й год. Чайковский с необоснованным критическим пафосом замечал, что «Евгений Онегин» получился неудачным, якобы несценичным спектаклем, в котором мало действия. Конечно, спектакль не будет иметь успеха у публики, констатировал Чайковский, а значит, он не сможет расплатиться с долгами П. Юргенсону. Но зато, успокаивал издателя гений, у него уже рождались замыслы новых опер — «Пиковой дамы» (композитор был очарован Пушкиным) и «Иоланты». Они будут иными, говорил композитор, надеясь на успех, и — что для него было не менее важным — дадут возможность избавиться от долгов. И действительно, последняя опера Чайковского стала одним из самых светлых, жизнеутверждающих его произведений.

Заказ на создание «Иоланты» поступил из Мариинского театра. За несколько лет до рождения этого оперного замысла Чайковский познакомился с пьесой датского драматурга Г. Герца «Дочь короля Рене» и, как случилось не раз на пути музыкального театра, был покорен образом главной героини. История слепой де-

вушки поэтична и очень трогательна. Внезапно вспыхнувшая любовь к незнакомому рыцарю раскрыта в музыке оперы с исключительной силой ее симфонического тона и романтической одухотворенности. В. Асафьев в свое время прозорливо отмечал: «"Иоланта" — своего рода новелла о расцветшем цветке — о всепобеждающей любви девушки».

Как же эту театральную-музыкальную новеллу рассказал оперный театр РГСАИ? Музыкальный руководитель и дирижер спектакля профессор Александр Якупов и режиссер-постановщик профессор Борис Персиянов показали зрителям духовный рост образа центральной героини: от темноты — через неизвестное ей ранее чувство — к познанию красоты бытия и мощному гимну свету. Акцентируя главные, опорные точки драматургии, то есть образно-смыслового наполнения оперы, они сумели создать развивающийся, жизненно достоверный образ Иоланты, который очень убедительно и вдохновенно вылепила Елена Мартиросова, студентка V курса (класс проф. И. Г. Бродской-Карелиной).



Исполнение оперы «Иоланта» П. И. Чайковского артистами студенческого оперного театра РГСАИ

Звуковая палитра оперы представлена различными красками. Так, элегичностью отличается ариозо «Отчего это прежде не знала ни тоски я, ни горя, ни слез...». Тонкая психологическая нюансировка характеризует дуэтную сцену Иоланты с Водемоном (музыкальную линию этого героя убедительно провел Дмитрий Богатов, ассистент-стажер РГСАИ, класс доцента Ю.В. Антонова). В дуэте зарождающегося чувства речь рыцаря сначала звучит для Иоланты странно и непонятно. О слепоте девушки Водемон узнает из диалога: прося подарить розу в знак свидания («Я красную просил сорвать...»), в ответ он слышит странное: «Какую это — я не знаю...». Далее в партии Иоланты зреет доверие к Водемон — и интонационно, и образно, — и дуэт завершается торжеством ликующей темы света.

В финале оперы именно эта тема приобретёт гимнические черты, насыщающие партии всех присутствующих — короля Рене (в убедительном исполнении Игоря Лазарева), врача Эбн-Хакиа (Александр Алиев), Роберта (Александр Шейпак уверенно провел партию, обреченную на успех благодаря бессмертной арии «Кто может сравниться с Матильдой моей»). В каждом сольном номере певцам удалось создать зримые

портреты — доброго короля, безмерно любящего дочь, мудрого мавританского врача и порывистого героя-любownika.

Партии Марты (Л. Хачатрян) и Альмерика (К. Репин) с большим чувством, стремясь проникнуть в характеры персонажей, исполнили студенты. Студенты, изображавшие подруг и прислужниц героини, тоже вполне справились с задачами, поставленными музыкальным руководителем и режиссером-постановщиком.

Поскольку опера сопровождалась партией фортепиано, специально хотелось бы отметить проникновенную музыкальность, тонкое чувствование стиля оперы концертмейстера Виталия Калицкого. Достаточно выразительными показались лаконичные декорации художника Анастасии Кашицыной.

И в заключение о главном. Посещая спектакли оперного театра РГСАИ, всецело убеждаешься в чудесном факте: то, что природа недодала талантливым молодым людям, обучающимся в РГСАИ, они получают из драгоценного опыта своих наставников, среди которых роль лидера во всех звеньях спектакля принадлежит талантливому дирижеру Александру Николаевичу Якупову и его команде.

В добрый путь, дорогие коллеги! С премьерой!

А. М. Макарова

«АПОЛОГИЯ» БОРИСА ЧЕРСТВОВОГО

Если допустить, что искусство есть произведение истины в действительность и что истина означает непотоптенность бытия, то не должна ли в произведении пластического искусства стать основополагающей также и истина пространства, то, что являет его сокровеннейшую суть?

Мартин Хайдеггер. Искусство и пространство

В разнообразной панораме современного пластического искусства творчество скульптора Бориса Черствого — одна из тех точек притяжения взгляда зрителя, что организует и наполняет смыслом художественное пространство.

Тяга к творчеству возникла у Б. Черствого под влиянием детских впечатлений: в поездках с отцом, занимавшим должность атташе советского посольства в Афинах, он узнал и по-

любил культуру Древней Греции. Казалось бы, для сына дипломата жизненный выбор предопределен, но родители видели Бориса совсем в другом — в творчестве. Однако не художественном, а музыкальном. От этой родительской мечты осталась любовь к музыке и ее глубокое понимание. От музыки в работах скульптора — утонченно-невесомое, свободное, парящее над вещественностью чувство формы, которое

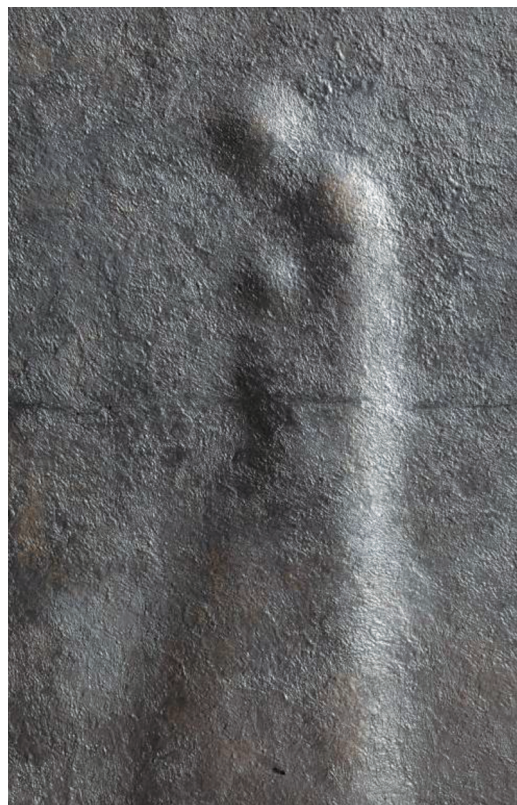
лишь слегка касается «грубой коры вещества», оставляющей в ней следы Присутствия... Не избежал Борис Черствый и увлечения философией, а позже и открытия для себя религиозных и мистических пределов человеческого бытия, сказывающихся в его последних работах холодно-отстраненной аскезой, далеким отсветом аристократической интеллектуальности византийского искусства.

В годы учебы – сначала в Художественной школе при Академии художеств, а затем в Строгановском училище, на отделении архитектурно-декоративной пластики – сложился индивидуальный почерк скульптора, заключающийся в серьезном тяготении к графике, к открытию необходимости перехода видовых границ искусства. Как говорит художник, уже на раннем этапе своей деятельности он сформировал для себя ряд табу – сознательных и убежденных отказов от классической скульптурной догмы, от академического иллюзионизма в передаче вещественного мира: одежды, складок, анатомии. Но не ради эстетического релятивизма и разрушения уже изжитого художественного языка, деконструкциями которого, кажется, был занят весь XX век. Для себя Борис Черствый выбрал путь созидания, поиск нового, чистого понимания пластики, исходящего как будто от истоков творения...

