

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный университет
им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
Институт «Академия имени Маймонида»

16+

КУЛЬТУРА. ИСКУССТВО. ОБРАЗОВАНИЕ / CULTURE. ART. EDUCATION

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2022 г.

**Том 2
Выпуск 3
Октябрь 2023**

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-84013 от 30 сентября 2022 г.

E-mail: vestnikmusical@gmail.com
Сайт: culture-art-education.ru

**Москва
2023**

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation
Federal State Budgetary Educational Institute of Higher Education
“A.N. Kosygin Russian State University of Higher Education
(Technologies, Design, Arts)”
“Maimonides Academy” Institute

16+

CULTURE. ART. EDUCATION

PEER-REVIEWED SCIENTIFIC JOURNAL

Published since 2022.

Volume 2
Issue 3
October 2023

The journal is registered in The Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Media
Registration Certificate PI №FS77-84013 of September 30, 2022

E-mail: vestnikmusical@gmail.com
Web-site: culture-art-education.ru

Moscow
2023

Главный редактор

О. В. Радзевская (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Заместитель главного редактора

Р. Р. Будагян (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Выпускающий редактор, ответственный секретарь, художественное оформление

А. И. Чекменев (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Редакторы:

Казачкова Мария Анатольевна (редактор интернет-портала Большая российская энциклопедия, Москва, Россия)

Глухова Евгения Вячеславовна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Клочкова Елена Викторовна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Финкельштейн Юлия Анатольевна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Ренёва Наталия Сергеевна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Редактор англоязычных текстов:

Годунова Екатерина Викторовна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Корректор

Крутова Юлия Андреевна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

Администратор

Щукина Дарья Михайловна (РГУ им. А. Н. Косыгина, Институт «Академия имени Маймонида», Москва, Россия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Буданов Анатолий Валерьевич, кандидат искусствоведения, профессор (Москва, Россия)

Воронина Наталья Ивановна, доктор философских наук, профессор, главный редактор журнала «Бахтинский вестник» (Мордовия, Россия)

Денисова Галина Валерьевна, доктор культурологии, доцент (Москва, Россия)

Долинская Елена Борисовна, доктор искусствоведения, профессор, Заслуженный деятель искусств РФ (Москва, Россия)

Зайцева Марина Леонидовна, доктор искусствоведения, профессор (Москва, Россия)

Карташова Татьяна Викторовна, доктор искусствоведения, профессор (Саратов, Россия)

Науменко Татьяна Ивановна, доктор искусствоведения, профессор, проректор по научной работе Российской академии музыки имени Гнесиных (Москва, Россия)

Полозов Сергей Павлович, доктор искусствоведения, профессор, главный редактор журнала «Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания» (Саратов, Россия)

Сигида Светлана Юрьевна, доктор искусствоведения, профессор (Москва, Россия)

Сиротина Ирина Львовна, доктор философских наук, профессор (Саранск, Россия)

Стогний Ирина Самойловна, доктор искусствоведения, профессор, главный редактор журнала «Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных» (Москва, Россия)

Сушкова-Ирина Янкелика Игоревна, кандидат культурологии, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, директор Института «Академия

имени Маймонида» ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)» (Москва, Россия)

Трембовельский Евгений Борисович, доктор искусствоведения, профессор, Заслуженный деятель искусств РФ (Воронеж, Россия)

Шабшаевич Елена Марковна, доктор искусствоведения, профессор, старший научный сотрудник Научно-издательский центр «Московская консерватория» (Москва, Россия)

Dr. Odeh Rishmawi, Assistant Professor, Lecturer, composer, Bethlehem University / *Д-р Одех Ришмави*, доцент, лектор, композитор Вифлеемского университета (Палестина)

Адрес редакции: 115035, г. Москва, ул. Садовническая, д. 52/45

Телефон: +7(495)951-58-01

E-mail: vestnikmusical@gmail.com

Editor-in-Chief

O. Radzetskaya (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia)

Associate Editor-in-Chief

R. Budagyan (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Editor-in-Chief, Executive Secretary

A. Chekmenev (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia)

Editors:

Maria Anatolievna Kazachkova (Editor of the Big Russian Encyclopedia web site, Moscow, Russia)

Evgenia Vyacheslavovna Glukhova (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Elena Viktorovna Klochkova (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Julia Anatolievna Finkelshtein (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Nataliya Sergeevna Renyova (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Editor of English language texts:

Ekaterina Viktorovna Godunova (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Proofreader

Yulia Andreevna Krutova (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

Administrator

Darya Mikhailovna Shchukina (A.N. Kosygin Russian State University, “Maimonides Academy” Institute, Moscow, Russia).

EDITORIAL BOARD

Anatoly Valerievich Budanov, PhD in Cultural Studies, Professor (Moscow, Russia)

Nataliya Ivanovna Voronina, Ph.D. in Philosophy, Professor, Editor-in-Chief of the *Bakhtinsky Vestnik* (Mordovia, Russia)

Galina Valerievna Denisova, Doctor of Cultural Studies, Associate Professor

Elena Borisovna Dolinskaya, Doctor of Arts, Professor, Honored Art Worker of Russia (Moscow, Russia)

Marina Leonidovna Zaitseva, Doctor of Arts, Professor (Moscow, Russia)

Tatyana Viktorovna Kartashova, Doctor of Arts, Professor (Saratov, Russia)

Tatiana Ivanovna Naumenko, Doctor of Arts, Professor, Pro-Rector for Research of Gnessin Russian Academy of Music (Moscow, Russia)

Sergey Pavlovich Polozov, Doctor of Arts, Professor, Editor-in-Chief of the journal “Bulletin of the Saratov Conservatory. Issues of Art History” (Saratov, Russia)

Svetlana Yurievna Sigida, Doctor of Arts, Professor (Moscow, Russia)

Irina Lvovna Sirotina, Doctor of Philosophy, Professor (Saransk, Russia)

Irina Samoylovna Stogniy, Doctor of Arts, Professor, Editor-in-Chief of the journal “Bulletin of Gnesin Russian Academy of Music” (Moscow, Russia)

Sushkova-Irina Yankelika Igorevna, PhD in Cultural Studies, Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Director of “Maimonides Academy” Institute, A.N. Kosygin Russian State University (Moscow, Russia)

Evgeny Borisovich Trembovelsky, Doctor of Arts, Professor, Honored Art Worker of Russia (Voronezh, Russia)

Elena Markovna Shabshayevich, Doctor of Arts, Professor, Senior Researcher at Scientific Publishing Center “Moscow Conservatory” (Moscow, Russia)

Leypson Ludmila Viktorovna, Ph.D. in Art History, Lecturer, Head of the Musical-Analytical Section of Eurythmy Teachers at the Free Waldorf School in Flensburg (Fleensburg, Germany)

Dr. Odeh Rishmawi, Assistant Professor, lecturer, composer, Bethlehem University

Editorial address: 52/45 Sadovnicheskaya st., Moscow, 115035

Phone: +7(495)951-58-01

E-mail: vestnikmusical@gmail.com

© РГУ им. А. Н. Косыгина, 2023

© Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Искусствоведение

ВОРОБЬЕВ В. А. Исторические предпосылки возникновения профессии концертмейстера (аккомпаниатора) в западноевропейском музыкальном искусстве	9
ЕГОРОВА М. А. Миф о Доне Жуане: А. С. Пушкин и А. Г. Шнитке	18
ЗАБОРСКИХ Т. П. Экзистенциальная основа современного искусства	31
ЗАЙЦЕВ Г. В. Этнокультурный подход в процессе музыкального образования как фактор социализации у студентов-музыкантов в современном вузе.....	44
ЛИЗУНОВА Е. С. Творческая деятельность студентов-музыкантов разных специальностей в процессе активного преобразования звуковой предметности: вопросы исполнительства и обучения	53
РАДЗЕЦКАЯ Е. А. Составление репертуарного плана для учащихся фортепианных кафедр музыкальных колледжей и вузов	61
САФИНА Л. Р. Рустем Яхин. Музыка для детей: к вопросу воплощения национального	72
СОЛОВЕЙ А. И. К вопросу подготовки студентов-исполнителей к оркестровой деятельности	83
ТКАЧ Н. В. Семантика программности в фортепианной музыке Р.Шумана....	93
ШАБШАЕВИЧ Е. М. «Теория музыки» и композиторское дарование: из ученического опыта С. С. Прокофьева	106

CONTENTS

Art history

VOROBIEV V. A. Historical background for the emergence of the profession of concertmaster (accompanist) in Western European musical art	9
EGOROVA M. A. Myth of Don Juan: A. S. Pushkin and A. G. Schnittke	18
ZABORSKIИ T. P. The existential basis of modern art.....	31
ZAYTSEV G. V. Ethnocultural approach in the process of musical education as a factor of socialisation of musical students in a modern university	44
LIZUNOVA E. S. Creative activity of students-musicians of different specialisations in the process of active transformation of sound material: Questions of performance and education.....	53

RADZETSKAYA E. A. Preparing a repertoire plan for piano students in music colleges and universities.....	61
SAFINA L. R. Rustem Yakhin. Music for children: on the question of the embodiment of the national.....	72
SOLOVEY A. I. On the preparation of performing students for orchestral work	83
TKACH N. V. Semantics of Programmaticism in piano music of R. Schumann	93
SHABSHAEVICH E. M. “Music theory” and composing talent: from the student experience of Sergey Prokofiev	106

Искусствоведение*Art History*

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-9-17>

УДК 785

ББК 85.313

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. В. А. Воробьев

г. Москва, Россия

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРОФЕССИИ
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА (АККОМПАНИАТОРА) В
ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ**

Аннотация: В статье освещены предпосылки к возникновению профессии концертмейстера (аккомпаниатора) в западноевропейском музыкальном искусстве с античных времен до начала XIX века. Рассмотрены особенности развития аккомпанемента и его практическое применение. Выявлены пути становления концертмейстерского искусства, в связи с появлением оперы и различных жанров камерной музыки, а также с усовершенствованием клавишных инструментов.

Ключевые слова: предпосылки, профессия концертмейстера, развитие аккомпанемента, западноевропейское музыкальное искусство.

Информация об авторе: Воробьев Владимир Анатольевич – доцент, доцент кафедры Фортепианного исполнительства, концертмейстерского мастерства и

камерной музыки Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)) Института «Академия имени Маймонида».

ORCID ID: 0009-0002-6972-9222

E-mail: vladimir-piano@yandex.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Воробьев В. А. Исторические предпосылки возникновения профессии концертмейстера (аккомпаниатора) в западноевропейском музыкальном искусстве // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 9–17. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-9-17>

Истоки и предпосылки возникновения концертмейстерского (аккомпаниаторского) искусства берут свое начало с древних времен. Изначально концертмейстером называли скрипачей в симфоническом оркестре, возглавлявшими струнную группу. Эта традиция сохранилась и до настоящего времени. Исторически сложилось, что профессии аккомпаниатора и концертмейстера несколько разнятся. Аккомпаниатор (в переводе с франц. яз. «сопровождающий») играет вместе с солистом на выступлениях. Концертмейстер (в переводе с нем. яз. «мастер концерта») готовит солиста к выступлениям и зачастую также аккомпанирует ему в концертах. Профессия концертмейстера в нашем современном понимании сформировалась к середине XIX века, а предпосылки к ее возникновению появились значительно раньше.

Временной период, охватывающий историю возникновения и становления искусства аккомпанемента, простирается от древнего мира до современности. Ещё в древности люди аккомпанировали себе на различных музыкальных инструментах, преимущественно духовых (флейта, корнет, труба, горн) или ударных (бубны, цимбалы). Как правило, у духовых такой

аккомпанемент просто дублировал мелодию основного голоса на октаву выше или ниже. Ударные инструменты использовались для ритмической поддержки солирующего голоса. Одним из древнейших музыкальных струнно-щипковых инструментов была лютня. Первый рисунок на глиняной табличке, который отдалённо напоминает лютню, относится к середине 2 тыс. до н.э. Получив довольно широкое распространение в Средние века, со временем лютня стала одним из самых востребованных музыкальных инструментов, достигнув пика расцвета своей популярности в XIV-XVI вв. Она звучала как в королевских дворцах, так и в домах простых людей. Лютня применялась не только как сольный музыкальный инструмент, но и в составе различных музыкальных ансамблей и для аккомпанирования певцам.

Изначально музыкальная культура развивалась в единстве с другими видами искусства. Так, в Древней Греции были широко распространены театральные представления, которые также не обходились без музыки. Для аккомпанирования артистам и хорам применялись различные музыкальные инструменты. Монолог актёра сопровождался мелодией, исполнявшейся на золе (разновидность тростниковой свирели, состоящей из пары объединенных вместе свирелей). В античной мифологии мы встречаем описания певцов-декламаторов – Орфея, Амфиона, Ариона, Марсия, аккомпанирующих себе на лире или кифаре. Кифародия (пение, сопровождаемое игрой на кифаре) была одним из престижнейших видов музыкального творчества. Следует различать понятия «кифарист» (исполнитель на кифаре) и «кифаред» (певец-композитор, аккомпанирующий себе на кифаре). Регулярно проводились конкурсы среди кифаредов, а их лауреатов почитали наравне с победителями Олимпийских игр. Один из первых знаменитых кифаредов – Терпандр, выигравший состязание на XXVI Олимпиаде в 676 году до н.э. [1].

В музыкальной культуре Древнего Рима заметно увеличился масштаб музицирования, что обусловлено связями с общественной жизнью и бытом. Сочинялись свадебные, похоронные, триумфальные песни, которые также не обходились без музыкального сопровождения. Поэтические строфы

исполнялись в сопровождении кифары, на которой играли уже профессиональные музыканты.

В эпоху средневековья основой церковной музыки становится григорианский хорал, которому не требовалось сопровождения. Наряду с этим, зарождается искусство народных музыкантов – трубадуров и труверов во Франции, миннезингеров в Германии, менестрелей в Англии.

Они сочиняли песни, баллады, рондо. Аккомпанируя себе или своему компаньону на каком-либо музыкальном инструменте, музыканты использовали элементы импровизации, опираясь на интонации и ритмы, принятые в народной среде. Большое значение имело их участие в городских и деревенских праздниках, ярмарках, карнавалах, свадьбах, где они аккомпанировали песням и танцам.

В период раннего Возрождения, в Италии особую популярность приобрёл мадригал – небольшое музыкально-поэтическое произведение, как правило, любовно-лирического содержания. Любимым инструментом становится лютня, получившая широкое распространение по всей Европе. Также для вокального сопровождения использовались шаумс (маленький ручной орган), крумхорн (изогнутый духовой инструмент с тростью), корнет. В XVI веке, с развитием полифонии появились фроттолы – песни для 3-4х голосов в сопровождении лютни [1].

В эпоху барокко, с появлением клавишных инструментов – верджинела, харпсихорда, клавесина, клавикорда и т.п., возрастает роль исполнителя, а именно его искусство импровизации, одним из видов которой был аккомпанемент. С дальнейшим развитием гомофонно-гармонического склада в конце XVI – начале XVII в. аккомпанемент становится гармонической поддержкой мелодии: выписывался нижний голос (генерал-бас или цифрованный бас), который намечал аккорды, а исполнитель должен был его расшифровать по цифровке. Конечно, для этого исполнителю необходимо было обладать незаурядной фантазией и мастерством.

Ещё одно важное событие того времени – возникновение оперы в Италии («Дафна» и «Эвридика» Якопо Пери, «Эвридика» Джулио Каччини). Оперный аккомпанемент также строился на исполнении цифрованного баса речитатива-сессо, т.е. в сопровождении клавесина.

«Маэстро чембало» – так назывался музыкант, играющий на клавесине или харпсихорде, предшественник современного дирижёра и концертмейстера. Он был экспертом во всех вопросах музыки. В его обязанности входило не только в совершенстве владеть контрапунктом, но и занимать руководящее место в ансамбле, уделять много внимания воспитанию певцов.

Если в начале XVII века оперные театры существовали только при дворцах, то в 1650 г. в Венеции открылся первый оперный театр для городской публики. Началось шествие итальянской оперы по Европе, расцвело певческое искусство. Многие знаменитые композиторы, писавшие оперы, такие как Гендель, Люлли, впоследствии Моцарт, которые к тому же были и дирижерами, обучали певцов и готовили с ними партии своих опер.

Развитие искусства аккомпанемента повлекло за собой необходимость в исследовании и обучении этой профессии. В частности, французский композитор и клавесинист Жан Филипп Рамо уделял большое внимание вопросам аккомпанирования и написал несколько работ по освоению техники расшифровки и исполнения цифрованного баса. В трактате Франсуа Куперена «Искусство игры на клавесине» (1717 г.) помимо всего прочего, затрагиваются особенности ансамблевого музицирования, где автор говорит о значимости сопровождения и взаимодействии партнеров для достижения художественного образа произведения. Однако, здесь же, он с сожалением отмечает, что роль аккомпаниатора часто воспринимается слушателями как что-то второстепенное, не имеющее такого большого значения: «Я согласен, что нет ничего более привлекательного для самого себя, и ничто нас так не сближает с другими, как умение быть хорошим аккомпаниатором. Однако какая несправедливость! Аккомпаниатор последним получает похвалы публики. Во время концерта аккомпанемент на клавесине можно сравнить с фундаментом,

который поддерживает все здание и о котором, однако, почти никогда не говорят» [2, с. 30]. Одной из задач аккомпаниатора становится умение приспособиться к стилю исполняемой музыки, будь то игра в крупном ансамбле или сопровождение голоса или солирующего инструмента.

Одним из первых примеров методической литературы в области аккомпанемента можно считать трактат К. Ф. Э. Баха «Опыт истинного искусства клавирной игры», написанный в 1753 году. В предисловии к своему трактату Бах пишет: «Клавирист должен уметь фантазировать во всех стилях; чтобы умел исполнить заказанную ему импровизацию в строгом соответствии с правилами гармонии и мелодии; чтобы он играл с равной легкостью во всех тональностях и мгновенно и безошибочно транспонировал из одного тона в другой; он должен читать с листа, написано ли это собственно для его инструмента или нет; он должен полностью владеть наукою генерал-баса и играть его разборчиво...» [3, с. 18].

Данный труд разделен на несколько частей. Вторая часть трактата посвящена аккомпанементу. Здесь большое внимание уделяется украшениям, форшлагам, а также изящному оформлению сопровождения. К. Ф. Э. Бах пишет, что хороший аккомпаниатор помогает добиться успеха солисту, даже если тот непрофессионал, но для этого ему нужна настоящая музыкальная душа, хорошая голова и доброжелательность.

Необходимо отметить огромное количество инструментальной музыки, особенно скрипичной, написанной в этот период – сонаты и концерты Корелли, Вивальди, Тартини, Локателли, отличавшиеся виртуозной блестящей партией солиста. Эти сонаты пока ещё нельзя причислить к камерной музыке в современном ее значении. Скорее, это произведения для солиста-инструменталиста в сопровождении клавесина.

Появившееся в конце XVIII века фортепиано, которое вытесняет клавесин, становится инструментом, специально предназначенным для камерной музыки и аккомпанирования. Композиторы начинают сами выписывать аккомпанементы в своих произведениях. Наиболее удобная и

популярная фигура аккомпанемента представляла собой «ломанные аккорды» – так называемые альбертиевы басы (alberti's bass).

Расцвет музыкального искусства в период классицизма не дал значительных изменений в жанре песни, в отличие от камерно – инструментального жанра, где фортепианные партии выступают полноценным партнером другого инструмента.

Если говорить о песенном творчестве Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, то как правило, музыкальное сопровождение не менялось от куплета к куплету и не отражало драматургию текста. Однако, были исключения. Например, Моцарт в песне «Фиалка» отходит от куплетной формы и трактует содержание каждой строфы отдельно.

В камерно-вокальном творчестве Л. ван Бетховена наибольший интерес представляет вокальный цикл «К далекой возлюбленной», в котором композитор при помощи фортепианной партии необыкновенно тонко передает психологизм и внутренний строй поэзии.

Ф. Шуберт достигает небывалых высот в развитии жанра Lied. Огромное значение приобретает фортепианная партия, которая раскрывает всю глубину чувств и переживаний героев его песен. Усложняются художественные и пианистические задачи, а вместе с этим и фактура аккомпанемента. «Лесной царь», «Весенние грезы» - необычайно сложные произведения как в техническом плане, так и в вопросе интерпретации. Песенное творчество Шуберта оказало огромное влияние на дальнейшее развитие этого жанра. Его идеи продолжали в своих вокальных произведениях Р. Шуман, Ф. Мендельсон, И. Брамс, Г. Вольф, позднее Г. Малер и Р. Штраус.

В XIX веке в оперных театрах Германии и Австрии появляется должность дирижёра-концертмейстера, который являлся ассистентом главного дирижёра. В 1813 году К. М. фон Вебер, находясь в должности директора Пражского оперного театра, впервые организовал репетиции артистов с пианистами-концертмейстерами. Таким образом, проследив историю музыкально-исполнительского искусства в Западной Европе, можно констатировать, что к

концу XVIII – началу XIX века все предпосылки для возникновения необходимости профессии концертмейстера-пианиста (аккомпаниатора) сложились, и процесс формирования завершился.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акбари Ю.Б. К истории искусства аккомпанемента: учебное пособие. Владимирский гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, 2012. 116 с.
2. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине. М.: Музыка, 1973. 152 с.
3. Бах К. Ф. Э. Опыт истинного искусства клавирной игры. СПб.: EARLYMUSIC, 2005. 169 с.

© 2023. Vladimir A. Vorobyov

Moscow, Russia

HISTORICAL BACKGROUND OF THE ORIGIN OF THE PROFESSION OF CONCERTMASTER (ACCOMPANIST) IN WESTERN EUROPEAN MUSICAL ART

Abstract: The article highlights the prerequisites for the emergence of the profession of concertmaster (accompanist) in Western European musical art from ancient times to the beginning of the XIX century. The features of the development of accompaniment and its practical application are considered. The ways of formation of concertmaster art are revealed, in connection with the appearance of opera and various genres of chamber music, as well as with the improvement of keyboard instruments.

Keywords: background, profession of concertmaster, development of accompaniment, Western European musical art.

Information about the author: Vorobyov Vladimir Anatolyevich – Associate Professor, Associate Professor of the Department of Piano Performance, Concert

mastering and Chamber Music of The Kosygin State University of Russia Maimonides Academy Institute).

ORCID ID: 0009-0002-6972-9222

E-mail: vladimir-piano@yandex.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Vorobyev V. A. Historical prerequisites the emergence of the profession of concertmaster (accompanist) in Western European musical art // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 9-17. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-9-17>

REFERENCES

1. Akbari Iu.B. K istorii iskusstva akkompanementa: uchebnoe posobie. – Vladimirskii gos. un-t im. A.G. i N.G. Stoletovykh, 2012. 116 s.
2. Kuperen F. Iskusstvo igry na klavesine. M.: Muzyka, 1973. 152 s.
3. Bach K. F. E. Opyt istinnogo iskusstva klavirnoj igry. SPb.: EARLYMUSIC, 2005. 169 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-18-30>

УДК 7.094

ББК 85.318

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. М. А. Егорова

г. Москва, Россия

МИФ О ДОНЕ ЖУАНЕ: А. С. ПУШКИН И А. Г. ШНИТКЕ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности интерпретации мифа о Доне Жуане в пьесе А. С. Пушкина «Каменный гость», а также воплощение пушкинской пьесы в фильме М. А. Швейцера из сериала 1978 года «Маленькие трагедии». При анализе пушкинского текста в контексте эволюции мифа обнаруживается его антиромантичность, резко выделяющая его из художественно-исторического окружения, в частности, выявляется отрицательное отношение поэта к праву на свободу чувства, провозглашаемому романтиками. Эти идеи продолжают свое развитие и в киноверсии «Каменного гостя», в чем значительную роль играет музыкальный ряд, созданный А. Г. Шнитке.

Ключевые слова: Дон Жуан, А. С. Пушкин, «Маленькие трагедии», «Каменный гость», М. А. Швейцер, А. Г. Шнитке.

Информация об авторе: Егорова Марина Алексеевна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке.

ORCID ID: 0009-0003-6457-4855

E-mail: leonora-ktim@mail.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Егорова М. А. Миф о Доне Жуане: С. С. Пушкин и А. Г. Шнитке // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 18–30. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-18-30>

История Дона Жуана отличается исключительным многообразием и интенсивностью своего развития. В каждую эпоху в этом образе появляются свои смысловые акценты¹. Представленная статья посвящена интерпретации, возникшей в конце XX столетия, в создании которой участвуют три выдающиеся личности – великий русский поэт А. С. Пушкин, кинорежиссер М. А. Швейцер и композитор А. Г. Шнитке: это фильм «Каменный гость» из сериала «Маленькие трагедии» 1978 года. Соответственно, исторический экскурс будет касаться тех смысловых линий, которые имеют непосредственное отношение к версии Пушкина.

Миф о Доне Жуане объединяет легенды о повесе, пригласившем на ужин мертвеца, и о сеvilьском соблазнителе. Таким образом, в нем совмещаются образы святотатца и развратника, причем первый персонаж был основным², а второй – вспомогательным. Наиболее активно миф о Доне Жуане развивается в Испании в виде романсов и народных преданий. Именно Испания, с ее страстной религиозностью и антитетичным менталитетом, синтезирующим праздник и смерть (например, в корриде), дала благодатную почву для развития этого образа. Кощунственное отношение к смерти воплощается в легендах о

¹ Подробный обзор эволюции образа Дона Жуана представлен в статье Вс. Багно [1], материалы которой использованы в данном исследовании.

² Это связано с традицией создания истории об оживающих мстящих статуях, которая возникла во время противоборства христианства и язычества (так называемый Книдский миф). Статуя или мертвец являются из прошлого, чтобы наказать тех, кто не почитает их память. В данном случае провозглашается мысль об уважении к смерти, о тленности земного бытия и величии небесного.

Доне Хуане де Тенорио, другое предание – севильское – о Доне Хуане де Маньяре – завершается раскаянием героя.

Две версии мифа (об авантюристе и развратнике) впервые встречаются в пьесе Тирсо де Молины «Севильский обольститель, или Каменный гость» (между 1627 и 1629 годами), в котором богохульник отличается и распутным поведением. Испанский драматург сделал образ противоречивым и одновременно привлекательным в своей противоречивости. Он подчеркнул в своем Доне Жуане личностные черты, хотя и негативные: прежде всего, способность к свободе выбора, к поступкам, бросающим вызов общепринятой системе условностей. Вместе с тем Тирсо де Молина сохраняет связь со средневековой традицией: герой не влюбляется, обольщая своих жертв, он их не уважает и бессовестно обманывает, он ставит себя выше их – это уже соотносится и с ренессансным гуманизмом Маккиавелли, с формированием идеи сверхличности, которой позволено все. Идеи Маккиавелли подхватывает в своей пьесе «Дон Жуан, или Каменный гость» (1665) Жан Батист Мольер, развивая их в *психологическом* направлении – его Дон Жуан ставит рискованные эксперименты над своими жертвами, жестоко испытывая их нравственные качества и здравый смысл.

Мощный импульс следующему этапу развития мифа дала опера В. А. Моцарта «Дон Жуан, или наказанный развратник» (1787), который обнаружил новые противоречия в герое, связанные с отношением к нему. Революция образа в финале второго действия – когда из труса, бесчестного подлеца и беспечного ветрогона он на краткий миг превращается мужественного и страдающего героя – впечатляет романтиков, представляющих своего персонажа как мятущуюся личность, трагически переживающую разлад между мечтой и действительностью. В XIX столетии обличительный пафос уступает место восхищению жизнелюбием, гордым бунтом героя против этических норм, его мужественнымприятием трагического финала. (Э.-Т.-А. Гофман, Дж. Байрон, А. К Толстой).

Из этого ряда выделяется интерпретация А. С. Пушкина в одной из пьес цикла «Маленьких трагедий» - «Каменном госте».

Трагедия «Каменный гость» была закончена поэтом в знаменитую Болдинскую осень – есть указания на конкретную дату – 4 ноября 1830 года, хотя замысел возник ранее, во время михайловской ссылки. Интерпретация Пушкина резко отличается от предшествующих версий, прежде всего, моцартовской. Феерическая праздничность, беспечность, быстрая смена приключений, обилие света, радужность цветовой палитры – все это уступает место лаконичности и концентрированности сюжета, включающем всего два приключения, сгущающейся темноте, мрачным кладбищенским картинам. Дон Гуан сразу представлен нам ночью, на кладбище, где он вспоминает свою умершую любовницу Инезу. Там же он находит свой новый объект обольщения – Донну Анну, вдову убитого им год назад командора. Герой начинает ухаживать за Донной Анной, одновременно он встречается с куртизанкой и артисткой Лаурой, убивая на поединке ее поклонника Дона Карлоса. Вечернее свидание с Донной Анной приводит героя к трагическому финалу.

В воплощении мифа есть свои особенности. Первая – сходство Дона Гуана с лирическими пушкинскими персонажами поэзии 1813 – 1820-х годов – *гедонистами*, вдохновенно наслаждающимися радостями жизни. Эволюционируя, пушкинский лирический герой очень быстро приобретает революционные черты, провозглашает идеи социального протеста, далее же превращается у поэта в героя *эпического*, тем не менее сохраняя свои гедонистические устремления.

Раздумывая Болдинской осенью над смыслом жизни, Пушкин анализирует философию и психологию гедонизма и обнаруживает ее *губительность*, так как, с одной стороны, человек, исповедующий эти принципы, бесцельно тратит свою жизнь, с другой – встречи с ним оказываются опасными для других людей. Пушкин развивает эту идею не только в «Каменном госте», но и в других произведениях, например, в стихотворении «К вельможе», в повести «Пиковая дама», доводя ее до

логического конца, рисуя неприглядную картину бессильной и бесплодной старости [2].

Возвращаясь к пьесе, отметим, что поэт вводит в трагедию женского двойника Дона Гуана – Донну Лауру³: такого образа до Пушкина не было ни у кого. В ранних лирических стихотворениях Пушкина данная пара существовала в виде достаточно обезличенных пастуха и пастушки, теперь они предстают перед нами в облике испанского гранда – легендарного соблазнителя – и актрисы-куртизанки – профессиональной обольстительницы, обретая *демонические* качества. Герои молоды, красивы, беспечны, их смысл жизни – наслаждение, которое им дают любовные приключения. Но такая феерическая жизнь приносит смерть людям, которые их окружают. Так, несмотря на одержимость мстостью за смерть своего брата Дон Карлос отвечает на призыв Лауры. Он остается у девушки и мгновенно оказывается наказан ее изменой с Доном Гуаном. Из-за нее он и погибает, причем без покаяния. «Вы сущий демон» [5, 347], – обращается Донна Анна к соблазняющему ее убийце мужа.

Поступки «демонов» оборачиваются трагедией и для них самих. В этом принципиальное отличие пушкинского героя от мольеровского или героя Тирсо де Молины. У западноевропейских литераторов герои – манипуляторы, отчетливо представляющие свои цели. Речь не идет о взаимной любви. У Пушкина она все-таки есть. Другое дело, что она *кратковременная*. «Что ж, вслед за ней другие были», – утешает Дона Гуана, оплакивающего умершую Инезу, Лепорелло: «А живы будем. будут и другие» [5, 318]. Лаура искренне признается Карлосу, что она любила Дона Гуана, но теперь – в данный момент – его не любит: «Мне двух любить нельзя» [5, 326]. Далее появляется Дон Гуан, и Лаура мгновенно оказывается в его объятиях: молодые люди легко прощают друг-другу прошлые увлечения.

³ Интересно, что в русской мифологии есть женский вариант образа Дона Жуана – бедовая девушка, снявшая ночью саван с мертвеца, которую он забирает позже в свою могилу [3, 298–299].

Свобода чувств представлена здесь в утрированном виде. В эпоху романтизма эта свобода утверждается как явление, не противоречащее нравственности:

К чему? Вольнее птицы младость;

Кто в силах удержать любовь?

Чредою всем дается радость;

Что было, то не будет вновь», – говорит Старый цыган в поэме Пушкина «Цыгане» [4, 163].

Это руссоистская идея о блаженно-свободном существовании первобытного естественного человека: самой природой ему даются неотторжимые права, в том числе и свобода чувства. Но без осознания своих нравственных и общественных обязанностей свобода обращается во распущенность, своеволие, разрушающие личность, ее духовную сторону. Поэт последовательно сопоставляет романтическую и христианскую этику. В первой картине Монах и Донна Анна называют Дона Гуана безбожным – сюда по всему – это общее определение героя, объективный взгляд. Если мольеровский Дон Жуан подтверждает это определение богохульством, то пушкинский Дон Гуан избегает рассуждений и высказываний о Боге и вере. Его атеизм осуществляется на нравственном уровне – как искреннее, но свободное от ограничений и обязательств любовное чувство, несущее страдание в окружающий его мир.

Безбожие чувства выражено не только в его трагических результатах, но и в самом его внешнем антураже – любовная трагедия открывается *кладбищенской* сценой, в чем сразу же предвосхищается трагический финал. Гуан вспоминает умершую любовницу, которая привлекала его именно своим болезненным состоянием: таким образом, в его любви изначально присутствует мотив смерти. Далее он, даже не избавившись от убитого им Дона Карлоса, заключает в объятия Лауру, которая своей репликой акцентирует эту кощунственную ситуацию: «Постой ... при мертвом!» [5, 330]. На кладбище Гуан знакомится и с Донной Анной, а на свидание со вдовой приглашает

кладбищенскую статую Командора – ее убитого мужа. В западноевропейских версиях легенды в приглашении статуи или мертвеца проявлялось озорство, даже своеобразная отвага. Здесь же Дон Гуан бросает вызов небу.

Очень характерны отношения Дона Гуана и Донны Анны. Мы видим, как Дон Гуан последовательно испытывает ее нравственные пределы. Первое испытание – договорится о свидании в ситуации оплакивания вдовой погибшего мужа в монастыре. Сразу Пушкин показывает, что о влюбленности речи не идет. Герой решается на ухаживание, даже не имея представления не только о личности, но и о внешности женщины.

Ее совсем не видно

Под этим черным вдовьим покрывалом,

И далее –

Слушай, Лепорелло,

я с нею познакомлюсь [5, 322]

Когда в картине появляется минимальное освещение – восходит луна, Дон Гуан бежит из монастыря:

Испанский гранд как вор

Ждет ночи и луны боится – говорит о нем Лепорелло [5, 322].

Через некоторое время Дон Гуан признается в любви донне Анне – непосредственно на могиле командора. Дона Анна восклицает – «О Боже мой! И здесь при этом гробе!» [5, 334]. В ответ герой начинает говорить о своей смерти:

Смерти!

О, пусть умру сейчас у Ваших ног,

Пусть бедный прах мой здесь же похоронят [5, 335]

Именно это действует на вдову, которая решается на свидание.

Второе испытание – признаться на свидании, что он убийца мужа

Я убил

Супруга твоего; я не жалею

О том – и нет раскаянья во мне [5, 346].

Третье испытание – добиться прощения и нового свидания на следующий день и даже - поцелуя! Четвертое испытание, которое не выдерживают оба героя – появление командора, приглашенного Доном Гуаном посмотреть на измену жены. Это уже полное святотатство. Высшие силы не прощают перехода за грань жизни и смерти, за что Дон Гуан, и Донна Анна расплачиваются. Ремарка «проваливаются» - неопределенна. Безусловно, проваливаются Гуан и Командор, но, может быть, и Донна Анна. Дон Гуан испытывает этические границы не только личности Донны Анны, но и бытия в целом.

Таким образом, Донна Анна у Пушкина не является романтической героиней. Ее поведение рискованно, она лишь формально соблюдает рамки приличий – некоторое время отказывается от разговора с героем, падает в обморок (весьма возможно, что мнимый), когда Дон Гуан открывает свое истинное имя. Темпераментная женщина мгновенно соглашается на предложение Дона Гуана, она даже не хочет слушать его лирических излияний:

Подите – здесь не место

Таким речам, таким безумствам. Завтра

Ко мне придите [5, 336].

Она дает себе отчет, что не должна так поступать

О дон Альвар уже верно

Не принял бы к себе влюбленной дамы.

Когда бы овдовел. – Он был бы верен

Супружеской любви [5, 343].

Создается впечатление, что Донна Анна не на могилу к мужу ходила, а ждала любовника – так быстро она соглашается на все предложения Дона Гуана.

Кстати, Пушкин писал, что в «Маленьких трагедиях» не будет любовной интриги. Действительно, мы убеждаемся, что не любовь лежит в основе «Каменного гостя», а столкновение с *фаустовской* темой. Фауст стремится к недостижимому – *любой ценой*. Его цель – это вечные загадки человечества:

тайна человеческого предназначения, в том числе, тайна смерти и вечной жизни.