Любовь к архаической образности, к доклассической Греции и первобытному художественному миру читается в изображениях женских ню, в фигурках животных, чьи силуэты говорят языком то ли гомеровской Олимпии, то ли наивной пластики экваториальной Африки. Первозданность формы в сочетании с естественной фактурой камня или бронзы... но и от тех, и от других аллюзий, к коим, в поисках аналогий, поначалу устремляется воображение зрителя, искусство Бориса Черствого тем не менее тщательно отграничено или, как минимум, переведено в разряд эстетически несодержательного, элегантно неагрессивного по отношению к пространству. Возможно, этот отказ от агрессивной самодостаточности формы, к которому скульптор последовательно идет в своем творчестве, определяет редкое присутствие в его работах мужских изображений. Его ранняя женская образность – *ню* – рафинированная эротика, эстетичная и холодноватая.

Произведения, представленные на выставке, – новый, зрелый виток в творческом восхождении мастера. Преимущественно это бронзовые рельефы, и лишь небольшая часть работ относится к круглой скульптуре. Чарующая пластичность женского тела, утонченная и отстраненная красота, столь завораживающая в ранних скульп-

турах художника, теперь приобрели совсем иное жизненное дыхание, одухотворенную конкретность. «Богоматерь с младенцем», «Встреча Марии и Елизаветы», «Благовещение» – ненавязчивая теплота этих образов умело завуалирована мягкой фактурой бронзы.



Богоматерь с младенцем

Впервые художник обращается к христианской тематике, к сценам библейской истории. Б. Черствый не навязывает зрителю последовательные повествования, позволяя ему, освободившись от исторической конкретики и иконографической фактичности, уделить большее внимание духовному созерцанию событий и персонажей Священного Писания.

Тем не менее, среди представленных работ можно выявить сюжетные группы и циклы: евангельский («Вход Господень в Иерусалим», «Тайная Вечеря», «Голгофа»), ветхозаветный («Жертвоприношение Авраама», «Троица»), житие Марии Египетской...

Работы этого круга представляют собой необыкновенно тонкий, зыбкий, пограничный мир. Они заставляют поверить в реальность присутствия иного бытия, почувствовать еле уловимую пульсацию жизни, осязаемую за неживой материей, забыть о природе времени. Преодолевая физическую сторону материала, схватывая вневременность священного, скульп-



Жертвоприношение Авраама

птор стремится заглянуть в суть вещи, выявить живую душу камня, отразить дыхание бронзы.

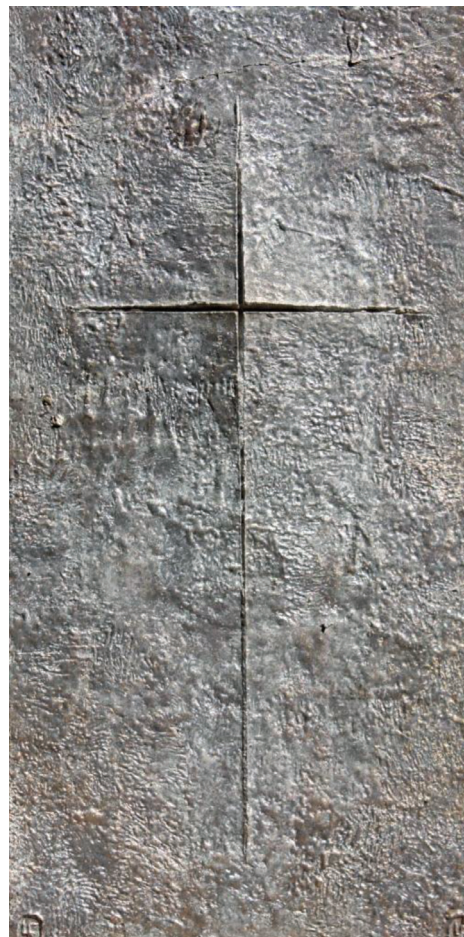
Рельефы создаются в технике литья из бронзы с помощью восковых пластин на начальной стадии работы. Оригинальность и новаторство Бориса Черствого состоят в минимальном вторжении в материал. С восковой формой он работает как будто легкими касаниями, стремясь к неуловимости физического воздействия на нее. Этот метод требует огромного мастерства, тончайше-виртуозного, эскизно-музыкального движения руки мастера. Такой подход дает произведению естественную нетронутость фактуры, вносит в нее элемент живописности *all'prima*. Легкая техника, оставляющая ощущение импрессионистской свежести, предполагает, тем не менее, огромную концентрацию творческой энергии – отсюда ощутимая сила якобы безвоздушных форм.

В храмовом пространстве эти работы самым художником не мыслятся, их религиозный вектор скорее миссионерский, подводящий зрителя к преддверью веры, которое, видимо, переступил и сам художник. Об этом свидетельствует искренность его языка, сочетающего узнаваемую традиционность иконографии и современную, новаторскую манеру исполнения. Так, образ «Богородицы с Младенцем» отсылает нас к каноническому «Умилению». Однако решается он столь синтетически-обобщенно, что уже не принадлежит к определенному времени, типу или стилю. За тысячи лет восприятия христианским миром этот образ стал поистине архетипическим для сознания и не требует более какой-либо проработки черт лиц, поз, одежд... Идеи подобного религиозного искусства, возможно, близки Капелле четок Матисса, его эскизам витражей, где линия силуэта

остается единственным средством выражения.

Композиция «Входа Господня в Иерусалим» предельно разгружена. В ней нет привычных персонажей, и даже не сразу понятно, что это сам Христос, шествующий на ослике. Столь бесплотная манера отсылает нас к незримому: Господь вечно входит в Небесный Иерусалим. Бог во всем, и все в Боге – и лишь тончайший графический нимб четко обозначает грань небесного и земного.

В рельефной «Троице» художник, кажется, находит своеобразную формулу фигуративности, которая повторяется и в композициях на другие сюжеты. И здесь художественный прием развивается в символическом значении. Бог, однажды посетивший Человека, более не оставляет его в одиночестве – так можно осмыслить вариации построения схемы в «Благовещении» или «Встрече Марии и Елизаветы».



Голгофа

Сочетание графики и скульптуры – важнейший композиционный прием рельефов Б. Черствого. В «Голгофе» этот прием становится самодовлеющим средством выразительности. Проведенная резцом линия крестообразно разрезает металл – здесь нечем любоваться глазу, трагизм события полностью очищен от слоев повествовательности, отсюда и рельеф фактически уже отсутствует. Наверное, не будет преувеличением сказать, что изображение креста – едва ли не самая сложная задача современной скульптуры. Несомненно, Борису Черствому удалось создать выдающееся произведение в этом роде.

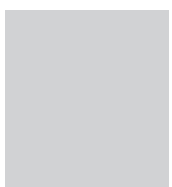
Пластические аналогии этим рельефам можно усмотреть в средневековой бронзе – в монументальных вратах романики или в грузинской чеканной иконе, где линия многообразно организует композицию, уплощая и поглощая объем. В работах Б. Черствого пребывание линии сведено к минимуму обозначения.

Графическая линия создает тонкие смысловые акценты и в шести сценах цикла, посвященного Марии Египетской. В композиции с Зосимой линия нимба оконтуривает плечо старца, переходит к стоящей на коленях Марии, соеди-

няя в молчаливом вневременном диалоге обе фигуры. Минимализм творчества скульптора как высокая эстетическая аскеза наилучшим образом способствует раскрытию темы. В суховато-отстраненной плоти, в удлинённости пропорций мы можем увидеть черты живописи Феофана Грека и византийского монашеского искусства. Чистая фактура бронзы задает ощущение зноя, мерцающего под солнцем песка, пустыни, где изнуряющая свою плоть отшельница сливается с ее вечными миражами.

Ускользающее, неуловимое, неявное... те же эстетические характеристики свойственны и круглой скульптуре Б. Черствого. Его «Ангел» или «Апостолы» не навязывают свое пространство созерцателю и не вторгаются в его пространство, останавливаясь словно бы по ту сторону материальности.

«Апология» представляет зрителю новый этап в творчестве признанного мастера. Перед нами высокий образец современного искусства, идущего к новому пониманию прекрасного и его гармоничному сочетанию с религиозным. Искусства, открытого мистическому переживанию освобожденной красоты...



А. Н. Якупов

О ПРОВЕДЕНИИ В РОССИИ ПАРАДЕЛЬФИЙСКИХ ИГР

В современной социальной политике России особое место занимает решение проблем осуществления активной трудовой деятельности такой, неуклонно возрастающей, категории граждан, как инвалиды, страдающие различными хроническими недугами и физическими ограничениями. Важнейшую роль здесь призвана играть сфера профессионального образования, которая должна приобщать эту немалую (около 13 млн. человек) часть населения России к социально полезной деятельности, что будет значительно повышать ее жизненный тонус.

Государство, в свою очередь, заинтересовано в общественно полезной деятельности инвалидов, поскольку среди людей, имеющих различные физические недостатки, много истинных

талантов, которые могли бы вносить немалый вклад в развитие самых различных сфер науки, техники, культуры.

Поскольку инвалиды, страдающие хроническими недугами и физическими ограничениями, обычно отличаются особо тонкой психической организацией, среди них часто встречаются люди, обладающие большими способностями к занятиям искусством, к творчеству в какой-либо, посильной для них, области художественной деятельности.

Так, известно, что, став слепыми в расцвете творческих сил, Иоганн Себастьян Бах и Георг Фридрих Гендель продолжали активно сочинять музыку и создали великие произведения. Людвиг ван Бетховен, будучи глухим с 28 лет,

не только в последующие 30 лет создал гениальные творения, но и часто сам их исполнял. Инвалидами были великие писатели Мигель Сервантес, автор «Дон Кихота», потерявший руку в морском сражении, и Федор Михайлович Достоевский, страдавший эпилепсией. Гениальный художник Леонардо да Винчи болел церебральным параличом. Борис Кустодиев творил, будучи прикованным к инвалидному креслу. Великая французская актриса Сара Бернар потеряла ногу в результате травмы, что не помешало ей создавать трагические женские образы, составившие целую эпоху в истории театра. Перечень знаменитых творцов, которые, в сущности, были инвалидами, можно было бы значительно умножить.

Таким образом, выявление и приобщение инвалидов к художественной деятельности приобретает немаловажное социально-культурное значение. Здесь возможны два пути:

1) обучение инвалидов совместно с физически здоровыми учащимися и студентами в существующих профессиональных образовательных учреждениях искусства;

2) профессиональное образование инвалидов в специализированных учебных заведениях, где для оптимизации их творческого становления и перспективного развития создаются особо благоприятные условия — разрабатываются альтернативные методики, организуется планомерная производственная практика (кон-

церты, спектакли, выставки), используется специальное оборудование и проч.

Между тем, наилучшим решением было бы предоставление инвалидам права самим выбирать пути овладения искусством. Следовательно, государство должно развивать оба направления, что обеспечит детям-инвалидам и их родителям возможность избирать способ развития по своему усмотрению. Вместе с тем, для оптимизации данной специфической области художественно-творческой деятельности необходимо стимулировать ее мотивацию у талантливых инвалидов, что может быть достигнуто путем проведения специальных акций на государственном уровне.

Таким весьма эффективным мероприятием представляется проведение в России Парадельфийских игр, которые имеют своей целью не только выявление и поддержку одаренной творческой молодежи, имеющей различные физические недостатки, но и оптимизацию творчества зрелых инвалидов, занимающихся каким-либо видом искусства.

Эта акция, в целом, будет направлена на гармоничное развитие личности людей, имеющих разного рода физические ограничения, на сохранение и развитие отечественных культурных традиций, приумножение национальных художественных богатств. В конечном итоге, привлечение широкого круга инвалидов к участию в Дельфийском движении даст большой социально-культурный эффект.



Аннотации и ключевые слова статей

Алпатова А. С. Исторические аспекты изучения архаических музыкальных традиций народов мира

Аннотация. Статья посвящена теме изучения архаических музыкальных традиций в культуре народов мира. Описаны три основных этапа их формирования и развития в истории музыкальной культуры. Выделены особенности архаического типа музыкального мышления в культуре.

Ключевые слова: история музыки, музыка народов мира, архаические музыкальные традиции, музыкальная археология, музыка и мифология, звуковая картина мира.

Батов В. И. О юном Художнике молвите слово

Аннотация. Можно ли различать художественные сообщества на основе психологических критериев (испытываемые: актеры, музыканты, художники — студенты РГСАИ)? Полученный в эксперименте ответ — положительный. Результаты исследования открывают перспективы эмпирического изучения многих проблем художественного творчества, которые ранее обсуждались лишь теоретически.

Ключевые слова: психологический тип личности, психологическая ткань текста, психологический портрет, компьютерная программа «Лингва-экспресс».

Бережной В. Ю. Специфика тембра баяна в дуэтной форме исполнительства

Аннотация. Статья посвящена роли тембра в современном дуэтно-баянном исполнительстве, а также тембровым, тесситурным, динамическим особенностям русского баяна.

Ключевые слова: баян, готово-выборный баян, многотембровый баян, тембр, тембровая координация, регистр, базовые регистры, комбинированные регистры, тембровая драматургия.

Берлянич М. М. О раскрытии художественно-образной содержательности музыки в исполнительстве

Аннотация. В статье прослежены примечательные вехи исторического процесса актуализации проблемы выявления исполнителем художественного смысла музыкального произведения. Анализируются различные пути ее решения в практике музыкального образования

Ключевые слова: музыкальное произведение, содержание музыки, художественное образование, исполнительское интонирование.

Блинов А. О., Благирева Е. Н. Внедрение системы контроллинга в деятельность образовательных организаций

Аннотация. В статье дан обзор определений контроллинга и его функций российскими и зарубежными учеными и экономистами, а также предложена система внедрения контроллинга в образовательные организации. Необходимость внедрения системы контроллинга в образовательные организации не вызывает сомнений, поскольку подразумевает создание эффективных организационных структур, наиболее приспособленных к функционированию в современных условиях. Контроллинг позволяет дать оценку успешной деятельности любой организации, в том числе образовательной, и направленно воздействует на систему управления для поддержания ее устойчивого развития в долгосрочной перспективе.

Ключевые слова: контроллинг, система управления, эффективность деятельности организации, эффективность управления, образование, образовательная организация.

Ваганова Н. А., Филиппов А. А. Песни и пляски зла (метафизика зла в творчестве Д.Д. Шостаковича)

Аннотация. Статья посвящена философским аспектам творчества Шостаковича, в том числе проблеме зла и теодицеи, рассматриваемой в историческом и биографическом контекстах. Композитор создает особый тип трагедийности, не находящей катарсиса — это трагедия без героя. Авторы специально останавливаются на феномене тем-оборотней в симфониях Шостаковича и приходят к выводу, что в его философской лирике находит завершение путь эпического пессимизма, связанный в европейской культуре с именами Шопенгауэра, Ницше, Вагнера.