Это фаустианство акцентирует в своем прочтении пушкинского текста Михаил Абрамович Швейцер. Принципиальное значение имеет выбор артистов, прежде всего, Владимира Высоцкого на роль Дона Гуана. У Высоцкого – это последняя кинороль, более того, его личность, обладающая поэтическим и артистическим талантом, постоянно испытывающая судьбу, в том числе и безответственно играющая женщинами, удивительно совпала с пушкинским образом. Крупные планы Высоцкого в полной мере раскрывают азарт поединка с высшими силами. Остальные артисты – Леонид Куравлев (Лепорелло), Наталья Белохвостикова (Донна Анна), Матлюба Алимова (Лаура), Ивар Калниньш (Дон Карлос) – создают яркий и значительный план фильма, становясь участниками диалогов с главным героем.

Все это оказывается очень близким и композитору Альфреду Шнитке, который пишет музыку к этому фильму, в своем творчестве последовательно разрабатывая фаустианскую линию. Представляется, что композитор создает лучший звуковой ряд для пьесы Пушкина. До Шнитке трагедия Пушкина нашла свое наиболее серьезное воплощение в одноименной опере А. С. Даргомыжского. Но Даргомыжский явно не осознал качество самодостаточности пушкинского текста: его музыка вступает в противоречие, как будто борется с поэзией, есть в ней какая-то избыточность. Шнитке же предельно лаконичен, добавляя музыку лишь в отдельные моменты, которых всего четыре. Причем их длина сокращается.

Перечислим их. Первый фрагмент – это сцена у Лауры: романс «Я здесь, Инезилья», написанный Пушкиным именно как текст музыкального произведения. На эти стихи писали романсы в XIX веке и М. И. Глинка, и А. Д. Даргомыжский. Характерно, что романс является своего рода игрой в Испанию, он предполагает *женское* исполнение. Так как текст утрированно грозен, типично испанское сочетание – любовь и смерть – с мужским тембром выглядит слишком прямолинейно, грубо, а с женским же –противоречиво и

одновременно легко, изящно. Шнитке соединяет в своем романсе мечтательность, полетность – восходящий ход с протянутым звуком – и нисходящее движение, которое в конце строфы превращается в фигуру смерти – *passus duriusculus*.

Далее следует романс «Рыцарь бедный». Его текст рискованный – он повествует о любви рыцаря к Деве Марии как к женщине. Превращение духовного процесса в душевный – характерный прием, который иногда проявляется в западноевропейских текстах. Таким образом, обнаруживается глубокое проникновение Пушкина в западное мироощущение, и в то же время, поэт делает в стихотворении совершенно «русское» окончание с прощением. В этом контексте мы видим как раз абсолютно недостижимый, возвышенный и *запретный* идеал – потому и абсолютный, невозможное соединение глубины религиозного и эмоциональности человеческого любовного чувства.

Шнитке делает из текста балладу в куплетной форме, с контрастной батальной вариацией. В мелодическом контуре баллады композитор сохраняет устремленную вверх интонацию в начале и нисходящее завершение. Но если в первом романсе детальнее развивался нисходящий отрезок, то теперь – более активным становится восходящий, а спад переходит не в риторическую фигуру, а в более непосредственную и проникновенную интонацию плача.

Эти песни образуют в фильме трехчастную структуру, так как тема «Инезилии» возвращается в момент смерти Карлоса и любовной сцены Лауры с Доном Гуаном – в виде потусторонне зловещего остинато. Тема смерти подхватывается мрачной сценой шествия монахов, с элементами средневекового органума. открывающей дуэт с Донной Анной в монастыре. Это третий музыкальный фрагмент в фильме.

Четвертый эпизод завершает развитие. Он посвящен проведению всего одной темы – главной лейттемы сериала – темы рока (здесь – шагов командора), которая представлена в виде вариаций *ostinato* в момент появления статуи и предваряется громовыми ударами, отмечающими важные смысловые моменты в общении Анны и Гуана.

В целом, в звуковом ряде фильма складывается контрастная система, в которой процесс начинается в сфере полупопулярной, почти эстрадной, и заканчивается очень серьезно, обращаясь к старинной традиции, связанной с трагической сферой. Музыка уходит из современного временного континуума в прошлое время, тем самым обозначая тему смерти. Таким образом, в киноверсии М. А. Швейцера 1978 года, которая отличается особой глубиной проникновения в пушкинский текст, значительную роль играет музыкальный ряд А. Г. Шнитке, усиливающий онтологическо-философский аспект этой маленькой трагедии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Багно Вс. Е. Расплата за своеволие, или воля к жизни // Миф о Дон Жуане / Новеллы, стихи, пьесы. СПб.: Издательство «Terra Fantastica» Издательского дома «Corvus»; Фонд «Библиотеки мировой литературы», 2000. С. 5-22.
2. Лесскис Г. А. «Каменный гость» (трагедия гедонизма): Пушкин: Исследования и материалы /АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом). — Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1989. Т. 13. С. 135-145.
3. Народные русские сказки. Сост. Афанасьев А. Н. М.: Художественная литература, 2022. С. 298-299.
4. Пушкин А. С. «Цыганы» // Александр Сергеевич Пушкин. Полное собрание сочинений в десяти томах. Т.4: Поэмы. Сказки. Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1978. С. 152–169.
5. Пушкин А. С. «Каменный гость» // Александр Сергеевич Пушкин. Полное собрание сочинений в десяти томах. Т.5: Евгений Онегин. Драматические произведения. Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1978. С. 316–350.

© 2023. Marina A. Egorova

Moscow, Russia

**THE MYTH ABOUT DON JUAN: A. S. PUSHKIN AND
A. G. SHNITTKE**

Abstract: The article discusses the characteristics of the interpretation of the myth of Don Juan in A. S. Pushkin's play "The Stone Guest", as well as the embodiment of Pushkin's play in M. A. Schweitzer's 1978 film from the series "Little Tragedies". The analysis of Pushkin's text in the context of the development of the myth reveals its anti-romanticism, which sharply distinguishes it from its artistic and historical environment, in particular the poet's negative attitude towards the right to freedom of feeling proclaimed by the Romantics. These ideas are further developed in the film version of The Stone Guest, in which the musical sequence created by A.G. Schnittke plays an important role.

Keywords: Don Juan, A. S. Pushkin, "Little Tragedies", "The Stone Guest", M. A. Schweitzer, A. G. Schnittke.

Information about the author: Egorova Marina Alekseevna – PHD in Art History, Associate Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art at A. G. Schnittke Moscow State Institute of Fine Arts.

ORCID ID: 0009-0003-6457-4855

E-mail: leonora-ktim@mail.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Egorova M. A. The Myth of Don Juan: A. S. Pushkin and A. G. Schnittke // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 18-30.
<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-18-30>

REFERENCES

1. Bagno Vs. E. Rasplata za svoevolje, ili volja k zhizni // Mif o Don Zhuane / Novelly, stihi, p'esy. SPb.: Izdatel'stvo «Terra Fantastica» Izdatel'skogo doma «Corvus»; Fond «Biblioteki mirovoj literatury», 2000. S. 5-22.
2. Lesskis G. A. «Kamennyj gost'» (tragedija gedonizma): Pushkin: Issledovanija i materialy /AN SSSR. In-t rus. lit. (Pushkinskij Dom). — L.: Nauka. Leningr. otделение, 1989. T. 13. S. 135-145.
3. Narodnye russkie skazki. Sost. Afanas'ev A. N. M.: Hudozhestvennaja literatura, 2022. S. 298-299.
4. Pushkin A. S. «Cygany» // Aleksandr Sergeevich Pushkin. Polnoe sobranie sochinenij v desjati tomah. T.4: Pojemy. Skazki. L.: Nauka. Leningradskoe otделение, 1978. S. 152–169.
5. Pushkin A. S. «Kamennyj gost'» // Aleksandr Sergeevich Pushkin. Polnoe sobranie sochinenij v desjati tomah. T.5: Evgenij Onegin. Dramaticheskie proizvedenija. L.: Nauka. Leningradskoe otделение, 1978. S. 316–350.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-31-43>

УДК 18

ББК 87

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Т. П. Заборских

г. Москва, Россия

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

Аннотация: Экзистенциализм утверждает непреходящий характер личности, которой не может коснуться ни одно социальное или природное явление, ни одна «сущность». Человек обречен быть свободным и, следовательно, обречен действовать, выбирая ту сущность, которую он хочет, а преследуя трансцендентные цели, только и может существовать. Человек является этим преодолением и постигает объекты только по отношению к этому преодолению, находится в самом центре этого преодоления. Нет другой вселенной, кроме человеческой вселенной, вселенной человеческой субъективности. Среди источников экзистенциализма – субъективизм теолога VI-V века св. Августина, дионисийский романтизм немецкого философа XIX века Фридриха Ницше и нигилизм Федора Достоевского. Первоосновой экзистенциализма в первой половине XIX в. служат работы датского философа Сёрена Кьеркегора, а уже в XX в. идеи Жана-Поля Сартра, проникающие в художественную среду, ассоциируясь с творчеством Альберто Джакометти, Жана Дюбюффе, Жана Фотье и др.

Ключевые слова: экзистенциализм, индивид, личность, свобода, необходимость, ответственность

Информация об авторе: Заборских Тамара Петровна – кандидат философских наук, доцент, доцент РАМ имени Гнесиных.

ORCID ID: 0009-0003-7593-9178

E-mail: Tr-62@mail.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Заборских Т. П. Экзистенциальная основа современного искусства // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 31–43. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-31-43>

Согласно экзистенциализму: (1) Существование всегда особенное и индивидуальное — всегда мое существование, ваше существование, его существование, ее существование. (2) Существование — это прежде всего проблема существования (т. е. его способа бытия); следовательно, это также исследование смысла Бытия. (3) Это исследование постоянно сталкивается с разнообразными возможностями, из которых существующий (то есть человеческий индивид) должен сделать выбор, которому он затем должен посвятить себя [7, 34].

Исходя из таких оснований, экзистенциализм может принимать разнообразные и контрастирующие направления. Он может настаивать на трансцендентности Бытия по отношению к существованию, и, считая эту трансцендентность источником или основой существования, он может, таким образом, принять теистическую форму. С другой стороны, он может утверждать, что человеческое существование, предстает перед человеком проблемой, проецирует себя на абсолютную свободу, создавая себя и таким образом, принимая на себя функцию Бога. Таким образом, экзистенциализм представляет себя как радикальный атеизм. Или он может настаивать на

конечности человеческого существования, т.е. на пределах, присущих его возможностям выбора. Таким образом, экзистенциализм предстает перед культурой как гуманизм.

С 1940 года, по мере распространения экзистенциализма по континентальной Европе, его направления развивались в соответствии с разнообразием интересов, которым они были подчинены: религиозный интерес, интерес к метафизике (или природе Бытия), а также интерес к морали и искусству. Это разнообразие коренилось, по крайней мере частично, в разнообразии источников, на которые опирается экзистенциализм. Одним из таких источников является субъективизм теолога VI-V века св. Августина, который призывал других не выходить за пределы самих себя в поисках истины, ибо истина находится внутри них и сохраняется там в первозданности. Другим источником является дионисийский романтизм немецкого философа XIX века Фридриха Ницше, который превозносил жизнь в ее самых иррациональных и жестоких чертах и сделал такое возвышение надлежащей задачей «высшего (сверх) человека», который существует за пределами добра и зла. Еще одним источником является нигилизм Федора Достоевского [4, 87], который в своих романах представлял людей как постоянно терпящих поражение в результате своего выбора и постоянно стоящих перед неразрешимой загадкой о самих себе. Вследствие разнообразия таких источников экзистенциалистские доктрины фокусируются на нескольких аспектах существования.

Они сосредоточены на проблематичном характере человеческой ситуации, в которой индивид постоянно сталкивается с разнообразными возможностями или альтернативами, среди которых он может выбирать и на основе которых он может проектировать свою жизнь.

Философия экзистенциализма была влиятельным подводным течением в искусстве, целью которого было исследовать роль чувственного восприятия, особенного видения в процессе мышления. Экзистенциализм подчеркивал особый характер личного, субъективного опыта и настаивал на свободе и

автономии личности. Жан-Поль Сартр был самым видным сторонником экзистенциализма в послевоенный период, и в богемных кругах, в которых он вращался во время пребывания в Париже, было много художников. Таким образом, такие фигуры, как Альберто Джакометти, Жан Дюбюффе, Жан Фотье и Волс стал ассоциироваться с экзистенциалистской философией [1, 224]. Он также оказал некоторое влияние в Соединенных Штатах, особенно благодаря работам искусствоведа Гарольда Розенберга. Философию часто плохо понимали даже те, кто называл себя экзистенциалистами. Тем не менее, он сформировал обсуждение таких тем, как травма, тревога и отчуждение; идеи, которые были распространены в послевоенном искусстве.

Экзистенциализм впервые возник в первой половине XIX века в работах датского философа Сёрена Кьеркегора, который выступил против систематического и рационального характера философии Гегеля и вместо этого настаивал на различии личного опыта [3, 112]. В последующие десятилетия экзистенциализм превратился в философию, которая делала упор на индивидуальную этику и на подлинный опыт самости, на свободу и выбор.

Акцент экзистенциализма на индивидуальном опыте сделал его идеальным инструментом для интерпретации большей части послевоенного абстрактного искусства. Особенно полезно понять чрезвычайно выразительное и индивидуалистическое абстрактное искусство, которое процветало в Европе после конца 1940-х годов. Некоторые из этих работ, таких художников, как Дюбюффеи, Волс, были посвящены непростому сосуществованию разума и тела, на которое полагаются человеческие существа, а интерес экзистенциализма к чувственному восприятию предложил средство для преодоления порой трудного разделения.

Экзистенциализм никогда не пользовался такой популярностью среди американских художников, как среди европейцев. Но он вошел в дискуссии абстрактных экспрессионистов, в частности, благодаря концепции Гарольда Розенберга о «живописи действия», которая понимала творческий процесс художника как акт необходимого самоутверждения, выражение свободы и

подлинности. Но он вошел в дискуссии абстрактных экспрессионистов, в частности, благодаря концепции Гарольда Розенберга о «живописи действия», которая понимала творческий процесс художника как акт необходимого самоутверждения, выражение свободы и подлинности.

Экзистенциализм также способствовал обсуждению фигуративного искусства в послевоенный период, формируя отклики на работы Альберто Джакометти и, в частности, Фрэнсиса Бэкона [2, 112]. Это симптоматично для популяризации философии, которая стала широко пониматься как интеллектуальное выражение беспокойства о судьбе человечества в атомный век.

Ярким примером экзистенциального мышления в области искусства преподнес французский философ-экзистенциалист Жан-Поль Сартр (1905 – 1980). Важен вопрос, какое место занимает живопись в жизни и философии Сартра? Встречал ли он когда-нибудь художников, которые могли бы подтвердить его философские и эстетические тезисы? Существует ли эстетика, сложившаяся у этого философа, который, казалось, предпочитал слова образам? На первый взгляд, казалось бы, более правильным говорить об эстетике с негативной стороны, поскольку тексты Сартра о живописи редки, фрагментарны или даже не опубликованы. Более того, его неприятие официальной живописи и музеев, похоже, в равной степени доминирует в его литературных работах, нежели философских. И когда дело дойдет до определения живописи, оно будет отнесено к разряду «несущественного искусства» наравне со скульптурой, поэзией или музыкой. Является ли тогда амбивалентность понятия вовлеченности, которое составляет ключ к изобразительной эстетике? Если таковая и существует, то она действительно заявляет о себе, как «эстетика присутствия», поскольку «материя» художественного произведения постепенно становится, начиная с 1940-х годов, главной заботой Сартра. Сартр упорно отвергает живописную неподвижность, предпочитая ей материализм Родена, который рисует как скульптор и становится режиссером своих полотен во всех смыслах этого слова, объявляя

всех остальных художников экзистенциалистами [7, 39]. Вот почему Сартр, кажется, нашел в живописи не только способ обобщить реальное, но и, как следствие, свое собственное мышление.

Экзистенциализм ставит перед искусством как субъективные, так и объективные проблемы. Как субъекты экзистенциалисты придерживаются позиций, которые часто противоречат эстетическому измерению. В качестве объектов они дают увидеть идеи и действия, которые часто труднодоступны эстетическому знанию.

Фигура Сартра – философа, писателя, драматурга, эссеиста – прежде всего поднимает объективный вопрос: как простой художник, будучи эстетически просвещенным, может попытаться понять экзистенциальную сущность бытия? Конечно, это не является серьезной проблемой для философа, который, как выясняется, обладает особым гением в области философии, романа, театра или литературы в целом, но субъект искусства, который обладает особым характером и у которого есть опыт в этой области. Есть три вещи, которые он может сделать. Он, возможно, единственный, кто может сделать определения, и которые, следовательно, не только могут выполнить полезную функцию, сделав Сартра доступным для представителя искусства, но и могут даже помочь придать новое измерение общему пониманию.

Необходимо остановиться на определении искусства, которое содержится в творчестве и мыслях Сартра. Кто лучше, чем представитель искусства, может понять и интерпретировать то, как другой относится к произведению искусства, и кто лучше, чем экзистенциалист, может использовать это отношение, чтобы пролить свет на произведение искусства и мысль в целом? Надо согласиться с утверждением экзистенциализма: чтобы узнать человека, нужен человек [8, 386].

Сартр писал во многих областях, но, к сожалению, в той, о которой он не писал, является эстетика. Даже когда он писал об искусстве, он имел тенденцию маскировать ее, изначально окутывая ее фактичностью, а затем диалектикой. По мере того, как менялись его творческие амплуа, менялись и

качество, и количество его функций. Чтобы распознать экзистенциальную основу искусства у Сартра, представитель искусства, со своей стороны, должен «примерить» определенные символические конструкции. Таким образом, этот простой принцип приобретает следствие: для того, чтобы определить человека, нужен человек.

Кажущаяся простота экзистенциального взгляда на мир вытекает из утверждения Сартра о том, что экзистенциализм – это гуманизм, а его эстетический контекст может, между прочим, ввести в заблуждение. Это происходит потому, что в продолжение экзистенциального анализа можно задать вопрос: каков экзистенциальный контекст искусства? Мыслящий оказывается перед ситуацией, состоящей из двух совершенно разных измерений искусства. Во-первых, существует философская традиция, к которой присоединился Сартр и в которой идея искусства является частью общей структуры мышления. Во-вторых, есть реальность современного искусства: полная жизни, очень реальная, богатая событиями, основанная на фактах, внешняя по отношению к философии [9, 85]. Чтобы понять Сартра, необходимо, прежде всего, дать каждому из этих измерений свою отдельную субстанциальную идентичность, чтобы спроецировать отдельные требования, предъявляемые к искусству с его логикой и опытом.

Конечная и самая важная задача – это понять, как Сартр объединил эти два измерения. Другими словами, как он открыл свою философскую систему, чтобы усвоить непосредственный опыт – и именно с этой целью экзистенциалист может использовать характерный третий способ: эстетизировать творческий опыт самого Сартра. Какова бы ни была логика его окончательного синтеза, можно ли, по крайней мере, проследить хронологию этапов развития его мышления, на которых его представление об искусстве привело к плодотворному присвоению реальности эстетического.

Важно обратить внимание на то, чтобы, во-первых, установить проблему искусства в рамках общего экзистенциалистского мышления. Во-вторых, и это то, что привлечет наибольшее внимание, пролить свет на проблему с помощью

тех средств, которые Сартр сам для себя определил. Необходимо также проследить за его последовательными попытками решить ее под двойным влиянием. Логическая динамика внутри его экзистенциальной философии может оказать решающее влияние [10].

Большинство известных интеллектуальных движений развивались в два этапа, которые формально можно обозначать прилагательным и существительным. Консервативные, либеральные, идеалистические или экзистенциальные люди и группы существовали до того, как появились консерватизм, либерализм, идеализм или эстетика. Различие — это не просто вопрос номенклатуры, совести или стилистического вырождения. Речь идет о различении стадии, на которых развивается тенденция, которая является частью уже устоявшегося набора идей. Искусство находится под их защитой. Эта стадия, на которой данная тенденция устанавливается как самостоятельная доктрина или философия как таковая. По крайней мере, некоторые из двусмысленностей экзистенциализма проистекают из определенного понимания этих стадий развития. На стадии прилагательного термин экзистенциалист восходит, по крайней мере, к феноменологии Гегеля и вносит вторичный вклад в основные мысли девятнадцатого века, помимо мыслей таких философов как Маркс и Ницше. На содержательном этапе этот термин стал самостоятельной и характерной философией двадцатого века с Гуссерлем в качестве основного философского предка Ясперса, Хайдеггера и Сартра в качестве основных интерпретаторов [10]. Суть их отношений заключается в парадоксальном сочетании подобия и различия – иногда, по правде говоря, речь идет даже о проблемности, которая присутствует в экзистенциалистской позиции по отношению к искусству. Парадокс виден как во внешних отношениях этих двух подходов к реальности, так и в их внутренних отношениях.

Во внешней сфере отношения между экзистенциализмом и искусством — это отношения соперничества между близкими родственниками, рожденными в одной и той же культурной матрице, и чьи индивидуумы развиваются, проходя

отдельные, но значительные циклы роста. И тот, и другой получили известность в процессе ответа на насущные вопросы и требования европейцев начала XIX века, которые хотели, чтобы происходило интеллектуальное признание и культивирование разнородных и специфических фактов культурной и эстетической реальности. Обе тенденции, экзистенциалистская и эстетическая, изначально были заинтересованы в этом уровне реальности внутри той или иной разновидности традиционных философских систем, к которым им удалось присоединиться. Когда в конце девятнадцатого и начале двадцатого веков обе стороны в конечном итоге предприняли попытку воплотить свои взаимосвязанные представления об искусстве в реальность, они сделали это, развивая взаимосвязанные идеи философии экзистенциализма и искусства.

Внутренние отношения между двумя интеллектуальными движениями, проявляющиеся в отношении экзистенциальных мыслителей и в отношении искусства, обеспечивают более четкую постановку проблемы. В девятнадцатом веке, во время прилагательной фазы экзистенциализма, его мыслители просто разделились в соответствии со своим отношением к искусству. Первая группа, во главе которой стояли Гегель и Маркс, объединила искусство и существование в единый временной процесс. Это казалось относительно логичным разделением труда между двумя побочными категориями: искусство было не чем иным, как принципиальным существованием в эстетической реальности. Но другая, не менее представительная группа, наиболее ярким членом которой является Ницше, считала, что искусство может вести к свободному действию, создающему существование. Наиболее известными суждениями в этом жанре являются суждения Ницше, который осуждал состояние бытия, где отсутствует искусство.

Таким образом:

- Экзистенциализм стал особой замечательной вехой в процессе осмысления искусства на основании того, что он убедительно занял нишу одного из

существенных состояний искусства, одного из его фундаментальных оснований.

- Тезис Сартра о том, что человек вброшен в мир и обязательно обременен свободой, стал руководящим в отношении онтологии произведения искусства в вопросах выбора тем, средств и смыслов для их презентации в реальных условиях творчества.
- Искусство и свобода неотделимы друг от друга: «Только свободный творит...» (Н.А. Бердяев). Но свобода как явление довольно многолика. Именно поэтому, например, Сартр, выбирает экзистенциальную свободу, которая проявляет себя в образе жизни и творчестве субъекта искусства.
- Любой феномен искусства может находиться в состоянии прилагательного и существительного. В первом статусе он прилагается к существенному состоянию бытия, проявляет его смысл, конкретизирует значение. В статусе существительного произведение искусства имеет цель в самом себе и подтверждает свою субстанциальность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев Л.Г., Карельский А.В. Зарубежная литература XX века. М.: Высшая школа, 1996. 406 с.
2. Великовский С. И. Грани несчастного сознания. Театр, проза, философская эстетика А. Камю. М.: Центр гуманитарных инициатив, 1973. 239 с.
3. Гайденок П. П. Экзистенциализм и проблема культуры. М.: Наука, 1963. 121 с.
4. Ерофеев В. В. Достоевский и французский экзистенциализм. М.: Высшая школа, 1975. 201 с.
5. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство. М.: Политиздат, 1990. 415 с.
6. Камю А. Творчество и свобода. М.: Радуга, 1990. 608 с.

7. Коссаk Е. Экзистенциализм в философии и литературе. М.: Политиздат, 1980. 91 с.
8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2000. 928 с.
9. Сартр Ж.-П. Проблемы метода: пер. с фр. М.: Прогресс, 1993. 240 с.
10. Соловьев Э. Ю. Экзистенциализм// Вопросы философии. 1966, № 12, 1967. № 1. С. 15-24
11. Фокин С. Л. Альбер Камю. Роман. Философия. Жизнь. СПб.: Алетейя, 1999. 295 с.

© 2023. Tamara P. Zaborskikh

Moscow, Russia

THE EXISTENTIAL BASIS OF CONTEMPORARY ART

Abstract: Existentialism affirms the immutability of the personality, which no social or natural phenomenon, no "essence" can touch. Man is condemned to be free and therefore condemned to act by choosing the being he wants. Existentialism is Christianity without God: man finds himself alone in a world that is both too big and too small: this concept is similar to that of the Baroque religious figure Blaise Pascal in his thoughts, but without any religious dimension. All that remains is to fill one's life with knowledge. The novels and plays of Albert Camus illustrate this problem perfectly: man is what he chooses to be. Man is always outside himself, he is forced to exist by projecting and losing himself from himself, and on the other hand he can exist by pursuing transcendental goals; man is this overcoming and understands objects only in relation to them and to this overcoming, is at the centre of this overcoming. There is no other universe than the human universe, the universe of human subjectivity. This statement of human subjectivity is in direct contradiction to the dialectical materialist concept of consciousness as grey matter reflecting the general movement of consciousness.

Keywords: existentialism, individual, personality, freedom, necessity, responsibility.

Information about the author: Zaborskikh Tamara Petrovna – PHD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor, Gnessin Russian Academy of Arts and Sciences.

ORCID ID: 0009-0003-7593-9178

E-mail: Tp-62@mail.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Zaborskikh T. P. The Existential Basis of Contemporary Art // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 31-43. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-31-43>

REFERENCES

1. Andreev L. G., Karel'skij A. V. Zarubezhnaja literatura XX veka. M.: Vysshaja shkola, 1996. 406 s.
2. Velikovskij S. I. Grani neschastnogo soznaniya. Teatr, proza, filosofskaja jestetika A. Kamju. M.: Centr gumanitarnyh iniciativ, 1973. 239 s.
3. Gajdenko P. P. Jekzistencializm i problema kul'tury. M.: Nauka, 1963. 121 s.
4. Erofeev V. V. Dostoevskij i francuzskij jekzistencializm. M.: Vysshaja shkola, 1975. 201 s.
5. Kamju A. Buntujushhij chelovek. Filosofija. Politika. Iskusstvo. M.: Politizdat, 1990. 415 s.
6. Kamju A. Tvorchestvo i svoboda. M.: Raduga, 1990. 608 s.
7. Kossak E. Jekzistencializm v filosofii i literature. M.: Politizdat, 1980. 91 s.
8. Sartr Zh.-P. Bytie i nichto. Opyt fenomenologicheskoy ontologii. M.: Respublika, 2000. 928 s.
9. Sartr Zh.-P. Problemy metoda: per. s fr. M.: Progress, 1993. 240 s.

10. Solov'ev Je.Ju. Jekzistencializm// Voprosy filosofii. 1966, № 12, 1967.
№ 1. S. 15-24
11. Fokin S. L. Al'ber Kamju. Roman. Filosofija. Zhizn'. SPb.: Aletejja, 1999. 295 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-44-52>

УДК 7.067

ББК 88.5

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Г. В. Зайцев

г. Воронеж, Россия

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ- МУЗЫКАНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация: В статье рассматриваются возможности этнокультурного подхода в условиях современного музыкального образования в современном вузе. Автор считает, что этнокультурный подход является фактором социализации студентов-музыкантов в поликультурной среде. Основным критерием оценки результатов внедрения этнокультурного подхода может стать этнокультурная социализация студента-музыканта. Каждодневная работа педагога-музыканта сопряжена с духовными ценностями. Это связано с главной ценностью – Родиной. «Гражданская идентичность» – грань этнокультурного подхода. Появляется понятие – «этническая идентичность». Соединяются категории «социальное» и «этнокультурное», и возникает «этнокультурная социализация», которая формирует личность. Этнокультурный подход в современном музыкальном вузе – это правильная траектория движения по пути социализации студента-музыканта в поликультурной среде.

Ключевые слова: Этнокультурный подход, фактор социализации, гражданская идентичность, этническая идентичность, культуротворчество.

Информация об авторе: Зайцев Геннадий Васильевич – доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств».

ORCID ID: 0009-0005-6617-6919

E-mail: zaitsev1979@bk.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Зайцев Г. В. Этнокультурный подход в процессе музыкального образования как фактор социализации у студентов-музыкантов в современном вузе // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 44–52. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-44-52>

Одним из основных направлений стратегического развития России, как единого государства, является формирование этнокультурной идентичности ее граждан и сохранение единства всех наций и народов, что обеспечит стабильность геополитического пространства и сохранит самобытность этносов. В связи с этим актуальность вопросов этнокультурности, природосообразности, культуротворчества, как составляющих этнокультурного подхода, позволяет педагогу-музыканту выстраивать стратегию обучения студентов на основе этих идей, сквозь призму диалога культур и толерантности к инациональному в поликультурной среде.

Воспитание студента-музыканта. Это, прежде всего, связано с возможностями образовательной среды осуществлять этот процесс, способствуя его гражданскому становлению [4, 10]. Понимание студентом-музыкантом основ гражданственности будет четким при условии направленности всего учебного процесса на получение знаний о культуре и истории своего народа. Полученные знания не есть статичная, законсервированная форма. Студенту-музыканту необходимо научиться воспринимать эти знания, транслировать и ретранслировать их в своей учебной и исполнительской деятельности, а также в профессиональной карьере.

Проблему применения этнокультурного подхода к воспитанию и образованию студентов-музыкантов, в стратегии педагога, интересно рассмотреть с учетом фактора социализации студентов-музыкантов в образовательной и социокультурной среде. И здесь не обойтись без учета ведущих идей музыкального образования.

Музыкальное образование – сложный, по своей сути, многогранный, сконструированный годами, механизм, в котором моменты передачи ценностей музыкального искусства сочетаются с направленностью на формирование музыкальной, духовной и творческой личности субъекта образовательного процесса – студента-музыканта. И процесс, и результат социализации зиждется, именно, на степени освоения музыкантами духовно-нравственных ценностей, а появление у них социокультурного опыта, в ходе этого процесса, свидетельствует о становлении на путь продуктивного движения в социуме [3, 81].

Изучением возможностей этнокультурного подхода в музыкальном образовании студентов-музыкантов, этнокультурной направленностью музыкального образования, в целом, занимались многие педагоги-ученые. Их имена широко известны. Среди них: Ю. Б. Алиев, Т. И. Бакланова, С. С. Балашова, Л. С. Беляева, В. В. Васильева, Л. Л. Куприянова, Е. В. Николаева, Г. М. Наumenко, В. С. Попова, Л. В. Шамина, Н. В. Ширяева. Их труды посвящены теоретическому и практическому осмыслению организации процесса музыкального образования на основе идей воспитания и обучения, заложенных в народной музыкальной культуре, в народных музыкальных традициях. Однако до сих пор нет четкого понимания, применения и внедрения в учебный процесс музыкантов этнокультурного подхода как фактора социализации, как части профессии и жизни в целом [2, 83].

Но если объединить «этнокультурное» и «социальное», можно получить категорию, где эти понятия органично дополняют друг друга. Таким образом, этнокультурная социализация может считаться основным критерием в оценке

результатов внедрения этнокультурного подхода к воспитанию и обучению студентов-музыкантов. Безусловно здесь речь идет о «главном продукте» этих процессов педагогического воздействия – студенте-музыканте, способным, за стенами вуза, функционировать в этнокультурной и поликультурной среде, как работник культурной сферы, и как гражданин [1, 18].

Говоря о социализации музыканта, где важным фактором является этнокультурный подход к его воспитанию, обучению и всестороннему развитию, необходимо помнить, что главной ценностью современного общества, музыкального образования, каждого конкретного человека, является Родина. В свете этого формирование гражданина России – это не просто пафос, или громкие слова. Это каждодневная работа педагога-музыканта на выработку у студентов-музыкантов положительной гражданской позиции на восприятие и исполнение феноменов народной музыкальной культуры с особым эмоциональным откликом, с любовью к малой и большой Родине, проявляя, при этом свою гражданскую идентичность [3, 82].

Категория «гражданская идентичность», тесно связана с другой гранью этнокультурного подхода. Это то, что воспитывается, в той или иной степени, на всех ступенях общего и музыкального образования. Ученые А. Д. Карнышев, Г. У. Солдатова и др., выделяют «этническую идентичность», подчеркивая то, что передача происходит через систему духовных и материальных ценностей народной культуры (в том числе и музыкальной). Происходит это в момент осознания студентом-музыкантом своей принадлежности, или сопричастности к тому или иному этносу, когда происходит сравнение, например, интонационно-смысловых корней, общих для всех культур [5, 25].

Возвращаясь к проблеме социализации студентов-музыкантов в вузе, в этой части изложения проблемы применения этнокультурного подхода, соединим еще раз категории «социальное» и «этнокультурное». Этнокультурная социализация – это та логика, то качество личности, при помощи которой можно точнее объяснить смысл, необходимость постижения языка музыки разных народов, ведь именно тогда исчезают барьеры в общении между людьми

разных национальностей. Подчеркнем здесь, чтобы усилить смысл сказанного, воспитательную функцию музыкального образовательного учреждения, которое формирует личность, способную общаться и вступать в продуктивный диалог с представителями разных этносов и находить консенсус, через музыку на основе единой «протоинтонации», вызывающей эмоции, единые для всех народов [1, 4].

Как же происходит процесс формирования этнокультурной, социализированной, в этом направлении личности студента-музыканта? Ведь нельзя рассматривать этот процесс, в принципе, вне контекста образования в вузе, тем более в том вузе, где процент студентов из разных национальных регионов – минимален? Поставим вопрос конкретней. Как в «таком» вузе студенту-музыканту обрести способность к межэтническому и межкультурному общению? Можно предложить следующие варианты:

- заинтересовать студентов умением видеть свою музыкальную культуру через призму культур представителей разных народов, мыслить ее как часть мировой музыкальной культуры;
- сделать «межкультурный диалог» как ведущий педагогический принцип в работе педагогов-музыкантов по всем музыкальным и общегуманитарным дисциплинам;
- степень погружения в смысл и значение родной музыкальной культуры, позволит повысить качество понимания инонациональной культуры, порождая положительное и уважительное отношение к ней [2, 84].

Такая стратегия позволяет ближе подойти к решению важнейшей задачи для учреждения музыкального образования – задачи «образования» музыкантов-профессионалов с высоким уровнем этномызыкальной культуры. И здесь, стоит опираться на очень известный, в свое время и забытый сегодня, идеологический принцип: «искусство принадлежит народу!» Студент-музыкант, осознающий себя частью народа, уже может считаться этнокультурной личностью, социально взаимодействовать с людьми разных национальностей,

сам воспроизводить и создавать художественные ценности и успешно социализироваться в процессе этого творческого события [1, 74].

Что же является свидетельством того, что человек (студент-музыкант) осознал себя частью своего народа? Об этом говорит следующее:

- наличие опыта эмоционально-ценностных отношений к музыкальному искусству своего народа, к обществу и к самому себе;
- комплекс необходимых знаний, умений и навыков для того, чтобы быть готовым осуществлять этномузыкальную деятельность, как в общепрофессиональном смысле, так и в рамках узкой традиции;
- заточенность общих и музыкальных способностей (таких как слух, память, чувство ритма, мышление, воображение) на восприятие специфики народной музыки;
- набор стилевых особенностей, вызывающих чувства: этностиля, этностилевой установки, эталонов своеобразной манеры исполнения.

Все выше сказанное олицетворяет новые типы музыкального образования, музыканта, музыкального учреждения (вуза). Это позволяет применять и новую терминологию, которая основывается, с философской точки зрения на сочетании «общего» и «особенного». Примеры (или новые условия образования в вузе): «этномузыкальное обучение», «этномузыкальное воспитание» и «этномузыкальное развитие» (добавим сюда «этнокультурную идентичность», «этнокультурную социализацию», как результат эффективности действия первых трех условий). Остановимся более подробно на содержании этих условий с точки зрения «новизны» взгляда на категорию «этномузыкальное» [5, 32].

Под «этномузыкальным обучением» следует понимать комплекс педагогических действий, формирующих мировоззрение студента-музыканта на основе этномузыкальных знаний, умений и навыков. В следствие этого в сознании студента образуется определенный запас типичных эмоциональных

откликов, образов созвучных тому или другому народу, способствуя социализации.

В рамках этнокультурного подхода этномузыкальное воспитание студентов в современном вузе так же имеет «особенные черты». Это заключается в том, что народное музыкальное искусство (со своими народными социальными идеалами) отражает опыт гармонии человека с окружающим миром. Поэтому воспитание студентов музыкантов посредством народной музыкальной культуры – это воспитание посредством силы воздействия социально-нравственной субстанции.

Особенности этномузыкального развития заключаются в том, что в современном музыкальном вузе студент-музыкант получает «себя» в новом качестве, самоотождествляя себя, как новый социокультурный образец – носитель этнокультурных феноменов [2, 12]. И происходит это как на бессознательном уровне, так и осознанно.