Ключевые слова: Д.Д. Шостакович, трагедия, теодицея, «тема-оборотень», пессимизм, катарсис, «формализм в музыке»

Востров И. М., Камнева В. П., Ромашкина В. Э. От языка улицы до художественного жестового языка

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития жестового языка и опыта применения его в обучении неслышащих студентов специализированной академии искусств.

Ключевые слова: русский жестовый язык, художественный жестовый язык, статус пере-

водчика, неслышащие и слабослышащие студенты, жест, дактилология, артикуляция, мимика, пластика тела.

Гончарова А. Ю. История становления отечественной школы дизайна

Аннотация. Статья посвящена истории зарождения и развития дизайн-образования в России. Рассматривается деятельность школы советского дизайна ВХУТЕМАСа — ВХУТЕИНа, ее новые методики преподавания и новые принципы проектирования, многие из которых стали каноническими для дизайна.

Ключевые слова: история дизайна, отечественная школа дизайна, художественно-техническое образование, ВХУТЕМАС — ВХУТЕИН.

Диденко Н. С. Музыкальное время: от интонации к стилю. Философско-эстетический анализ

Аннотация. В статье рассматривается сложная взаимосвязь социального и музыкального времени, выражение (репрезентация) различных типов этой взаимосвязи в музыкальном произведении. Показано, что многообразие стилевых исканий XX — начала XXI вв., многоплановость, «пестрота» музыкальных течений, отсутствие одинаковых стилистических признаков — это проявление большого эпохального стиля, качественно отличного от предыдущих, синтезирующего и отражающего все драматические противоречия, трагизм современного нам социального времени.

Ключевые слова: социальное время, музыкальное время, интонация, интонационный феномен, типы интонирования, интонация эпохи, жанр, стиль, музыкальная форма, художественный образ, мироощущение субъекта.

Долинская Е. Б. Дочь короля Рене на московской сцене

Аннотация. Статья посвящена постановке оперы П.И. Чайковского «Иоланта», состоявшейся в оперном театре Российской государственной специализированной академии искусств 26 декабря 2014 г.

Ключевые слова: П.И. Чайковский, опера, «Иоланта», оперный театр Российской государственной специализированной академии искусств, студенты с ограниченными возможностями по зрению.

Ефимова И. В. Об идейной направленности постсоветской реформы отечественного образования (субъективный взгляд на «объективный» процесс)

Аннотация. В статье на основе документальных источников анализируются идейное содержание, цель и задачи процесса «болонизации» образования, осуществляемой под названием «реформа» в постсоветской России. Программа «реформы» рассматривается в парадигме отечественной традиции образования и воспитания.

Ключевые слова: образование в западном мире, СССР и постсоветской России; «болонский процесс» и его перспектива в России.

Исаева Е. Г. Содержание музыки — проблема педагогики музыкального исполнительства

Аннотация. В статье рассматриваются средства воздействия на воплощение учащимся художественно-образного смысла в исполнении музыкальных произведений. Подробно анализируются педагогический показ, педагогический жест и педагогическое слово — различные варианты наиболее употребительных средств, широко используемых в творческой практике музыкальных школ, училищ (колледжей), вузов. Приводятся яркие примеры их использования выдающимися музыкантами-педагогами.

Ключевые слова: содержание музыки, средства педагогического воздействия, показ, жест, слово, внемузыкальные ассоциации, программные названия, технология исполнения.

Жаркова В. Б. «Болеро» Мориса Равеля: в поисках новых путей музыкального искусства

Аннотация. Обращаясь к одному из самых знаменитых произведений Мориса Равеля, автор рассматривает различные интерпретации «Болеро» в музыковедческой литературе и предлагает новый подход к его пониманию. В статье отмечается, что в начале XX века менялось представление о задачах музыкального искусства, которое и нуждалось в видимых пластических решениях, открывающих новые возможности единения с миром, и устремлялось в область невидимого и несказанного, через осознание человеком своей не-общности, изолированности от мира и всех иных «я». На этом пути «Болеро» становится явлением исключительно емким по масштабности охваченных вопросов и отчетливости намеченных перспектив в будущее.

Ключевые слова: История музыки, Морис Равель, интерпретация «Болеро», европейская музыка.

Калицкий В. В. Диалог в процессе музыкальной коммуникации «композитор-исполнитель-слушатель»

Аннотация. В статье рассматривается музыкально-диалогическая коммуникация как ин-

тегральный синтетический феномен, базирующийся на стыке целого ряда научных дисциплин (философия, культурология, эстетика, искусствоведение). Актуальность современной музыкально-диалогической коммуникации, её сложность и многогранность побуждают автора к рассмотрению изучаемого явления как современного исполнительского концепта, реализуемого в конкретной музыкальной практике. Цель статьи — проследить коммуникативные связи триады «композитор — исполнитель — слушатель».

Ключевые слова: музыка, диалог, коммуникация, композитор, исполнитель, реципиент.

Козлова Т. В. Методы философии «символических форм» Э. Кассирера, иконологической школы и гештальтпсихологии в искусствоведении

Аннотация. В статье рассматривается роль философии символических форм Э. Кассирера в становлении методов иконологической школы и гештальтпсихологии в искусствоведении. Особое внимание уделяется проблеме восприятия искусства, которая рассматривается через призму иконологического метода и гештальтпсихологии.

Ключевые слова: Э. Кассирер, символическая форма, иконологическая школа, Р. Арнхейм, гештальт, целостность, восприятие, визуальные понятия, опыт, визуальные представления, произведения искусства.

Лисовой В. И. Жанр куикатль в ацтекской музыкальной культуре XIV–XVI вв.

Аннотация. В статье представлена характеристика музыки ацтеков в период XIV – XVI веков. В качестве основного выделен вокальный жанр куикатль, рассматриваемый в его многочисленных разновидностях. Подчеркивается роль певца-поэта куикани.

Ключевые слова: Латиноамериканская музыка, музыкальная культура Месоамерики, музыкальные традиции ацтеков, вокальная музыка ацтеков, куикатль.

Лукина Г. У. По прочтении Эсхила: трилогия «Орестея» С.И. Танеева

Аннотация. Статья посвящена осмыслению идейного содержания танеевской версии трагедии в опере «Орестея». Анализ сюжета и интонационного строя оперы-трилогии показывает, что С.И. Танеев трактует идею трагедии в христианском ключе — с позиции поиска пути спасения души.

Ключевые слова: русская опера, С.И. Танеев, трагедия «Орестея», либретто, интонационный строй, принципы тематического развития.

Малофеева И. В. К вопросу об эволюции функций клавира в составе оркестра

Аннотация. В статье содержится краткий обзор процесса формирования симфонического оркестра в XVII–XVIII вв. и рассматривается роль клавишных инструментов в его составе. Освещаются изменения функций этих инструментов в оркестре XIX в. и анализируются соответствующие произведения эпохи романтизма — образцы введения в состав оркестра фортепиано в качестве колористического инструмента. Рассмотрены также некоторые особенности использования фортепиано в оркестре западноевропейскими и русскими композиторами.

Ключевые слова: барочный оркестр, клавишно-струнные инструменты, клавесин, фортепиано, basso continuo.

Макарова А. М. «Апология» Бориса Черствого

Аннотация. В статье анализируются работы современного скульптора Бориса Черствого, представленные им на персональной выставке «Апология» (13 июня — 13 августа 2013 г., галерея традиционного российского искусства МастАРТ). Впервые художник обращается к христианской тематике, к сценам библейской истории: «Богородица с младенцем», «Встреча Марии и Елизаветы», «Благовещение». Мастер позволяет зрителю, освободив его от исторической конкретики и иконографической фактичности, уделить большее внимание духовному созерцанию образов.