Итак, все выше сказанное позволяет сделать следующие выводы. Первое: этнокультурный подход в современном музыкальном вузе помогает осуществлять этномузыкальное образование студентов-музыкантов. Второе: этот процесс носит культуросозидающий характер. Третье. В процессе воспроизводства и созидания этномузыкальных ценностей (в рамках учебного процесса студентов-музыкантов) на современном этапе, осуществляется, так же, и процесс социализации личности.

И последнее. В настоящее время, семья, перестав быть механизмом трансляции традиционной музыкальной культуры, в известном смысле тормозит процесс подрастающего поколения на пути становления «культуросозидающей личности» и этнокультурной социализации на всех этапах обучения, воспитания и развития. Следовательно, именно этнокультурный подход в современном музыкальном вузе поможет студенту-музыканту с выбором правильной траектории движения по пути социализации в поликультурной среде. Это путь человека новой, этнокультурной формации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике. М.: Изд. дом Амонашвили, 1994. 463 с.
2. Асафьев Б. В. О народной музыке / сост. вступ. ст. и коммент. И. И. Земцовского, А. Б. Кунабаевой. Л.: Музыка, 1987. 247 с.
3. Голошумова Г. С. Этнокультурные традиции в образовании // Гуманизация образования. 2016. №6. С.81-84.
4. Коропаева Е. В. Педагогика взаимодействия в образовательном процессе. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2000. 152 с.
5. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2015. 268 с.

© 2023. Gennady V. Zaitsev

Voronezh, Russia

**ETHNOCULTURAL APPROACH IN THE PROCESS OF MUSICAL
EDUCATION AS A FACTOR OF SOCIALISATION OF MUSICAL
STUDENTS IN A MODERN UNIVERSITY**

Abstract: The article examines the possibilities of an ethnocultural approach in the conditions of modern music education at a modern university. The author believes that the ethnocultural approach is a factor of socialisation of musical students in a multicultural environment. The main criterion for the evaluation of the results of the implementation of the ethnocultural approach can be the ethnocultural socialisation of a musical student. The daily work of a teacher-musician is connected with spiritual values. This is due to the main value - the motherland. "Civic identity" is one facet of the ethnocultural approach. The concept of "ethnic identity" appears. The categories "social" and "ethno-cultural" are combined and "ethno-cultural socialization" is created, which forms a personality. The ethnocultural approach in a modern music university is the right way to move along the path of socialisation of a music student in a multicultural environment.

Keywords: Ethnocultural approach, socialization factor, civic identity, ethnic identity.

Information about the author: Zaitsev Gennady Vasilyevich – Associate Professor, Professor of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Voronezh State Institute of Arts”.

ORCID ID: 0009-0005-6617-6919

E-mail: zaitsev1979@bk.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Zaitsev G. V. Ethnocultural approach in the process of musical education as a factor of socialisation of musical students in a modern university // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 4. P. 9-22. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-44-52>

REFERENCES

1. Amonashvili SH. A. Razmyshlenie o gumannoj pedagogike. M.: Izd. dom Amonashvili, 1994. 463 s.
2. Asaf'ev B. V. O narodnoj muzyke / sost. vstup. st. i komment. I. I. Zemcovskogo, A. B. Kunabaevoj. L.: Muzyka, 1987. 247 s.
3. Goloshumova G. S. Etnokul'turnye tradicii v obrazovanii // Gumanizaciya obrazovaniya. 2016. №6. S.81-84.
4. Koropaeva E. V. Pedagogika vzaimodejstviya v obrazovatel'nom processe. Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 2000. 152 s.
5. Novikov A. M. Rossijskoe obrazovanie v novoj epohe. Paradoksy naslediya, vektory razvitiya. M.: Egves, 2015. 268 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-53-60>

УДК 78.09

ББК 60.9

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Е. С. Лизунова

г. Воронеж, Россия

**ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ
РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ АКТИВНОГО
ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЗВУКОВОЙ ПРЕДМЕТНОСТИ:
ВОПРОСЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА И ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация: в статье рассматривается творческая деятельность студентов-музыкантов разных специальностей, обучающихся в современном вузе. Деятельность учебную и творческую, автор статьи оценивает с точки зрения активности всех музыкальных способностей и интеллектуальных ресурсов. Подчеркивается взаимозависимость качества обучения в музыкальном профессиональном учебном заведении и степень жизнестойкости музыкальной культуры. Учебная деятельность студентов-музыкантов – это процесс каждодневного добывания информации, которую необходимо связать с музыкальной предметностью. Примеры такой информации – образцы полиграфии (книги), картины, скульптурные образцы; живые природные объекты и их духовные преображения в сознании человека (эмоции, чувства, ощущения, переживания). В статье, также ставятся вопросы о необходимости функциональной направленности активной творческой деятельности студента-

музыканта и создания идеального музыкально-смыслового конструкта, как результата этой деятельности.

Ключевые слова: творческая активность, музыкальная предметность, исполнительская деятельность, идеальный музыкально-смысловой конструкт, когнитивные способности, процесс интерпретации.

Информация об авторе: Лизунова Елена Семеновна – доцент, доцент кафедры педагогики, методики и общего курса фортепиано ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств».

ORCID ID: 0009-0000-2044-9962

E-mail: lizunovaes@list.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Лизунова Е. С. Творческая деятельность студентов-музыкантов разных специальностей в процессе активного преобразования звуковой предметности: вопросы исполнительства и обучения // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 53–60. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-53-60>

Профессиональная подготовка музыкантов разных специальностей, обучающихся в современном образовательном учреждении (вузе), разнообразна по своему содержанию, разновидностям и специфике учебной и творческой деятельности. Это разнообразие достигается на основе принципов, подходов и методов необходимых для реализации потребностей личности в процессе решения учебных и профессиональных задач.

Деятельность студентов-музыкантов разных специальностей всегда оценивалась с точки зрения активности, активной «работы» всех музыкальных способностей и интеллектуальных ресурсов. Такой взгляд позволяет педагогу-музыканту понять – насколько целостно и всесторонне развивается личность студента, сколь последовательно идет его продвижение к творческой цели в

рамках учебного процесса. Можно даже, с известной долей уверенности, утверждать, что эти показатели активности сыграют большую роль в профессиональном становлении молодого музыканта, будут способствовать стабильности положения в трудовом коллективе учреждений культуры и образования [4, 67].

Сегодня, как никогда ранее, становится понятно, что от того, чему и как были обучены наши музыканты-профессионалы, зависела жизнь, жизнестойкость и выживаемость музыкальной культуры, в целом и музыканта, в частности, как ее «вида», представителя – транслятора ценностей музыкального искусства. Такого положение дел. Поэтому творчески активная личность в учебной деятельности может стать своеобразным эталоном и живым примером того, как надо достигать профессиональных целей, активно преобразуя через мир музыки, окружающую реальность [3, 91].

Учебная деятельность студентов-музыкантов – это процесс каждодневного добывания информации, которую необходимо связать с музыкальной предметностью. Это информация часто связана с музыкой опосредовано, но в ней студент-музыкант может почерпнуть необходимые детали для создания идеального музыкально-смыслового конструкта, как результата творчески активной отражательно преобразующей деятельности [1, 24].

Примеры такой информации могут быть в виде застывшей материальной формы, как-то: образцы полиграфии (книги), картины, скульптурные образцы; «живые» природные объекты и их духовные преображения в виде продуктов отрефлексированной актуализированной деятельности личности (эмоции, чувства, ощущения, переживания и др.).

Но тут возникает вопрос – как педагогу-музыканту придать активной творческой деятельности студента-музыканта функциональную направленность и интенсивность выражения содержания продуктов этой деятельности? По характеру они могут проявляться как внешне (моторно) при непосредственном исполнении музыкального произведения, так и внутренне (мысленно). С другой

стороны, сама по себе деятельность не отражает полностью всю картину проявлений творческой активности студентов-музыкантов. И сложность здесь в том, что активность – это постоянно меняющаяся характеристика, в зависимости от формы и вида деятельности в учебном процессе студентов-музыкантов разных специальностей.

Рассмотрим содержательные особенности творческой активности в исполнительской учебной деятельности студентов-музыкантов. Обучение игре на любом музыкальном инструменте в вузе для студентов-музыкантов разных специальностей – это, как правило, шлифование уже имеющихся игровых умений и навыков. Тем не менее, для многих студентов – это определенная «ломка» существующего (наработанного предыдущим обучением) «потенциала» [2, 23].

Процесс этот довольно болезненный. Возможно, педагогу-музыканту, следует, выходя за рамки узко музыкальных проблем, увлечь своих учеников процессом активного преобразования звуковой предметности. Одним из примеров такого преобразования является создание идеального музыкально-смыслового конструкта на уроке по специальному инструменту. Технология эта проста. Формула: вижу, слышу, играю, является ключевой в ходе этой работы. Сложным является сломать стереотипы восприятия и понимания звукоизвлечения на инструменте.

Что значит извлечь звук? Этот вопрос возникает для человека тогда, когда он приходит в музыкальную школу, в раннем детстве. Потом, со временем, эта проблема как бы перестает существовать, замещаясь другими проблемами (постановка руки, выполнение текстовых значений, технические трудности и пр.). Как результат такого обучения, в течение многих лет, студент-музыкант вообще не понимает смысла требований в вузе, связанных с культурой слухового восприятия музыки, с культурой звукоизвлечения [3, 52].

Работа педагога-музыканта и студента над созданием идеального музыкально-смыслового конструкта – это, в первую очередь, непрерывный контроль сознания того, как происходит переход образов восприятия в

слуховые представления. Увидели музыкальный текст, услышали звуковой эталон, значит удержали его в сознании, максимально сохранив в памяти. Но как и когда возникает смысл, который превращает музыкальные звуки в целостную конструкцию?

Постепенно, для студента-музыканта, выходят на первый план характеристики мелодии, которая состоит из звуковысотных соотношений, логически связанных. «Увиденное» и «услышанное» необходимо научиться удерживать в памяти для того, чтобы приучить себя к активной умственной работе. Дольше задерживаться на «визуальном» изучении нотного текста, значит, научиться оперировать в уме музыкально-слуховыми представлениями и обрести полезный навык, который развивают внутренний слух, создавая эмоционально – чувственный багаж [3, 28].

Таким образом, создание идеального музыкально-смыслового конструкта связано с конкретной, активной интеллектуальной работой, предваряющей момент непосредственного исполнения музыкального произведения на музыкальном инструменте и как бы мысленно его проигрывая. Студент-музыкант учится, без участия активного исполнительского движения на музыкальном инструменте, ясно представлять себе технику исполнения пассажа, звучание мелодии (характер звучания) и интонационные сопряжения, темповые и ритмические особенности музыки.

Важно понимать, что на этом этапе работы начинается творчество музыканта (у каждого, разумеется, в разной степени). В чем же это выражается? Свертывание и развертывание музыкального материала, его комбинирование и рекомбинирование – все это наши представления, которые, с разной степенью активности и творчества, затем, отражает музыкант на музыкальном инструменте. Можно сказать, что здесь студент-музыкант включается в процесс активного преобразования звуковой предметности, переводя «понятое» и «прочувствованное» посредством музыкального инструмента [5, 48].

Активная умственная работа всегда интересовала педагогов ученых и практиков. Широко известны их высказывания, они и сегодня интересны, и не

теряют своей актуальности для широкого круга любителей музыкального искусства и для профессионалов. Например, известный пианист И. Гофман подчеркивал, что предельная концентрация внимания и слуха музыканта, зрительно изучающего нотный текст, делает этот текст более «выпуклым», более «очерченным», чем тогда, когда он звучит на музыкальном инструменте. Г.Р. Гинзбург всегда советовал своим ученикам начинать творческий поиск вариантов исполнения не на рояле, а в голове [5, 19].

Таким образом, создание идеального музыкально-смыслового конструкта (в процессе активной творческой работы педагога и студента-музыканта) имеет четкие обоснования не только с точки зрения технологии обучения молодых музыкантов, но с точки зрения эффективности психологического самоконтроля, который для них имеет важное значение.

Активное преобразование музыкально-звуковой предметности у студентов-музыкантов разных специальностей, происходит очень индивидуально, настолько, насколько развиты у них когнитивные способности и настолько, насколько взаимодействуют зрительные и слуховые анализаторы при глубокой концентрации внимания.

Подведем итоги. Вопросы исполнительства для студентов музыкантов разных специальностей связаны прежде всего с поиском форм воздействия на музыкальное восприятие слушателя. Одной из таких форм может стать, созданный в процессе интерпретации музыкального произведения, идеальный музыкально-смысловой конструкт. Он вызывает определенные представления, оставляя качественный след в сознании слушателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л.: Музыка, 1973. 142 с.
2. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974. 328 с.

3. Мартинсен К. А. Методика индивидуального труда преподавания игры на фортепиано. М.: Классика-XXI, 2002. 115 с.
4. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М: Наука, 1982. 185 с.
5. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. Кн. 1. М: Советский композитор, 1988. 382 с.

© 2023. Elena S. Lizunova

Voronezh, Russia

CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS-MUSICIANS OF DIFFERENT SPECIALISATIONS IN THE PROCESS OF ACTIVE TRANSFORMATION OF SOUND MATERIAL:

QUESTIONS OF PERFORMANCE AND EDUCATION

Abstract: The article examines the creative activity of students-musicians of various specialties studying at a modern university. The author of the article evaluates educational and creative activities in terms of the activity of all musical abilities and intellectual resources. The interdependence of the quality of education in a professional musical educational institution and the degree of resistance of musical culture is emphasised. The educational activity of musical students is the process of daily acquisition of information that must be related to the musical subject. Examples of such information are printed samples (books), paintings, sculptural samples; living natural objects and their spiritual transformations in human consciousness (emotions, feelings, sensations, experiences). The article also raises questions about the need for a functional orientation of the active creative activity of a student musician and the creation of an ideal musical and semantic construct as a result of this activity.

Keywords: creative activity, musical objectivity, performing activity, ideal musical-semantic construct, cognitive abilities, interpretation process.

Information about the author: Lizunova Elena Semyonovna – Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methodology and General Piano Course of the Voronezh State Institute of Arts.

ORCID ID: 0009-0000-2044-9962

E-mail: lizunovaes@list.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Lizunova E. S. Creative activity of students-musicians of different specialisations in the process of active transformation of sound material:

questions of performance and education/ Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3.

P. 53-60. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-53-60>

REFERENCES

1. Asaf'ev B. V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii. L.: Muzyka, 1973. 142 s.
2. Kagan M. S. CHelovecheskaya deyatel'nost'. Opyt sistemnogo analiza. M.: Politizdat, 1974. 328 s.
3. Martinsen K. A. Metodika individual'nogo truda prepodavaniya igry na fortepiano. M.: Klassika XXI, 2002. 115 s.
4. SHadrikov V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj deyatel'nosti. M: Nauka, 1982. 185 s.
5. Cypin G. M. Muzykant i ego rabota. Problemy psihologii tvorchestva. Kn. 1. M: Sovetskij kompozitor, 1988. 382 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-61-71>

УДК 372.878

ББК 85.3

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Е. А. Радзецкая

г. Москва, Россия

СОСТАВЛЕНИЕ РЕПЕРТУАРНОГО ПЛАНА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ФОРТЕПИАННЫХ КАФЕДР МУЗЫКАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ И ВУЗОВ

Аннотация: В статье затрагивается один из важных вопросов педагогической деятельности – вопрос составления репертуарного плана для учащихся музыкальных колледжей и ВУЗов. Составление репертуарного плана – одна из самых важных задач педагога наряду с развитием самостоятельности ученика. От составления репертуарного плана будет зависеть развитие различных способностей и навыков обучающегося, его творческий и профессиональный рост. Важна также способность педагога быстро реагировать на происходящие изменения в развитии обучающегося и корректировать план в соответствии с меняющимися реалиями.

Ключевые слова: репертуарный план, самостоятельность, сложность сочинений, репертуарные требования.

Информация об авторе: Радзецкая Екатерина Александровна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры фортепианного искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке.

ORCID ID: 0000-0001-6654-9491

E-mail: lizunovaes@list.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Радзеецкая Е. А. Составление репертуарного плана для учащихся фортепианных кафедр музыкальных колледжей и вузов // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 61–71. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-61-71>

Составление репертуарного плана для обучающихся является одной из самых важных составляющих развития музыкальных способностей студента. При этом следует учитывать, что репертуарный план является именно «планом», то есть может подвергаться корректировке и изменениям, в связи с различными темпами роста и развития каждого из обучающегося. Поэтому при составлении репертуарного плана для учащихся музыкальных колледжей и вузов, необходимо учитывать его вариационность и мобильность. В программе вуза распределение репертуара только по принципу возрастания сложности (как, например, в музыкальной школе или музыкальном колледже) необязательно. Количество исполненных произведений не строго регламентировано, оно зависит от индивидуальных способностей ученика, от степени его одаренности, от уровня его подготовки.

Учитывая то, что студент должен развиваться, свободно ориентируясь в многообразии современной музыкальной литературы, репертуар его должен постоянно пополняться современными произведениями – сонатами и полифонией, миниатюры и различные циклические формы, этюды и пьесы, сонаты и концерты. С обогащением репертуара будут формироваться и исполнительские принципы обучающегося и понимание различных стилей.

Ведущая роль в процессе воспитания будущих музыкантов принадлежит педагогам по исполнительским дисциплинам: специальному инструменту, концертмейтерскому классу, по классу камерного ансамбля или ансамблевого исполнительства. В этих исполнительских дисциплинах развивается и

совершенствуется практически весь профессионально-исполнительский комплекс, включающий не только безупречное владение инструментом, но и зрелость и самостоятельность мышления, а также творческую инициативу, высокий уровень культуры.

Важнейшая задача педагога по индивидуальным исполнительским дисциплинам является всестороннее и гармоничное развитие личности студента, раскрытие его интеллектуального и творческого потенциала, его индивидуальности и таланта.

Особое место в процессе подготовки музыканта занимает развитие его виртуозных возможностей, совершенствование всех видов техники, достижение уровня свободного владения инструментом. Так же развивается «виртуозное мышление» студента, способность самостоятельно находить верные приемы игры, оправданные художественной целью. Внимание студента должно быть направлено не только на скорость и точность движений, но и на качество звука, осмысленность и убедительность исполнения.

При выборе репертуара не следует чрезмерно форсировать техническую сложность, давая произведения «на вырост», необходимо учитывать множество факторов – технические и физические возможности, уровень подготовки, одаренность учащегося. «Говоря о фортепьянной игре, часто смешивают понятия “техническое мастерство” и “виртуозность”. Это понятие близки, во многом пересекающиеся, даже “диффузирующие” одно в другое, но, однако, далеко не идентичный. Можно быть мастером музыкально-исполнительском искусстве, не будучи виртуозом, как можно быть ярким виртуозом, не имеет права в тоже время называться настоящим мастером [7, 113].