Ключевые слова: Борис Черствый, скульптура, минимализм, рельеф, бронза, литье, графика, пластика.

Медушевский В. В. Обратная перспектива в жизни, культуре, музыке

Аннотация. В статье раскрывается онтологически-целевая причина обратной перспективы, характерной для искусства иконы, что позволяет анализировать далее логику истории, философии, культуры, храмового и светского искусства, истолковать красоту музыки, в частности, феномена развития, выявить специфические отличия двух христианских цивилизаций, определить цивилизационные задания в перспективе дальнейшей истории.

Ключевые слова: обратная перспектива, искусство, культура, музыка, красота, история, христианская цивилизация, православие.

Никитин А. А. К обсуждению концепции развития детских школ искусств

Аннотация. В статье, исходя из необходимости преемственности прошлого и настоящего в основных установках отечественной системы художественного образования, анализируется ряд положений намечаемого реформирования ее начального звена.

Ключевые слова: общеразвивающая программа, предпрофессиональная программа, воспитание, обучение, развитие, образование.

Петрова М. В. Мастер «Бесхитростного познания на натуру»

Аннотация. Статья представляет собой монографический очерк творчества А. Г. Венецианова. Автор предлагает определенный ракурс рассмотрения — с позиции духовных воззрений русского живописца. В статье показано, что Венецианов стал первым художником в истории изобразительного искусства, сумевшим выявить и выразить в своих крестьянских портретах национальную стихию русского народа, привести в русское нецерковное искусство духовную созерцательность. Associate of Arts

Ключевые слова: А. Г. Венецианов, русская живопись, история искусства, русский пейзаж, портрет, духовная созерцательность, красота мира.

Полоцкая Е. Е. П. И. Чайковский — Г. Л. Катуар: о педагогических отношениях

Аннотация. В статье рассматривается факт педагогической биографии П. И. Чайковского — его участие в профессиональном становлении будущего композитора и теоретика Георгия Львовича Катуара. На основе переписки Чайковского и Катуара дается представление об «эпистолярной педагогике» композитора, анализируются основные темы переписки: вопрос о дилетантстве, приобретение технического мастерства начинающим композитором, внимание учителя к личности ученика.

Ключевые слова: П. И. Чайковский, Г. Л. Катуар, воспитание композитора, принципы композиторской педагогики.

Прасолов Е. Н. Музыкальное исполнительство как искусство интерпретации (к постановке проблемы)

Аннотация. В статье прослеживается исторический процесс становления музыкально-исполнительского искусства как особой ветви художественного творчества. Обсуждаются связи с другими его видами, задачи научной разработки проблемы повышения художественной содержательности исполнительства.

Ключевые слова: исполнительское искусство, инструментальная техника, художественная интерпретация, образно-ассоциативное мышление.

Савина И. В. Окно в социальный мир (об опыте преподавания «менеджмента в искусстве» студентам РГСАИ)

Аннотация. В статье рассматривается влияние специфических особенностей студентов РГСАИ, обусловленных ограниченностью их картины мира, на процесс усвоения учебного материала. Отмечается их повышенный интерес к знаниям об устройстве современного социума, в том числе организационной реальности. Анализируются роль и возможности курса «Менеджмент в искусстве» для повышения социальной компетентности студентов.

Ключевые слова: менеджмент, социальный мир, картина мира, студенты-инвалиды, социализация, профессия, опыт, рост, развитие, ответственность.

Соседкина Г. В. Отечественное музыкальное образование: в начале советской эпохи

Аннотация. Статья посвящена процессу формирования отечественной системы музыкального образования. Охарактеризованы предпосылки создания уникального музыкального образования в России в начале советской эпохи и его глубокая преемственная связь с дореволюционными временами.

Ключевые слова: отечественное музыкальное образование, система музыкального образования в СССР, учебные и исследовательские заведения, принцип общедоступности и всеобщности, структура государственной системы музыкального образования, специальное и всеобщее музыкальное образование.

Цукер А. М. Моцартианство как миф и как традиция

Аннотация. В статье автор рассматривает понятие и явление моцартианства, прочно вошедшее в российский музыковедческий и культурологический обиход; раскрыт широкий спектр значений данного понятия, отражающий огромное место, занимаемое личностью и творчеством Моцарта в культуре его времени и последующих эпох. Показаны и прямые влияния моцартовского стиля на музыкальное искусство XIX–XX веков, и множество символов, прочно связанных в сознании поколений с именем Моцарта, и широкое претворение традиций великого австрийца, и переосмысление коренных свойств его художественного метода. На примере трагедии Пушкина

«Моцарт и Сальери» раскрыто, как мифологизация образа творца оборачивается размышлениями о природе и сущности моцартовского гения. Затронута тема претворения моцартианства в творческом методе С. Прокофьева.

Ключевые слова: моцартианство, миф, традиция, художественное мышление, концепция человека, театральность, игра, свобода творчества, Пушкин.

Цица С. 24 прелюдии С.В. Рахманинова: от мрака к свету преобразования

Аннотация. Автор статьи анализирует Двадцать четыре прелюдии Рахманинова, представляющего собой целостный цикл. Его своеобразие заключается в особом расположении тональностей, порядок которых указывает на общую идею. В масштабе всех 24 прелюдий первая и последняя пьесы написаны в одноименных тональностях с переменной от минора к мажору. Рахманинов использует главную тему первой прелюдии в кульминации заключитель-

ной. Разница в ее переинтонировании: в зачине цикла она звучит как приговор «Смертью умрешь!», а в последней прелюдии — как провозглашение «Жизнью воскреснешь!», знаменующее преобразование.

Ключевые слова: Рахманинов, прелюдия, русская музыка, анализ музыки, тональный план, идея музыки, направленность, преобразование и воскресение.

Якупов А. Н. О проведении в России Парадельфийских игр

Аннотация. В краткой статье выдвигается и обосновывается идея проведения Парадельфийских игр для художественно одаренных детей и взрослых, страдающих различными физическими ограничениями, которые занимаются творческой деятельностью в каком-либо виде искусства.

Ключевые слова: физические ограничения, творческие способности, художественная деятельность, Дельфийское движение.

Authors and Annotations of Articles

Alpatova Angelina — Arts MA, Russian State Gnesiny Music Academy Professor

Historic Aspects of the Studying of Archaic Music Traditions of the World

Annotation. The article is dedicated to the studying of musical archaic traditions in the world culture. Three major stages of its forming and development in the history of music culture. Specifics of archaic music thinking is stressed.

Key words: music history, world music, archaic music tradition, music archaeology, sound picture of the world

Batov Vitaly — Psychology MA, Culture PhD, Correspondent of International Reaching Academy, RSSAA Professor

Pray, say a word for a young painter...

Annotation. Can we distinguish between artistic societies — actors, musicians, artists — RSSAA students on the basis of psychological criteria? The answer is positive. Results of the research open perspectives of experimental studying of some problems of artistic education, which had been discussed only in theory.

Key words: psychological personality type, psychological material of the text, psychological portrait, computer programme Lingva-Express

Berezhnoy Vyacheslav — post-graduate student of the Russian State Specialized Arts Academy. Scientific leader — PhD, Prof. Imhanitsky.

Specifics of the tembre of accordion in a duet performance

Annotation. The article is dedicated to the role of tembre in the modern duet accordion performance as well as tembre, tessiture, dynamic specifics of the Russian accordion.