Правильная организация репертуарного плана поможет в дальнейшем развитии исполнительского аппарата в целом, а естественность и свобода позволит избежать проблемы профессиональных заболеваний.

Внимание педагога в выборе репертуарного плана должно быть направлено не только на развитие технических навыков учащегося, беглости пальцев, но и на развитие сферы эмоциональности обучающегося, его

творческой фантазии, воображения, артистической свободы. Правильно подобранный репертуаром педагог помогает молодому музыканту решать и психологические проблемы, связанные с проблемами исполнительского волнения на сцене.

Продумывая вопросы составления репертуарного плана педагогу следует использовать не только устоявшиеся и проверенные временем методики известных авторов, но и опыт современной педагогической науки и психологии. Одной из самой важной составляющей методики составления индивидуального репертуарного плана является метод развивающего обучения, который направлен на активизацию мышления обучающегося. Метод развивающего обучения активизирует музыкальное мышление, слуховые представления, создает представления звукового образа.

Ознакомление обучающегося с репертуарным планом, его предварительный «просмотр» развивает еще один ценный навык – чтение с листа. Л. А. Баренбойм писал: «О том, что умению и навыкам читать музыку – то есть петь или играть с листа – надо систематически обучать с детских лет (особенно тогда, когда ученик сталкивается с трудностями), вспоминают обычно от случая к случаю. В повседневной практике – школьной, училищной и консерваторской – дело это предоставлено самотеку. А между тем наши молодые музыканты, особенно пианисты, в большинстве своем не только партитуру, но и двухстрочное фортепианное изложение читают плохо» [2, 235]. Ознакомление с репертуарным планом приводят к тому, что обучающийся охватывает большое количество произведений, больше читает с листа, выбирая из предложенных педагогом музыкальных сочинений те, которые ему больше нравятся. Разумеется, в конечном итоге окончательное слово по выбору репертуара остается за педагогом, но сам факт обсуждения программы с учеником приносит ощутимую пользу как в налаживании коммуникации между ним его педагога, так и в чтении с листа или в расширении своего музыкально-исполнительского кругозора.

Составление индивидуального плана является наиболее ответственным этапом педагогической работы, так как удачный подбор репертуара способствует быстрому профессиональному росту учащегося, а ошибки допущенные в этом отношении могут вызвать крайне нежелательные последствия. Сам репертуарный план должен быть именно *индивидуальным*, отвечающим задачам воспитания конкретного данного ученика, но, в то же время, *планом* в настоящем смысле этого слова, должен иметь определенные цели развития профессиональных качеств, определенные этапы. При выборе репертуарного плана учащегося важно учитывать соображения относительно формирования непосредственно самой индивидуальности обучающегося, его технической оснащенности, черт его характера, темперамента, его ответственности в домашних занятиях, его мотивацию, цели и многое-многое другое. Необходимо вводить в план такие музыкальные сочинения, которые помогли бы, по возможности, ярче и скорее раскрыть лучшие задатки учащегося, а также восполнить имеющиеся пробелы. К ярким качествам обучающегося можно отнести техническую оснащенность пианиста, выразительность звучания, способность охватывать большие произведения (или циклы) целиком. В таких случаях можно давать произведения сложнее уровня исполнителя, произведения «на вырост».

Однако, некоторые учащиеся, исполняя те произведения, «выданные» педагогом, которые им не удастся выучить и исполнить технически легко и сразу, начинают работать без особого интереса. В этой связи возникает вопрос: насколько целесообразно при составлении индивидуального репертуарного плана соотносить произведения с желанием самого учащегося?

Достаточно часто на прямой вопрос педагога о предпочитаемых для исполнения произведениях, учащийся безразличным тоном отвечает – мне все равно. Однако можно заметить, что чем одареннее ученик, тем более активно выражаются его желания играть то или иное музыкальное произведение. Понимая это, необходимо стимулировать высказывания учащимися своих пожеланий. Для этого важно не только создавать условия, благоприятствующие

тому, чтобы обучающийся как можно больше слушал разнообразную музыку, но и имел широкие возможности выбора произведений.

Особенно важно поощрять самостоятельность выбора произведений. Такое поощрение благоприятствует развитию индивидуальности обучающегося. Однако такая свобода и самостоятельность в выборе репертуара не должна приводить к распушенности. При всей свободе и поощрении самостоятельности фигура педагога является главной, решающее слово в выборе репертуара остается в конечном итоге – за ним. Педагог (в выборе ли репертуара, в выборе интерпретации, аппликатуры, да и, наверное, всех других исполнительских особенностей и тонкостей) является *учителем*, а не *консультантом*. Как отмечает М. С. Фейгин, это своеобразное и тонкое искусство, тесно связанное с исполнительством, но не равное ему [6]. Подлинным педагогом может стать лишь тот, кто обладает рядом необходимых личных качеств, педагогическим даром

Одна из самых частых ошибок в выборе репертуара является завышенная сложность сочинения. Это может привести к недостаточно высокому качеству исполнения, техническим неточностям, а также может вызвать привычку у учащегося играть небрежно. Однако, «сочинение, прекрасное в целом, прекрасно в к а ж д о й своей детали, что каждая "подробность" имеет смысл, логику, выразительность, ибо она является органической частицей целого» [5, 35].

Отказываться от того, чтобы иногда включать в репертуар сочинения повышенной сложности нельзя. Нужно понимать, в каких случаях это будем уместно, а в каких – приведет к негативным последствиям. Уместным это будет в тех случаях, например, когда пьеса очень нравится обучающемуся, но даже в этом случае, при всем желании исполнять именно это сочинение, должны быть реальные шансы что учащийся с ним справится.

Составляя репертуарный план педагогу следует учитывать задачи эстетического развития обучающегося, систематически расширять его музыкальный кругозор, знакомить с жанрами, стилями, формами, а также с

творчеством наиболее значимых композиторов. Следует приобщать учащегося к разнообразным выразительным средствам музыкального искусства, к музыкальному языку современности.

Одним из важнейших элементов репертуарного плана является полноценное развитие пианизма учащегося. Для осуществления этой работы необходимо использовать системный метод обучения. Педагогу нужно наметить определенный план, по которому должно идти развитие ученика и включить его в целостную систему воспитательно-творческого процесса. Возможно включать некоторые сочинения для ознакомления, не вынося их на зачет, экзамен или другое контрольное мероприятие.

При составлении индивидуального репертуарного плана необходимо учитывать план кафедры, а также план рабочей программы, в котором отражены требования к произведениям, которые обязательны для исполнения на зачетах и экзаменах в каждый конкретный семестр обучения в музыкальном колледже и ВУЗе. Так же необходимо продумать ту программу, которая будет исполнена на концерте класса педагога, на концерте кафедры, будет представлена на каком-либо конкурсе или других мероприятиях, не входящих в список обязательных выступлений, согласно плану кафедры. Такие произведения необходимо довести до возможной степени законченности, при этом они могут быть не очень сложными для исполнения.

Во время публичного исполнения происходит своеобразный отчет о той работе, которая была проведена с учащимися за предыдущий период. Поэтому необходимо подобрать такую программу для выступления, чтобы наиболее ярко продемонстрировать успехи и достижения обучающегося.

В программах музыкальных колледжей и вузов зафиксированы посеместровые требования в отношении репертуара, в которых указаны произведения крупной формы, полифония, пьесы, этюды в количестве, необходимо для выполнения. Каждый из типов произведений может быть представлен достаточно разнообразно, с фантазией и музыкальной эрудицией педагога и учащегося. Например, если планом предполагается пройти

несколько произведениях полифонического плана, то необязательно останавливаться только на полифонии И. С. Баха. Возможно исполнять различные полифонические произведения – Д. Д. Шостаковича, Н. Я. Мясковского, П. Хиндемита, сочинения Р. К. Щедрина и других.

Из произведений крупной формы в основном исполняются части сонат и концертов. Такой выбор объясняется тем, что обычно студенту колледжа сложно охватить все произведение (трех или четырехчастную сонату либо трехчастный концерт). Действительно, в большинстве случаев целесообразно качественно выучить и представить одну часть сонаты (либо 2-3 части) или концерта, чем с потерями и некачественно представлять целиком произведение. Однако иногда желательно включать в репертуар сочинение крупной формы целиком.

Выбор пьес для исполнения – достаточно широк. В репертуарный план необходимо включать как технически сложные виртуозные пьесы, так и кантиленные пьесы, дающие возможность продемонстрировать владение звуком и педализацией. При выборе этюдов для исполнения важно охватить основные виды фактуры, не делать упор на развитие беглости только правой руки, например, или развитии октавой или терцовой техники, а стараться охватывать самые разнообразные технические навыки. Необходимо систематически вести работу над основными видами фортепианной фактуры. Кроме конструктивных этюдов в репертуарный план необходимо включать этюды-пьесы. Выбор тут тоже достаточно широкий, от Трансцендентных этюдов Ф. Листа или этюдов-картин С. В. Рахманинова до этюдов современных композиторов – например, Н. Г. Капустина.

После составления репертуарного плана на определенный период времени – к примеру, на семестр, на учебный год – необходимо сопоставить его с предыдущим планом. Разумеется, репертуарный план достаточно «подвижен», не статичен. Он видоизменяется с профессиональным ростом обучающегося. «Вся эта документация – составная часть широкого всестороннего плана воспитания и обучения ученика, нигде не фиксируемого,

но постепенно складывающегося у педагога в процессе работы. Этот план включает в себя не только наметки определенного репертуара, но и ряд методических соображений по поводу процесса обучения данного ученика, развитие его индивидуальности и подготовки к последующей практической деятельности» [4, 48].

В итоге, репертуарный план, составленный с учетом уже имеющихся на данный момент исполнительских возможностей ученика, с учетом прогнозов его профессионального роста, с предполагаемым развитием технических, музыкальных, исполнительских способностей в перспективе всего курса обучения является одной из самых важных составляющих профессионального успеха будущего музыканта-исполнителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1987. 288 с.
2. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Л.: Музыка. 1974. 336 с.
3. Вицинский А. В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. М.: Классика -XXI век, 2021. 100 с.
4. Любомудрова Н. А. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Издательство Юрайт, 2002. 181 с.
5. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. М.: Музыка, 1987. 387 с.
6. Фейгин М. Э. Воспитание и совершенствование музыканта-педагога. М.: Советский композитор, 1973. 155 с.
7. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: учебник для среднего профессионального образования. М: Издательство Юрайт, 2017. 188 с.

© 2023. Ekaterina A. Radzetskaya

Moscow, Russia

**PREPARING A REPERTOIRE PLAN FOR PIANO STUDENTS IN
MUSIC COLLEGES AND UNIVERSITIES**

Abstract: The article touches upon one of the important issues of pedagogical activity – the issue of compiling a repertoire plan for students of music colleges and universities. Drawing up a repertoire plan is one of the most important tasks of a teacher, along with the development of student independence. The development of various abilities and skills of the student, his creative and professional growth will depend on the preparation of the repertoire plan. Also important is the ability of the teacher to quickly respond to ongoing changes in the development of the student and adjust the plan in accordance with changing realities.

Keywords: repertoire plan, independence, complexity of compositions, repertoire requirements.

Information about the author: Radzetskaya Ekaterina Alexandrovna – PhD in Pedagogical Sciences, Professor of the Piano Art Department of the A. G. Schnittke Moscow State Institute of Music.

ORCID ID: 0000-0001-6654-9491

E-mail: doktorbob@mail.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Radzetskaya E. A. Preparing a repertoire plan for piano students in music colleges and universities // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 53-60. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-61-71>

REFERENCES

1. Alekseev A. D. Metodika obuchenija igre na fortepiano. M.: Muzyka, 1987. 288 s.

2. Barenbojm L. A. Voprosy fortepiannoj pedagogiki i ispolnitel'stva. L.: Muzyka. 1974. 336 s.
3. Vicinskij A. V. Process raboty pianista-ispolnitelja nad muzykal'nym proizvedeniem. M.: Klassika -XXI vek, 2021. 100 s.
4. Ljubomudrova N. A. Metodika obuchenija igre na fortepiano. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2002. 181 s.
5. Nejgauz G. G. Ob iskusstve fortepiannoj igry. Zapiski pedagoga. M.: Muzyka, 1987. 387 s.
6. Fejgin M. Je. Vospitanie i sovershenstvovanie muzykanta-pedagoga. M.: Sovetskij kompozitor, 1973. 155 s.
7. Cypin G. M. Obuchenie igre na fortepiano: uchebnik dlja srednego professional'nogo obrazovanija. M: Izdatel'stvo Jurajt, 2017. 188 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-72-82>

УДК 786.2

ББК 85.315.3

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Л. Р. Сафина

г. Москва, Россия

РУСТЕМ ЯХИН. МУЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ: К ВОПРОСУ ВОПЛОЩЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО

Аннотация: Статья посвящена обзору детской музыки выдающегося татарского композитора Рустема Яхина. Проанализированы три фортепианных цикла («Три пьесы», «Картинки природы», «Летние вечера»), отдельные детские пьесы, а также обработки народных песен. Характерной чертой творчества Яхина является синтез европейских традиций с элементами татарского музыкального фольклора. Рассмотрены особенности претворения черт национального стиля в музыке для детей. Подчеркивается своеобразие избираемых композитором мелодических, ритмических и гармонических структур.

Ключевые слова: музыка для детей, Рустем Яхин, диалогичность культур, татарская фортепианная музыка.

Информация об авторе: Сафина Лейла Раисовна – аспирант МГИМ им. А. Г. Шнитке

ORCID ID: 0000-0001-5938-8271

E-mail: safina.leila98@gmail.com

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Сафина Л. Р. Рустем Яхин. Музыка для детей: к вопросу воплощения национального // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 72–82. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-72-82>

Тема детства в музыкальном искусстве представляет собой самостоятельную и многоплановую сферу культуры. Специфической особенностью детской музыки является ориентация на детское восприятие и исполнение, с учетом специфики детского мышления, интересов, а также технических возможностей маленьких музыкантов⁴. При кажущейся простоте и доступности, в детской музыке большое значение имеют психологический и философский ракурсы, выраженные через такие понятия и состояния, как «эмоционально-психологические составляющие жизни ребенка, его отношение к сложным философским категориям, процесс развития детского мышления и речи, формирование нравственного сознания и т.д.» [3, 110].

Среди сочинений, посвященных детской теме, значительную часть составляет фортепианная музыка. Многие выдающиеся композиторы создавали как отдельные самостоятельные пьесы для детей, так и детские альбомы, сборники, циклы, тем самым расширяя репертуар академической детской музыки и обогащая ее жанровую палитру. Среди наиболее известных опусов можно выделить «Альбом для юношества» Р. Шумана, «Детский альбом» П.И. Чайковского, «Маленькую сюиту» А.П. Бородина, «Детскую музыку» С.С. Прокофьева, «Бирюльки» С.М. Майкапара и многие другие. Каждое из этих сочинений оказало значительное влияние на профессиональное становление целых поколений музыкантов.

⁴ При изучении детской темы мы опирались на классификацию Б.В. Асафьева, который дифференцирует музыку для детей и музыку о детях. Если первая область – это музыка, рассчитанная на исполнение детьми, то вторая область совершенно другая: это музыка для взрослых, но о детстве [1].

Изучение педагогической практики убедительно доказывает, какое огромное значение имеет детская музыка в приобщении к национальной культуре. Не случайно, одной из важнейших особенностей детской музыки русских композиторов как XIX, так и XX веков становится специфически русский колорит. Как справедливо указывает Е.А. Сорокина, «акцент на национальном колорите в детских сборниках объясняется в первую очередь воспитательным назначением, привитием ребёнку чувства любви к родной земле» [8, 17].

Интерес композиторов к созданию детской музыки на национальной основе возрастает в начале XX века с развитием молодых национальных композиторских школ. Так, в 1909 году венгерский композитор Б. Барток создал четырехтомный цикл фортепианных пьес, названный «Детям»: в него вошли 85 небольших пьес, в которых используются народные мелодии. В этот же период появляется фортепианный цикл «Двенадцать детских пьес на народные темы», написанный выдающимся представителем армянской композиторской школы Комитасом.

Ценный вклад в обогащение детского репертуара внес татарский композитор Рустем Яхин. Его творчество занимает важное место в истории татарской музыкальной культуры. Музыка Яхина вошла в золотой фонд музыкального искусства Республики Татарстан и по праву признана национальной классикой. Яхин – автор первого татарского концерта для фортепиано с оркестром, первой татарской фортепианной сонаты, основоположник татарского классического романса.

Одной из наиболее ярких характеристик творчества композитора является органичное сочетание национальных традиций и европейского музыкального языка. В целом, процесс развития молодых национальных композиторских школ (в том числе и профессионального татарского музыкального искусства) связан с явлением диалогичности культур. Создатель теории диалога М.М. Бахтин, развивая идею диалогичности языковых отношений, переводит ее на отношения целых культур, считая, что «встреча двух культур принимает

форму диалога, который преодолевает замкнутость их смыслов. Культуры при этом не сливаются и не смешиваются, но взаимно обогащают друг друга» [2, 241].

Наряду со сложными в пианистическом отношении произведениями, особое место в фортепианном наследии Яхина занимают сочинения педагогического репертуара для начинающих пианистов. Известно, что Яхин очень любил детей и важной задачей считал приобщение начинающих музыкантов к профессиональному искусству. Несмотря на то, что пьесы рассчитаны именно на юных исполнителей (не только по кругу образов, содержанию, но и в техническом отношении), в большинстве из них ярко выражены черты, характерные для всех фортепианных сочинений Яхина. Это прежде всего претворение общих закономерностей народного музыкального мышления – ладового своеобразия (пентатоничность), принципов мелодического развертывания (плавность, неторопливость, поступенность движения, опевание мелодических устоев), вариантно-вариационных методов развития и т.д. Черты национального стиля органично сочетаются с достижениями академического композиторского письма.

В детских пьесах, как и во всем творчестве Яхина, большую роль играют подробные авторские указания, в которых запечатлены многие своеобразные качества исполнительского стиля музыканта. Понять их смысл и создать оригинальную трактовку сочинения – важная задача для педагога и юного пианиста. Примечательно с методической точки зрения, что в каждой пьесе автор подробно выписывает педаль, приучая начинающих пианистов к ее использованию.