Key words: Russian accordion, multi-tembre accordion, tembre, tembre coordination, register, basic register, combined register, tembre drama.

Berlyanchik Mark — Arts PhD, Russian State Specialized Academy of Arts Professor

On the development of the artistic content of music in performance

Annotation. This article follows important epochs of the historic process of the actualization of the problem of the realization of the artistic sense by the performer. Different ways of its solution in the music practice are observed.

Key words: music work, music content, artistic education, performance intonation

Blinov A. O. — Russian Economy Sciences Academy Academician, Economy PhD, Russian Federation Finance University Professor

Blagireva Elena, Economy MA, Associate Professor, First Vice Rector on PR and Social Projects, Professor of Russian State Specialized Arts Academy

Controlling Systems Implementation into educational organizations activity

Annotation. The necessity of controlling system implementation into educational organizations is beyond any doubt as it means creation of efficient organizational structures, adapted to the modern conditions functioning. Controlling allows to estimate activity of any organization, including educational and influences the system of management to upkeep its permanent development in the long run.

Key words: controlling, management system, organizational efficiency activity, education, educational organization.

Vaganova Natalia — Philosophy MA, St. Tikhon's Orthodox Humanitarian University Associate Professor, Moscow State Tchaikovsky Conservatory Associate Professor

Filippov Alexander — Music Studies MA, Moscow State Tchaikovsky Conservatory Associate Professor

Songs and Dances of Evil (metaphysics of evil in Shostakovitch works)

Annotation. The article is dedicated to philosophic aspects of Shostakovitch works, including the problems of evil and Theodosia in historic and biographic aspects. The composer creates a particular type of the tragedy, which does not find catharsis: a tragedy without a hero. The authors analyze the phenomenon of the turncoat topics in Shostakovitch symphonies and find out that his philosophic lyrics finds a solution in the way of the epic pessimism, connected in European culture with the names of Schopenhauer, Nietzsche and Wagner.

Key words: Shostakovitch, tragedy, Theodosia, turncoat topic, pessimism, catharsis, formalism in music

Vostrov Igor — Professor, Theatre Department Dean of the Russian State Specialized Arts Academy

Kameneva Valentina — Head of the Laboratory of the Russian gesture language of the Russian State Specialized Arts Academy

Romashkina Barbara — head of the gesture language translators of the Russian State Specialized Arts Academy

From the street language to the artistic gesture language

Annotation. This article is dedicated to the problems of the development of the gesture lan-

guage and the experience of its implementation in student teaching at the Russian State Specialized Arts Academy

Key words: Russian gesture language, artistic gesture language, translator's status, deaf and poor-hearing students, gesture, dactilation, articulation, mimics, body plastics.

Goncharova Anna — Russian State Specialized Arts Academy Lecturer

The History of the Development of the Russian Design School

Annotation. The article is dedicated to the history of the birth and development of the design education in Russia. Activity of the Soviet design school VHUTEMAS is studied, its new methodology of teaching and the new drafting system, many of which became canonic for the design.

Key words: design history, Russian design school, artistic technical education, VHUTEMAS-VHUTEIN, VKHUTEMAS — VKHUTEIN.

Didenko Natalie — philosophy MA, Professor, Head of Humanitarian Sciences of the Russian State Specialized Arts Academy

Music Time: from Intonation to the Style. Philosophic-aesthetic analysis

Annotation. The article considers a difficult connection of the social and musical time, representation of the different types of this connection in music work. It is shown that the variety of stylistic trends of the XX-XXIst centuries, lack of similar stylistic signs is a sign of a great epoch style, highly different from the others, synthesizing and reflecting all dramatic contradictions of the tragedy of modern time.

Key words: social time, music time, intonation, untonation phenomenon, types of intonation, epoch intonations, genre, style, music form, artistic image, personal sensation.

Dolinskaya Elena — Arts PhD, Professor of the Chair of the History of the Russian Music the Chair of the Theory and History of Music of Moscow State Shnitke Music Institute

«King Rene's Daughter» at the Moscow Stage

Annotation. The article is dedicated to the staging of Peter Tchaikovsky's opera Jolanta, which took place at the opera theatre of the Russian State Specialized Arts Academy of Dec. 26 2014.

Key words: Peter Tchaikovsky, Jolanta, RSSAA opera theatre, special needs blind students

Yefimova Irina — Arts MA, Professor of the Chair of the Music History of Krasnoyarsk State Music and Theater Academy

On the ideological direction of the post-Soviet reform of the Russian education — a subjective view on the objective process

Annotation. This article is based upon documentary sources and analyzes the ideas, objectives and the purposes of the Bologna process of education in Russia, which is realized as a reform in post-Soviet Russia. The paradigm of the reform is observed in the Russian tradition of education.

Key words: Western education, USSR and post-Soviet Russia, Bologna process and its perspectives in Russia

Isayeva Elena — Associate Professor, head of the Chair of Kazakhstan State Arts` Institute (Astana)

The Content of Music as a Problem of the Teaching of Music Performance

Annotation. This article observes the means of influence on the student's performance of the artistic sense. Teaching process is analyzed, as well as teaching gesture and word. Different ways of the most used means, which are used in the practice of music schools, colleges, Universities. Some bright examples of the usage by the best professors are analyzed.

Key words: music content, teaching mens, performance, gesture, word, non-music association, programme names, technology of performance

Zharkova Valeria — Arts PhD, National Tchaikovsky's Ukrainian Music Academy, Foreign Music Chair Professor

Maurice Ravel Bolero: Looking for the New Ways of Music

Annotation. Addressing one of the brightest compositions of Maurice Ravel, the author analyzes different interpretations of Bolero in music studies literature and suggests the new way to its understanding. The article marks that the ideas of music art were changing at the beginning of the XIXth century, which needed obvious plastic solutions, opportunities to unite with the world and was looking for the area of the invisible and the untold through the realization of the human of its isolation. On this way Bolero has unique complete perspectives of the future.

Key words: music history, Maurice Ravel, Bolero interpretation, European music.

Kalitsky Vitaly — Philosophy MA, Instrumental Performance Chair of RSSAA Associate Professor

The Dialogue in the Process of Music Communication: Composer–Performer–Listener

Annotation. The article studies music-dialogue communication as an integral synthetic phenomenon, based on the connection between a number of

scientific disciplines: philosophy, culture studies, aesthetics, arts studies. Acuteness of modern music-dialogue communication, its complexity and diversity call the author to study this phenomenon as modern performance concept, realized in particular music practice. The purpose of the article is to follow the triade composer–performer–listener.

Key words: music, dialogue, communication, composer, performer, recipient

Kozlova Tatiana, Head Teacher of the Russian State Specialized Arts Academy

Method of the Philosophy of Symbolic Forms of E. Cassirer, Iconologic school, Geshtalt Psychology in Arts Studies

Annotation. This article studies the role of philosophy of symbolic phorms of E.Cassirer in the development of the methods of iconography school and Ghehtalt Psychology in Arts Studies. Particular role is dedicated to the problem of arts persepction through the pryzm of iconologic mathod in Ghestalt Psychology.

Key words: E. Kassirer, symbolic form, icinillogy school, R. Arnheim, Ghestalt, completeness, perception, visual notions, experience, works of art.

Lisovoy Vladimir — Arts MA, RSSAA Associate Professor

Cuicatl genre in Azteca music culture of XIV-XVI centuries

Annotation. The article represents characteristics of the Azteca music of the period of XIV-XVI centuries. The major cuicatl genre is specified in its diversity. The role of cuicatl singer is emphasised.

Key words: Latin American music, Meso American music culture, Azyeca music traditions, Azteca singing, cuicatl

Lukina Galima — Philosophy MA, Associate Professor, Vice Rector of Scientific and Creative Work of Russian State Specialized Arts Academy

On Aeschilles Reading: Sergey Taneev's Oresteya Triology

Annotation. The article is dedicated to realization of ideological content of Sergey Taneev's version of the tragedy on Oresteya opera. The plot and intonation of the triology opera shows that Sergey Taneev understands the triology in Christian tradition on the soul salvation point of view.

Key words: Russian opera, Sergey Taneev, Oresteya triology, libretto, intonation, topic development principle.

Makarova Anna-Maria — Orthodox St. Tikhon`s Humanitarian Academy Teacher

The Apology of Boris Cherstvy

Annotation. The article analyses the works of a modern sculptor Boris Cherstvy, represented by him at his personal exhibition the Apology at the MastArt gallery of the traditional art in 2013. His works, represented at the exhibition are a new stage in the artistic way of the sculptor. For the first time the artist addresses the Christian topics, to the scenes of the Bible history. The charming plastics of the female body, fine and restrained beauty, so charming in the early works of the sculptor, now gets absolutely vital breathing, spirituality of the Mother of God with the Baby, the Meeting of Mary and Elizabeth, Annunciation. The sculptor allows the viewer to spare more attention to the spiritual observation of the images.

Key words: Boris Cherstvy, sculpture, minimalism, relief, bronze, casting, graphics, plastics

Medushevsky Vyacheslav — Arts PhD, Professor of the Chair of the Theory of Music of Moscow State Tchaikovsky Conservatory

Back Perspective in Life, Culture, Music

Annotation. This article discovers ontological reasons of the back perspective, typical for the art of the icon, which allows to analyse the logics of history, philosophy, church and civil art, the beauty of music and the phenomenon of the development, to find specific differences of the two Christian civilizations, to define civilized tasks in the perspective of the following history.

Key words: back perspective, art, culture, music, beauty, history, Christian tradition, Orthodoxy

Nikitin Alexyey — Head of the Centre of Aesthetic Education (Khabarovsk), Professor of the Chair of Theory, Music History and Performance of Khabarovsk State Arts and Culture Institute, Arts MA, Pedagogics PhD

To the Discussion of the Concept of the Development of Children's Artistic Schools

Annotation. The article analyses a number of the future elementary artistic school reform.

Key words: general education programme, pre-professional programme, education, teaching, development, education.

Petrova Marina, Arts MA, research associate of Tretyakov's Gallery

A Talent of the Naive Look at Nature

Annotation. The article represents a monographic essay of the works of Alexey Venetianov. The author suggests a particular perspective, which shows that Venetianov became the first artist in the history of arts who managed to find and

express in his peasants portraits the character of the Russian nation and to bring into the circular art spiritual contemplation.

Key words: Venetianov, Russian art, history of arts, Russian landscape, portrait, spiritual contemplation, beauty of the world.

Prasolov Evgeny — Arts PhD, Professor, Togliatti Conservatory Rector

Music Performance as Interpretation Art

Annotation. This article analyses the historical process of the becoming of the music-performance art as a special branch of the art. Connections with other kinds are discussed, the problems of scientific development of improvement of the artistic content of performance.

Key words: music performance, instrumental technique, artistic music interpretation, image-association way of thinking

Savina Irina — Social Studies MA, Associate Professor of the Chair of Humanitarian Sciences of the Russian State Specialized Arts Academy

A Window to the Social World — of the experience of the teaching of arts' management for the RSSAA students

Annotation. This article analyzes the influence of the specific features of the RSSAA students, provided by the limitation of their world perspective to the process of the perception of the studied material. Their extreme interest to the structure of the modern society is marked, as well as the organizational reality. The role and the opportunities of the course called Management in Art for the social competence is analyzed.

Key words: management, social world, social perspective, disabled students, socialization, profession, experience, growth, development, responsibility.

Sosedkina G. V. — Krasnoyarsk State Music and Theatre Academy Post-Graduate student's, Scientific Leader — Arts MA, I.V. Yefimova

Russian Music Education at the Beginning of the Soviet Time

Annotation. The article is dedicated to the process of forming of the Russian system of music education. Reasons for the creation of the system of the unique music education in Russia at the beginning of the Soviet time and its deep connection with the Pre-Revolutionary time.

Key words: Russian music education, music education in the USSR, music and scientific institutions, community and common access principles, state music education structure, special and general music education

Zuker Anatoly — Head of the Chair of Music Theory of the Rostov State Rakhmaninov Conservatory, Arts PhD, Professor

Mozart's Phenomenon as Myth and Tradition

Annotation. The author discovers the notion and the phenomenon of Mozart? The role and the place of Mozart in the culture of his time. Mozart's impact on the art of the XIX–XX-th centuries. Pushkin's tragedy Mozart and Saglieri shows demythologization of the image of the great Austrian composer, as well as the influence of Mozart to Prokofiev's works.

Key words: Mozart phenomenon, myth, tradition, artistic thinking, human concept, theater, game, freedom, freedom of creativity, Pushkin

Tschida Tsadakatsu — a pianist, Associate Professor of Shokey-gakuin University (Sendai, Japan)

24 Preludes of Sergey Rakhmaninov: from the Darkness to Transfiguration Light

Annotation. The author shows the legitimacy of the suggestion that Rakhmaninov had an intention to create a whole cycle — Twenty four preludes. Its uniqueness is concluded in the unusual location of the tunes, the order of which shows to the general idea — from the darkness to transfiguration light. In the scale of all 24 preludes the first and the last are composed in the same tones with the change from the minor to the major. Rakhmaninov uses the main theme of the first prelude in the culmination of the final. The difference is in the tune: at the beginning of the cycle it sounds like a condemnation: «You'll die!» and in the last like a proclamation: «You'll resurrect to life!», which signifies Transfiguration.

Key words: Rakhmaninov, prelude, Russian music, music analysis, tonal plan, music idea, direction, Transfiguration and Resurrection

Polotskaya Elena — Arts PhD, Urals State Musorgsky conservatory professor

Peter Tchaikovsky – Gregory Kotuár: on Pedagogical Relationship

Annotation. This article considers the fact of Tchaikovsky's pedagogical biography — his assistance at professional growth of the future composer and theoretician Georgy Kotuár. On the basis of correspondence of Tchaikovsky and Kotuár an idea of written teaching is represented, main top-

ics are analyzed: the question of unprofessionalism, acquiring of professional experience, attention of the teacher to the student.

Key words: Peter Tchaikovsky, Georgy Kotuár, composer's education, principles of composer's teaching

Yakoupov Alexander — Arts PhD, Professor, Russian State Specialized Academy of Arts rector

On Holding of Paradelphic Games in Russia

Annotation. This brief offers and grounds the idea of holding of Paradelphic Games for artistically gifted children and adults, suffering different physical limitations, involved into created activity in any arts.

Key words: physical limitations, creative gifts, artistic activity, Delphic movement.

Malofeeva Inna — post-graduate student of the Russian State Specialized Arts Academy. Scientific leader — PhD, Prof. M. Filatova.

On Evolutionary Functions of the Clavir in the Orchestra Issue

Annotation. The article contains a brief review of formation of the symphony orchestra in XVII–XVIII centuries and analyses the role of keycords. The functions of the changing of these instruments in the XIXth century are analyzed in accordance with Romanticism epoch. Also some specifics of the usage of the piano as colorizing instruments is represented here. Some specifics of the piano by Russian and Western European composers is analyzed.

Key words: Barocco orchestra, keycord-string instruments, piano, basso continuo.