Все детские пьесы Яхина имеют ярко выраженную программность. Отметим, что наличие программности типично для темы детства у разных авторов. Как справедливо указывает Е. А. Сорокина, «программные заголовки помогают не только настроить на содержание произведения – в детских сборниках названия создают определённый зрительный ряд, по своей функции напоминающий роль картинок в книгах для детей. ... С этой точки зрения,

произведение для ребёнка становится своеобразной забавой, как игрушка или загадка, инициируя игровое начало» [8, 24]. В цикле «Три пьесы» из программных заголовков каждой пьесы можно догадаться, что Яхин «разыгрывает» различные сценки новогоднего праздника. Открывает цикл светлая по характеру пьеса «На елке у Гузель». Особую трудность здесь вызывает исполнение начального мелодического мотива в правой руке: он построен на основе пентатоники, в связи с чем используется нестандартная аппликатурная формула – позиционная аппликатура с пропуском третьего пальца. Среди примечательных моментов – авторское указание использования левой педали (*una corda*), что встречается в пьесах для детей довольно редко.

Вторая и третья части цикла представляют собой два различных танца – русский танец и вальс соответственно. На это указывают уже сами названия пьес – «Дед Мороз и Мишка танцуют русский танец» и «Вальс (Гузель играет вальс для своих гостей)». Обе пьесы написаны примерно в одном темпе (*Andante*), однако имеют яркий образный контраст: неуклюжую и тяжеловесную тему Русского танца (авторская ремарка: *pesante*) с характерными остановками на четвертой доле такта сменяет светлая и певучая тема Вальса, построенная по звукам пентатоники До мажора⁵. Важно отметить, что через сопоставление русского танца и вальса, Яхин знакомит ребенка не только с жанровыми особенностями этих танцев, но и с различными культурами (русской и европейской).

Большой интерес представляет детский цикл «Картинки природы», в котором Яхин обращается к популярной в искусстве теме времен года. В осмыслении характера каждой пьесы цикла помогают как средства музыкальной выразительности, так и сами программные заголовки. Так, Яхин, в стремлении конкретизировать художественно-образную сторону, не ограничивается скухими названиями времен года, а предписывает к каждому

⁵ Отметим, что в своем творчестве Яхин неоднократно обращался к жанру вальса – традиционному жанру европейской романтической музыки («Вальс-экспромт», Вальс *Es-dur*). Своеобразие этих вальсов в том, что, основываясь на типичной для этого жанра ритмической формуле, композитор мастерски использует мелодические и гармонические возможности пентатонического лада.

из них конкретное явление, создавая своего рода музыкальные зарисовки: «Зима (Вьюга)», «Весна (Капель)», «Лето (Веселое купание)», «Осень (Улетают дикие гуси)». Части цикла выстроены по принципу темпового и образного контраста. Так, первая пьеса рисует суровую картину зимней вьюги: в основе фактурного рисунка лежит метрически ровная аккордовая пульсация, на фоне которой в басу звучит зловещая тема в до миноре. Такие стилевые особенности, как быстрый темп, четкая периодичность, простота ритмического рисунка, акцентирование окончаний фраз сближают пьесу с жанром татарской народной музыки *кыска кёй*.

Во второй пьесе Яхин пользуется изобразительным приемом, имитирующим капель: на это указывает оstinатный ритмический рисунок, штрихи (*staccato* под лигой), высокий звонкий регистр.

В следующей пьесе ярко выражено скерцозно-игровое начало, что является характерной чертой такмака – жанра татарского музыкально-поэтического фольклора. Подобно такмаку, музыкальный материал пьесы построен на своего рода ритмической «припевке» шуточного характера, основанной на бодрой плясовой мелодии.

Завершает цикл самая развернутая и наиболее трудная пьеса (таким образом, пьесы цикла расположены в порядке постепенного усложнения технических и художественных задач). На наш взгляд, основная трудность заключается в достижении живого и гибкого движения: развитие музыкальной мысли отличается метрической нерегулярностью (размер меняется в каждом такте) и прихотливостью ритмических рисунков. Эта импровизационная непринужденность движения в сочетании с интонационной плавностью мелодического рисунка стилистически сближают пьесу с народной протяжной песней *озын кёй*. Национальный колорит ощущается также благодаря часто используемым кварто-секундовым созвучиям.

Отметим, что наличие таких признаков, как программность, сюжетность, а также дидактическая направленность позволяют отнести циклы «Три пьесы» и «Картинки природы» к жанру «Детского альбома».

Особенности некоторых жанров татарской народной музыки ярко проявились в цикле «Летние вечера». Это сочинение содержит немало художественных и технических задач, и может быть использовано как в педагогической, так и в концертной практике. Цикл состоит из десяти программных пьес, среди которых есть как лирические («В деревне», «Колыбельная», «Музыкальный момент», «Ноктюрн», «Поэтическая картинка», «Песня», «Родные поля»), так и скерцозно-юмористические, танцевальные («Забавный танец», «Скерцино», «Рондо»). Лирические пьесы стилистически близки уже упоминавшейся протяжной песне озын көй. В пьесах танцевальных, скерцозных получают претворение стилевые особенности частушки-такмака и коротких скорых песен (кыска көй), которым свойственен быстрый темп, двудольный метр, четкая периодичность, простота ритмического рисунка, повторность ритмических мотивов, акцентирование слабых долей такта и окончаний фраз. В отличие от протяжных песен, в исполнении кыска көй не допускаются какие-либо отклонения от единого темпа и ритма.

Помимо циклов, композитором создано несколько отдельных детских пьес: «Марш юных следопытов», «Летом в лагере», «Рассказ путешественника». В этих пьесах национальные черты выражены менее ярко: Яхин опирается преимущественно на европейский стиль письма. Композитор использует самые разнообразные пианистические приёмы (подголосочную полифонию, сочетание и чередование штрихов *legato* и *staccato*), мастерски работает с тембровой выразительностью, интонированием и фразировкой.

В стремлении ознакомить юных пианистов с лучшими образцами народного творчества, Яхин создает фортепианные обработки татарских народных песен. Этот жанр сыграл важную роль в связи с творческим освоением народно-песенного искусства профессиональной музыкой. Как верно отмечает Л.Р. Карабань, «народные песни и их инструментальные обработки – это тот неиссякаемый родник, в котором накоплен опыт народного творчества, народной мудрости и к которому может приобщиться каждый, кому интересно самобытное национальное творчество татарского народа» [5].

Обработки народных песен часто оказываются наиболее близким и понятным для ребенка материалом, так как через фольклорный материал «композитор встраивает свои художественные решения в систему представлений, уже существующих в сознании детей, воспитанных в определенной среде» [6, 102].

Характерная особенность этого жанра – в сочетании фольклорного материала с приёмами, выработанными профессиональной музыкой, стилистических особенностей народной песни – со своеобразием творческого почерка композитора. При всей незатейливости и простоте обработок Яхина, ярко выражено стремление автора обогатить и разнообразить одноголосную мелодию оригинала. В обработках «Зятек», «Утренняя песня», «На сенокосе» Яхин усложняет фактуру фортепиано мелодико-гармоническими фигурациями, синтезирует пентатонную мелодию с музыкально-выразительными средствами системы мажоро-минора, использует хроматику. В «Утренней песне» гибкая, светлая мелодия (протяжный напев озын кёй) накладывается на оstinatный аккомпанемент, который способствует непрерывности развертывания музыкальной мысли.

Активно развивается инструментальное начало: мелодии обработок «Утренняя песня» и «На сенокосе» обрамляют несколько вступительных и заключительных тактов. С целью преодолеть куплетную форму, Яхин использует различные ритмические варианты темы, расцвечивает ее путем темброво-регистрового колорирования.

Таким образом, детская музыка Яхина представляет собой ценный материал в приобщении ребенка к татарской музыкальной культуре. И хотя эти маленькие пьесы, связанные с темой детства, не занимают центрального места в творческом наследии Яхина, они открывают одну из интересных граней многостороннего художественного мира композитора. «Благодаря искренности, теплоте, неповторимой национальной колоритности, тонкости юмора и яркой мелодичности музыка Яхина всегда находит горячий отклик в сердцах юных исполнителей и слушателей не только России, но и за ее пределами» [9, 3]. При всей музыкальной доступности пьес, детские опусы

Яхина представляют собой высококачественный дидактический материал, с помощью которого могут одновременно постигаться национально-стилевые и жанровые особенности татарской музыкальной культуры и решаться задачи развития технических навыков исполнения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асафьев Б. В. Русская музыка о детях и для детей // Избранные труды, т. IV, М.: Академия наук СССР, 1955г. С. 97-109.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
3. Ганина С. А. Музыкально-эстетический анализ феномена детства // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2011. №3 (27). С. 109-112.
4. Давыдова Т. В., Заломнова С. П. Детская фортепианная музыка чувашских композиторов XX столетия в учебно-воспитательном процессе. Чебоксары: Издательская компания «Грэй», 2015. 144 с.
5. Карабань Л. Р. Приобщение к национальной культуре посредством изучения фортепианных обработок народных песен // infourok.ru: сайт. – URL: <https://infourok.ru/priobschenie-k-nacionalnoy-kulture-posredstvom-izucheniya-fortepepiannih-obrabotok-narodnih-pesen-2216760.html> (дата обращения: 12.01.2023).
6. Лесовиченко А. М. Детская музыка как феномен музыкальной культуры и её освоение в условиях педагогического вуза и колледжа // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование, 2013. №3. С. 100-105.
7. Немировская И. А. Феномен детства в творчестве отечественных композиторов второй половины XIX - первой половины XX веков: автореферат диссертации ... доктора искусствоведения. Магнитогорск, 2011. 50 с.
8. Сорокина Е. А. Мир детства в русской музыке XIX века: автореферат диссертации ... кандидата искусствоведения. Саратов, 2006. 28 с.

9. Яхин Р. М. Пьесы для фортепиано. Казань: «Идел-Пресс», 2013. 76 с.

© 2023. Leila R. Safina

Moscow, Russia

RUSTEM YAKHIN. MUSIC FOR CHILDREN: ON THE QUESTION OF THE EMBODIMENT OF THE NATIONAL

Abstract: The article reviews the children's music of the outstanding Tatar composer Rustem Yakhin. Three piano cycles ("Three Pieces", "Pictures of Nature", "Summer Evenings"), individual children's pieces and arrangements of folk songs are analysed. A characteristic feature of Yakhin's work is the synthesis of European traditions with elements of Tatar musical folklore. The characteristics of the implementation of the national style in children's music are considered. The originality of the melodic, rhythmic and harmonic structures chosen by the composer is emphasized.

Keywords: music for children, Rustem Yakhin, dialogism of cultures, Tatar piano music.

Information about the author: Safina Leyla Raisovna – postgraduate student of A. G. Schnittke Moscow State Institute of Music.

ORCID ID: 0000-0001-5938-8271

E-mail: safina.leila98@gmail.com

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Safina L. R. Rustem Yakhin. Music for children: on the question of the embodiment of the national // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 72-82. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-72-82>

REFERENCES

1. Asaf'ev B. V. Russkaya muzyka o detyah i dlya detej. // Izbrannye trudy, t. IV, M.: Akademiya nauk SSSR, 1955 g., str. 97-109.
2. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva. M.: Iskusstvo, 1986. 445 s.
3. Ganina S. A. Muzykal'no-esteticheskij analiz fenomena detstva // Vestnik CHelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv. 2011. №3 (27). S. 109-112.
4. Davydova T. V., Zalomnova S. P. Detskaya fortepiannaya muzyka chuvashskih kompozitorov XX stoletiya v uchebno-vospitatel'nom processe. CHEboksary: Izdatel'skaya kompaniya «Grej», 2015. 144 s.
5. Karaban' L. R. Priobshchenie k nacional'noj kul'ture posredstvom izucheniya fortepiannyh obrabotok narodnyh pesen // infourok.ru: sayt. URL: <https://infourok.ru/priobschenie-k-nacionalnoy-kulture-posredstvom-izucheniya-fortepiannyh-obrabotok-narodnih-pesen-2216760.html> (data obrashcheniya: 12.01.2023).
6. Lesovichenko A. M. Detskaya muzyka kak fenomen muzykal'noj kul'tury i eyo osvoenie v usloviyah pedagogicheskogo vuza i kolledzha // Vestnik kafedry YUNESKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie, 2013. №3. – S. 100-105.
7. Nemirovskaya I. A. Fenomen detstva v tvorchestve otechestvennyh kompozitorov vtoroj poloviny XIX – pervoj poloviny HKH vekov: avtoreferat dissertacii ... doktora iskusstvovedeniya. Magnitogorsk, 2011. 50 s.
8. Sorokina E. A. Mir detstva v russkoj muzyke XIX veka: avtoreferat dissertacii ... kandidata iskusstvovedeniya. Saratov, 2006. 28 s.
9. Yahin R. P'esy dlya fortepiano. – Kazan': «Idel-Press», 2013. 76 s.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-83-92>

УДК 37.026.9

ББК 85.315

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. А. И. Соловей

г. Москва, Россия

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ К ОРКЕСТРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: творческое взаимодействие в системе «дирижер-оркестр» – это сложная актуальная и многоаспектная проблема. В настоящее время функционирует большое количество профессиональных коллективов, нуждающихся в качественно подготовленных специалистах. В современных условиях многоуровневой системы подготовки музыканта особую роль приобретает проблема воспитания высокопрофессиональных оркестрантов, способных осуществлять профессиональную деятельность в оркестровом коллективе. Между тем, уровень подготовки выпускников музыкальных вузов не всегда соответствует требованиям, которые выдвигают руководители оркестров. Кроме того, до сих пор задачи подготовки кадров для оркестровых коллективов, не стали объектом глубокого и системного изучения, чем можно объяснить выбор актуальность статьи.

Ключевые слова: оркестровое исполнительство, оркестровый коллектив, творческое взаимодействие, дирижер.

Информация об авторе: Соловей Алла Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры оркестрового дирижирования МГИМ им. А. Г. Шнитке.

ORCID ID: 0000-0001-5938-8271

E-mail: alla2008@yandex.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Соловей А. И. К вопросу подготовки студентов-исполнителей к оркестровой деятельности // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 83–92. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-83-92>

Работа в крупном коллективе – особая область профессиональной деятельности исполнителя, обладающая рядом специфических особенностей, отличающих ее от сольного исполнительства. Данный вид деятельности зачастую требует от будущего оркестранта пересмотра привычных представлений о различных компонентах исполнительской деятельности – от общих (работа над чувством стиля, ансамблем, знание оркестрового репертуара) до частных (работа над исполнительской техникой, оркестровыми трудностями, звуком, динамикой, артикуляцией, ритмом и др.).

Процесс подготовки студентов-исполнителей к работе в профессиональном оркестровом коллективе базируется на занятиях в классе специального инструмента, ансамбля и оркестрового класса. В каждом из них перед студентом ставятся определенные задачи и требования, которые необходимы музыканту-исполнителю для дальнейшей успешной работы в оркестре.

Так в специальном классе решаются вопросы, связанные не только с овладением технологией игры на инструменте и изучением сольного репертуара, но также и развитием навыка чтения с листа, необходимого оркестровому музыканту.

В классе ансамбля студент учится основам коллективного исполнительства: одновременного взятия и снятия звука, совместной динамики,

артикуляции, штрихов и т.д. Кроме того, в ансамбле студенту предстоит исполнять не только сольную партию, но и аккомпанемент, что требует от исполнителя верного понимания соотношения между партиями.

В оркестровом классе круг задач несколько видоизменяется и расширяется: в составе оркестра музыкант должен уметь соотносить динамику, штрихи, фразировку не только внутри группы (т.е. следить за слитностью тембра своего инструмента с другими музыкантами группы), но и относительно других групп, звучащих в данный момент, а также в эпизодах *tutti*. Помимо технологических и художественных задач на занятиях в оркестровом классе особое внимание уделяется взаимодействию студента с дирижером, приобретению студентом навыка корректировки деталей исполнения (динамики, фразировки, темпа и т.д.), непосредственно исходя из указаний, передаваемых через дирижерский жест.

Решение такого широкого круга задач в процессе обучения необходимо студенту-исполнителю для успешной деятельности в составе профессионального оркестра в дальнейшем. Рассмотрим подробнее на практических примерах основные из них.

Один из важнейших критериев при отборе музыкантов для работы в профессиональном оркестре — это качество звукоизвлечения. Работа и направление поиска звуковых красок является частью работы над произведением, и успех в этой работе определяется не только творческой фантазией исполнителя, но и его чуткостью, тактом и интеллектом как дирижера, так и всех участников оркестра. Очевидно, что исполнение разнообразных по стилю и характеру произведений предъявляет различные требования к тембру и звуку. Большую роль здесь играет оркестровый слух музыканта, при помощи которого музыкант контролирует звук своего инструмента и соизмеряет его со звучанием группы и оркестра в целом. Несомненно и то, что подход к формированию звука в оркестровой игре отличается от такового в сольной или ансамблевой игре, ведь оркестр предъявляет к нему несколько иные требования. Самыми важными

характеристиками оркестрового звука являются слитность звучания с другими инструментами группы и отсутствие в звуке ярко выраженных солирующих свойств (то есть, один конкретный исполнитель не должен выделяться из общей звуковой массы). Само понятие звука неразрывно связано с понятием тембра. Характер тембра определяется как качествами конкретного инструмента, так и мастерством самого исполнителя (ведь именно от его профессионализма в конечном итоге и зависит звучание инструмента).

Таким образом, качественные характеристики тембра определяются индивидуальным спектром обертонов, зависящим как от самого инструмента, так и от исполнителя. Сам процесс создания какого-то конкретного звука не несет принципиальных отличий в зависимости от рода деятельности музыканта (сольная игра, игра в ансамбле или оркестре). Разница заключается, прежде всего, в объеме звука, его интенсивности и в характере звуковедения, сознательно лишенного в группе оркестровых инструментов индивидуальных черт, присущих каждому музыканту [5, 51].

Также одним из неотъемлемых навыков оркестрового музыканта является навык чтения с листа, т.е. исполнение музыкального произведения без предварительного разучивания нотного текста. Умение читать с листа расширяет кругозор, позволяя знакомиться с большим количеством произведений, дает возможность при первом же проигрывании произведения наметить общий план его исполнения, понять замысел композитора и т.д. Этот навык актуален как для солиста, так и для оркестранта. Однако если солист может потратить практически неограниченное время на знакомство с произведением, то для оркестранта это умение является одним из ключевых в профессиональной деятельности (из-за большого количества новых произведений в репертуаре оркестра, малого количества времени на репетиции и т.п.) и служит своего рода индикатором его компетентности.

Воспроизведение лишь нотных знаков, без учета таких элементов, как динамические оттенки, фразировка, штрихи и прочие средства выразительности, безусловно, имеет невысокую ценность. На данную проблему

указывает К. П. Кондрашин: «Студенты оркестровых факультетов (...) как правило, придя на конкурс в какой-либо оркестр, (...) не могут прочесть с листа самых элементарных произведений, не говоря уже о таких «тонкостях» как нюансировка...» [5, 33].