Kozlova Tatiana, Head Teacher of the Russian State Specialized Arts Academy

Method of the Philosophy of Symbolic Forms of E. Cassirer, Iconologic school, Gestalt Psychology in Arts Studies

Annotation. This article studies the role of philosophy of symbolic forms of E. Cassirer in the development of the methods of iconography school and Gestalt Psychology in Arts Studies. Particular role is dedicated to the problem of arts perception through the prism of iconologic method in Gestalt Psychology.

Key words: E. Cassirer, symbolic form, iconology school, R. Arnheim, Gestalt, completeness, perception, visual notions, experience, works of art.

Сведения об авторах

Алпатова Ангелина Сергеевна, кандидат искусствоведения, доцент, профессор Российской Академии Музыки имени Гнесиных (г. Москва, Россия)

foxenger@mail.ru

Батов Виталий Иванович, кандидат психологических наук, доктор культурологи, чл. корр. Международной педагогической академии, профессор Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

batov46@mail.ru

Бережной Владислав Юрьевич, аспирант Российской государственной специализированной академии искусств. Научный руководитель — доктор искусствоведения, профессор М.И. Имханицкий (г. Москва, Россия)

kupians@mail.ru

Берлянич Марк Моисеевич, доктор искусствоведения, профессор Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

mberl@mail.ru

Благирева Елена Николаевна, кандидат экономических наук, профессор, первый проректор — проректор по общественным связям и социальным проектам Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

blagireva@list.ru

Блинов Андрей Олегович, академик РАЕН, доктор экономических наук, профессор Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (г. Москва, Россия)

aoblinov@mail.ru

Ваганова Наталья Анатольевна, кандидат философских наук, доцент Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, доцент Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского (г. Москва, Россия)

vaganti@mail.ru

Востров Игорь Михайлович, профессор, декан театрального факультета Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

gsiivostr@mail.ru

Гончарова Анна Юрьевна, преподаватель, аспирант Российской государственной специализированной академии искусств. Научный руководитель — кандидат педагогических наук, профессор Е. Г. Болотких (г. Москва, Россия)

goncharovanna@rambler.ru

Диденко Наталья Станиславовна, кандидат философских наук, профессор, заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

nsdidenko@rambler.ru

Долинская Елена Борисовна, доктор искусствоведения, профессор кафедры истории русской музыки Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, кафедры теории и истории музыки Московского государственного института музыки имени А. Г. Шнитке (г. Москва, Россия)

museum@schnittke-mgim.ru

Ефимова Ирина Викторовна, кандидат искусствоведения, профессор кафедры истории музыки Красноярской государственной академии музыки и театра (г. Красноярск, Россия)

acamus.cabinet@mail.ru

Исаева Елена Геннадиевна, доцент, заведующая кафедрой Казахстанского государственного университета искусств (г. Астана, Казахстан)

mother3145225@mail.ru

Жаркова Валерия Борисовна, доктор искусствоведения, профессор кафедры зарубежной музыки Национальной музыкальной академии Украины им. П. И. Чайковского (г. Киев, Украина)

valerie.zh@gmail.com

Калицкий Виталий Валерьевич, кандидат философских наук, доцент кафедры инструментального исполнительства Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)

kalitzky@yandex.ru

Камнева Валентина Петровна, руководитель лаборатории русского жестового языка Российского Государственного Социального Университета (г. Москва, Россия)

gsiivostr@mail.ru

Лисовой Владимир Иванович, кандидат искусствоведения, доцент Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)
foxenger@mail.ru

Лукина Галима Ураловна, кандидат философских наук, профессор, проректор по научной и творческой работе Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)
galimalukina@yandex.ru

Малофеева Инна Владимировна, аспирант Российской государственной специализированной академии искусств. Научный руководитель — доктор искусствоведения, профессор М.С. Филатова (г. Москва, Россия)
inna_edel@mail.ru

Макарова Анна-Мария, преподаватель Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета и Государственного музыкально-педагогического института им. М.М. Ипполитова-Иванова (г. Москва, Россия)
mashico@inbox.ru

Медушевский Вячеслав Вячеславович, доктор искусствоведения, профессор кафедры теории музыки Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского (г. Москва, Россия)
vmedu@mail.ru

Никитин Алексей Алексеевич, пианист, директор Центра эстетического воспитания, профессор кафедры теории, истории музыки и инструментального исполнительства Хабаровского государственного института искусств и культуры, кандидат искусствоведения, доктор педагогических наук (г. Хабаровск, Россия)
nikitinarts2011@yandex.ru

Прасолов Евгений Николаевич, кандидат искусствоведения, профессор, ректор Тольяттинской консерватории (г. Тольятти, Россия)
tii.tlt@mail.ru

Полоцкая Елена Евгеньевна, доктор искусствоведения, профессор Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского (г. Екатеринбург, Россия)
eepol@mail.ru

Ромашкина Варвара Эрастовна, начальник отдела переводчиков с жестового языка Российской государственной специализированной академии искусств (г. Москва, Россия)
Varvara_27@mail.ru

Савина Ирина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук РГСАИ (г. Москва, Россия)
iravlad@mail.ru

Соседкина Галина Витальевна, аспирантка Красноярской государственной академии музыки и театра. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, профессор кафедры истории музыки И. В. Ефимова (г. Красноярск, Россия)
sosedkina_3@mail.ru

Филиппов Александр Александрович, кандидат музыковедения, доцент Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского (г. Москва, Россия)
vaganti@mail.ru

Цукер Анатолий Моисеевич, заведующий кафедрой теории музыки Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова, доктор искусствоведения, профессор (г. Ростов-на-Дону, Россия)
amzucker@rambler.ru

Ццида Садакацу, пианист, лауреат международных конкурсов, доцент Шокэй-гакуин университета (г. Сэндай, Япония)
sadakatsu2002@shokei.ac.jp

Якупов Александр Николаевич, доктор искусствоведения, профессор, ректор Российской государственной специализированной академии искусств, заслуженный деятель искусств Российской Федерации (г. Москва, Россия)
rgsai@mail.ru

Правила предоставления статей

Требования к формату текста статей:

- текстовый редактор Microsoft Word (версия 6.0, 7.0, 95, 97, 2000 и т.д.);
- шрифт Times New Roman, Cyrillic 14-й кегль;
- полуторный междустрочный интервал;
- поля: 2,54 и 3,17 см;
- объем рукописи: 10–15 страниц, для студентов и аспирантов – 6 страниц.

Требования к форме предоставления статей:

- текст предоставляется на электронных носителях (или присылается на электронный адрес редколлегии), не содержащих компьютерных вирусов и механических дефектов, в формате RTF (rich text format) и в распечатанном виде;
- схемы, рисунки, алгоритмы и иной иллюстративный материал необходимо сохранить отдельными файлами в формате TIF и распечатать на отдельных листах.

Статья должна содержать следующие обязательные элементы:

- а) аннотацию (120–150 слов) и ключевые слова (3–6 слов/словосочетаний) на русском и английском языках;
- б) сведения обо всех авторах – фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, полное название научного или учебного учреждения и его структурного подразделения, должность, контактный телефон и адрес электронной почты;
- в) список литературы.

Все материалы рецензируются. Редакция принимает решение об их публикации на основании рецензии.

Материалы сдаются в редколлегию по адресу:

121165, Москва, Резервный проезд, д. 12

т./факс: 8-499-249-33-80

e-mail: jurnalRGSAI@list.ru

сайт: www.rgsai.ru

Выплата гонорара за публикации не предусматривается.

Рукописи не возвращаются. Рецензии не высылаются. Редакция в переписку с авторами не вступает. Во всех случаях полиграфического брака просьба обращаться в типографию.

Плата за публикацию рукописей не взимается.