Действительно, для оркестровых музыкантов навык чтения с листа является одним из универсальных и важнейших. Объем репертуара в профессиональных оркестрах может быть очень обширным и одновременно включать в себя несколько разных концертных программ, состоящих из десятков произведений. Заранее овладеть всем этим музыкальным материалом не представляется возможным. В то же время в процессе обучения чтению с листа уделяется крайне небольшое время. В этой связи, важное место должны занимать самостоятельные занятия, посвященные чтению с листа. Занятия по чтению с листа не должны сводиться лишь к воспроизведению исключительно правильных нот и ритма. Студенту необходимо обращать внимание на динамические оттенки, фразировку, штрихи, темповые изменения и другие обозначения в нотном тексте, тем самым стремясь не к простому воспроизведению нот, лишенных художественной ценности, а к качественному исполнению произведения с листа.

Еще одна из важнейших задач – взаимодействие оркестранта с дирижером. Функция дирижера заключается не только в удержании темпа и показе вступлений инструментов, но и в отражении различных нюансов агогики и динамики, корректировке общего баланса относительно акустики зала и т.д. Отсюда следует, что от оркестрантов требуется свободное ориентирование в партии, чтобы иметь возможность грамотно распределять свое внимание между дирижерским жестом и нотным текстом. Для успешного овладения таким навыком В. С. Попов [6] советует оркестровым музыкантам заранее выучивать оркестровые партии, причем, не ограничиваясь только сольными местами, а целиком «...самое главное – это знать партию, как «Отче наш»» [6, 218]. В противном случае это может сказаться в худшую сторону на качестве исполнения в tutti, и, как следствие, сформировать привычку

небрежной игры в целом. «Я не поручаю своему регулятору играть туттийные места. Когда первый фаготист знает свою партию, это придает ему дополнительную уверенность в слышимых соло» [6, 218]. В работе над произведениями оркестрового репертуара, имеющими виртуозный характер. К примеру, «Симфония № 40» В. А. Моцарта содержит достаточно сложную партию фаготов, которую для качественного исполнения необходимо выучивать наизусть. Вместе с тем, как уже было сказано выше, нехватка времени и широкий объем репертуара не всегда позволяют полностью выучивать партии, отчего навык чтения с листа приобретает еще более важное, решающее значение и особенно ценится в профессиональных оркестровых коллективах.

Одним из главных критериев коллективного исполнительства в технологическом аспекте является синхронность в оркестре и в ансамбле. А. Д. Готлиб основой техники музыканта-ансамблиста называет умение играть вместе, которое включает в себе единство темпа и ритма партнеров (синхронное звучание партий), единство динамики (уравновешенность в силе звучания партий), единство приемов (согласованность штрихов) и фразировки. [2].

Чтобы избежать такие несовпадения каждый оркестрант на протяжении всего произведения должен выдерживать четкую метроритмическую пульсацию (половинными, четвертями, восьмыми и т.д., в зависимости от темпа). Помимо этого, музыкант должен слышать партии других инструментов и соотносить их со своей партией.

Работа над ритмическими трудностями должна вестись не только во время оркестровых репетиций. При самостоятельных занятиях музыкант может проигрывать быстрые пьесы медленно, четко выделяя опорные доли каждого такта. В медленных пьесах важным становится выработка ощущения постоянной внутренней пульсации мелкими длительностями. Различные варианты сложной ритмики должны сочетать в себе и четкое представление и о пульсе, и об опорных долях. Еще должна учитываться конструкция фразы, куда

она ведется и планирование того, в каких моментах будет взято дыхание у духовиков, ведь место, где нужно взять дыхание, это тоже конструкционная опора. В. С. Попов описывает пример как это важно на практике одним случаем из второй части Октета Ф. Шуберта, в котором есть нежное соло кларнета использовав перманентное дыхание «более убедительно соло прозвучало у кларнетиста, не владевшего этим приемом» [6, 231]. В дальнейшем все это переносится на групповые репетиции, сохраняя те же черты работы, но уже на несколько ином уровне.

Рассмотренные некоторые технологические аспекты коллективного исполнительства во многом перекликаются с практикой сольного исполнительства, однако отдельные из них в оркестровом музицировании приобретают гораздо большее значение. К таким навыкам мы относим чтение с листа. Если солист порой волен подготавливать произведение к концертному исполнению весьма продолжительный период, то музыкант, работающий в оркестровом коллективе, такой возможности, как правило, лишен. Небрежная игра одного музыканта может негативно сказаться на качестве звучания всей группы в целом, что в свою очередь также накладывает на музыканта определенную ответственность. В связи с этим, роль навыков свободного чтения с листа оркестровых партий для оркестрового музыканта сложно переоценить.

Большое значение для профессиональной оркестровой деятельности имеет и работа над звукоизвлечением и оркестровыми трудностями, которая может проводиться как самостоятельно каждым музыкантом оркестра, так и в ходе групповых репетиций. В идеальном случае эти два вида занятий должны сочетаться, эффективно дополняя друг друга, что в итоге и вырабатывает у оркестранта ясное представление о своей собственной роли в звучании целого.

Для успешной профессиональной деятельности в оркестре исполнителя-инструменталисту, помимо развитой исполнительской техники, необходимы навыки тщательной работы над звуком, его корректировки в зависимости от

исполняемого материала, наличие развитого навыка чтения с листа, устойчивое чувство метроритма, а также большое терпение для самостоятельной работы.

В целях успешного решения художественных задач студентам-исполнителям уже на этапе обучения также необходимы ясные представления об оркестровой динамике, о значении своей партии в оркестровом целом, знание и владение современным репертуаром, который требует от исполнителя понимания и грамотного применения средств художественной выразительности (динамика, тембр, фактура и т.д.), знания законов музыкальной драматургии, чувства стиля и формы. Все это способствует наиболее точному воплощению музыкальных образов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аркин И. А. Воспитание оркестрового музыканта // Методические записки по вопросам музыкального образования: Сб. ст. / Сост. Фишман Н. Л. М.: Музыка, 1966. С. 310-317.
2. Готлиб А. Д. Основы ансамблевой техники. М.: Музыка, 1971. 93 с.
3. Готлиб М. Д. Заметки о преподавании камерного ансамбля // Методические записки по вопросам музыкального образования: Сб. ст. / Сост. Фишман Н.Л. М.: Музыка, 1966. С. 318-328.
4. Иванов А. В. О проблемах подготовки музыкантов-оркестрантов на современном этапе развития музыкальной жизни // Художественное образование в XXI веке: Целостно-личностный подход в контексте одаренности. Материалы III Тольяттинской Всероссийской научно-практической конференции Выпуск 4 «Методы и технологии развития творческого потенциала». Тольятти, 2014. С. 33–38.
5. Кондрашин К. П. О дирижерском искусстве. Ленинград; Москва: Сов. композитор. 1970. 151 с.
6. Попов В. С. История фагота // Музыкальные инструменты. 2008. № 17. С. 28-32.

7. Попов В. С. Дирижер и оркестрант: к проблеме взаимопонимания // Музыкальное искусство и образование: Вестник кафедры ЮНЕСКО Вып. 2 (10). М., 2015. С. 113-124.

© 2023. Alla I. Solovey

Moscow, Russia

ON THE PREPARATION OF PERFORMING STUDENTS FOR ORCHESTRAL WORK

Abstract: Creative interaction in the "conductor-orchestra" system is a complex, urgent and multifaceted problem. At present, there is a large number of professional teams that need highly trained specialists. In the modern conditions of a multi-level system of musician training, the problem of training highly professional orchestra players capable of carrying out professional activities in an orchestra group acquires a special role. At the same time, the level of training of graduates of music universities does not always meet the requirements of orchestra directors. In addition, the tasks of training personnel for orchestral groups have not yet been the subject of in-depth and systematic study, which may explain the relevance of the article.

Keywords: Orchestral performance, orchestra group, creative interaction, conductor.

Information about the author: Solovey Alla Ivanovna – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Orchestral Conducting Department of the A. G. Schnittke Moscow State Institute of Music.

ORCID ID: 0000-0001-5938-8271

E-mail: alla2008@yandex.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Solovey A. I. On the preparation of performing students for orchestral work // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 83-92.
<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-83-92>

REFERENCES

1. Arkin I. A. Vospitanie orkestrovnogo muzykanta // Metodicheskie zapiski po voprosam muzykal'nogo obrazovaniya: Sb. st. / Sost. Fishman N.L. M., 1966. S. 310-317.
2. Gotlib A. D. Osnovy ansamblevoj tekhniki. M.: Muzyka, 1971. 93 s.
3. Gotlib M. D. Zametki o prepodavanii kamernogo ansamblya // Metodicheskie zapiski po voprosam muzykal'nogo obrazovaniya: Sb. st. / Sost. Fishman N.L. M.: Muzyka, 1966. S. 318-328
4. Ivanov A. V. O problemah podgotovki muzykantov-orkestrantov na sovremennom etape razvitiya muzykal'noj zhizni // Hudozhestvennoe obrazovanie v XXI veke: Celostno-lichnostnyj podhod v kontekste odarennosti. Materialy III Tol'yattinskoj Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii Vypusk 4 «Metody i tekhnologii razvitiya tvorcheskogo potentsiala». Tol'yatti, 2014. S. 33–38.
5. Kondrashin K. P. O dirizherskom iskusstve. Leningrad, Moskva: Sov. kompozitor. 1970. 151 s.
6. Popov V. S. Istoriya fagota [Tekst] / V.S. Popov // Muzykal'nye instrumenty. 2008. № 17. S. 28-32.
7. Popov V. S. Dirizher i orkestrant: k probleme vzaimoponimaniya // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie: Vestnik kafedry YuNESKO Vyp. 2 (10). M., 2015. S. 113-124.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-93-105>

УДК 7.01 : 003

ББК 85.315

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Н. В. Ткач

г. Луганск, Россия

СЕМАНТИКА ПРОГРАММНОСТИ В ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКЕ Р. ШУМАНА

Аннотация: Автором обосновывается семиотический подход к исследованию смыслового содержания музыки, раскрывается многоаспектная панорама его научных граней, позволяющих сосредоточиться на конкретном историко-культурном периоде и творчестве великого немецкого композитора Р. Шумана. В первую очередь, это связывается с эпохой романтизма и ее эстетическими канонами. В статье рассматривается семантика программности в фортепианной музыке Р. Шумана на примере ряда ключевых произведений различных жанров. Показано, что в программной фортепианной музыке Р. Шумана имеет место воплощение принципа культурной интертекстуальности как в форме отражения внемузыкальных реалий литературной и общественной жизни, так и становления нового типа человека романтической эпохи.

Ключевые слова: Р. Шуман, программность, семантика, фортепиано.

Информация об авторе: Ткач Наталия Валентиновна – преподаватель кафедры фортепиано Луганской государственной академии культуры и искусств имени Михаила Матусовского.

ORCID ID: 0009-0007-9312-8554

E-mail: tkach.nataliia2014@yandex.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Ткач Н. В. Семантика программности в фортепианной музыке Р. Шумана // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 93–105. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-93-105>

Семиотический подход к анализу музыки предоставляет возможность исследования её смыслового содержания, связанного с общим культурным контекстом эпохи и с духовными процессами в обществе и развитии личности. Применение этого подхода к музыкальному творчеству послебетховенского XIX века может быть весьма плодотворным, поскольку этот период развития музыки характеризуется последовательно новым кругом типичных образов, со своими новыми выразительными средствами и принципами формообразования. С этим новаторством связан тот расцвет программной музыки, которым музыкальное творчество романтизма отличается от искусства венских классиков. XIX век – время расцвета программности в музыке. Под программной в широком смысле мы понимаем всякую музыку, которая для полного раскрытия своего образного содержания требует содействия таких немusикальных элементов, как слово, сценическое действие, танец, литературный заголовок. Подобная разновидность программности встречается в музыкальном искусстве на протяжении всей известной нам истории [5, 321].

В узком смысле слова программность в музыке означает то понятие, которое вложили в этот термин романтики XIX века. Воспитанные на классицистской сонате – симфонии, олицетворявшей идеальный вид «чистого», или «абсолютного» инструментального искусства, романтики сознательно противопоставили ей свою новую разновидность инструментальной музыки, неразрывно связанную с определенными литературными образами, а иногда и

прямыми сюжетными реминисценциями [5, 322]. Программность была объективно необходима вследствие новаторства и сложности романтических образов. Различают такие виды программности: 1) картинную программность как отражение в музыке картины природы, народных праздников, сражений и т.д.; 2) сюжетную программность как развитие музыкальных образов, соответствующих контурам сюжета [9, 184].

В XIX веке появляется новый тип программности – скрытая (воплощаемая через жанр, стилистические знаки, ремарки и т. д.). Программного принципа построения музыкального произведения придерживался в своем фортепианном творчестве Р. Шуман. Можно выделить «Бабочки», «Карнавал», «Вариации на тему ABBEГ» «Крейслериану», «Новеллеты», «Детские сцены», «Альбом для юношества» и другие его произведения, где этот принцип построения имел свои особенности. В них присутствуют взволнованность, порыв и элегийная мечтательность, которые предстают в контрастном противопоставлении; причудливая таинственность, юмор, порой на грани гротеска, балладно-рассказывающие моменты – все это добавляет фортепианным произведениям Шумана неповторимые черты программной фортепианной музыки.

Среди фортепианных произведений Шумана, можно различать произведения с явной и скрытой программностью. Явная программность освещает и персонифицирует каждый, из воплощенных Шуманом определенных образов в подзаголовках к миниатюрам цикла – например, в «Карнавале». В фортепианных произведениях Шумана подобного рода, проявилась неразрывная связь музыкальных и литературных образов. Полярные сферы своего художественного программного мировоззрения Шуман конкретизировал в образах Флорестана (воплощение романтического порыва, стремление в будущее) и Эвзебия (рефлексия, созерцание) – неоднократно воплощались в музыке его фортепианных произведений («Карнавал» и др.). Важен также образ Киарины и других, основанных на литературных реминисценциях, постоянно «присутствующих» в музыкальных произведениях

Шумана как разноцветные фигуры личности самого композитора. Но при этом Шуман не обращался к изобразительной программности, так как, по его мнению, она ограничивала воображение слушателя.

Названия произведений Шумана, в большинстве случаев, возникали уже после того, как они были закончены. Их названия призваны ввести в круг образов произведения и оберечь от искаженного восприятия авторского замысла. А замыслы эти были такими необычными и новыми, что для понимания их современниками действительно нужна была какая-то нить, хотя бы в виде заголовка. Этот своеобразный тип музыкальных рассказов был подготовлен «романами в письмах» Шуберта, то есть его песенными циклами, соединившими в себе рассказность и лиризм. Но Шуман пошел дальше Шуберта в отражении многосторонних жизненных впечатлений. На основе анализа, заметим различные оттенки внутреннего мира; здесь и картины природы, окрашенные настроением «рассказчика»; и замечательные по своей меткости портретные зарисовки; и фантастические сцены. Непрерывное изменение красок, светотеневые эффекты, праздничность колорита в целом придают фортепианной музыке Шумана эмоциональную обостренность. Особенно его пленили карнавальные образы – цикл миниатюр «Бабочки» навеян сценой маскарада из романа Жан Поля «Озорные годы». «Венский карнавал» был создан под впечатлением карнавального празднования в Вене [1, 312].

Шуман нередко обращается к циклу лирических, часто контрастных миниатюр (для фортепиано), позволяющих раскрыть сложную гамму психологических состояний героя, с постоянной балансировкой на грани реальности и выдумки. Эту склонность к миниатюрам не всегда поддерживала его жена Клара Вик, которая писала о нем: «когда мужчину ждут новые, героические свершения, он пишет очень милые, и абсолютно далекие от этого произведения» [3, 243]. В программной фортепианной музыке Шумана романтический порыв чередуется с созерцанием, причудливая скерцозность с жанрово-юмористическими и даже сатирически – гротесковыми элементами. В

центре музыкально-критической и литературной деятельности Шумана как блестящего музыкального критика – борьба с банальностью в искусстве и жизни, стремление к преобразованию жизни с помощью искусства. Так Шуман создал мнимый фантастический союз «Давидсбунд» основными идеями которого были – борьба против духовного застоя, консерватизма, характеризующих филистерскую Германию, объединившего наряду с образами реальных лиц (Н. Паганини, Ф. Шопен, Ф. Лист и др.).

Борьба «Давидсбюндлеров» и горожан – филистеров («филистимлян») стала одной из сюжетных линий программного фортепианного цикла «Карнавал». Ведь здесь выведены действительно существующие люди, некоторые – даже под собственными именами (Шопен, Паганини). В этом можно усмотреть влияние определенных портретных пьес французских клавесинистов (таких как «Куперен» Форкере), то есть представителей старинной музыки [9, 153]. Есть в фортепианной музыке Р. Шумана произведения, которые не имеют явного программного подзаголовка – сонаты, фортепианный концерт и др. Но это не свидетельствует об отсутствии у них программного содержания. Каждое из этих произведений насыщено определенными элементами программности. Так, например, в сонате № 1, на протяжении всего цикла красной нитью проходят 2 контрастные темы по вступлению, «лейтмотивы» (образы Флорестана и Эвзебия), которые выкрашивают каждую ее часть в соответствующий к своему образу цвет. Так части № 1 и № 4 – воплощением образа Флорестана, а № 2 «Aria» и № 3 «Scherzo» – Эвзебия. Здесь программность оказывается в формообразовании совсем не характерном как для классических традиций [5, 322]. Присутствие и определенной особенности программности в фортепианной музыке Шумана имеют свои разновидности. Есть явная программность, где сам цикл и каждая миниатюра имеют свое название. Примером явной программности является цикл «Карнавал», где каждый из номеров также имеет свое название – № 2 – «Пьеро», № 3 «Арлекин» и др. Есть и скрытая программность: например,

разноплановое изображение образов (Флорестана и Евзебия) происходит через интонации «лейтмотивы» и особые формообразования – Соната № 1.

Особую специфику программность приобретает в жанре сюиты. Сюита (с фр. Suite – «ряд», «последовательность», «чередование») – циклическая форма в музыке, состоящая из нескольких самостоятельных контрастирующих частей (многочастное произведение), объединенных общим замыслом. Для сюиты характерны картинная изобразительность, тесная связь с песней и танцем. От сонаты и симфонии сюиту отличают большая самостоятельность частей, не такая строгость, закономерность их соотношения [9, 273]. Термин «сюита» был введен во второй половине XVII века французскими композиторами. Сначала в сюиту вошли четыре разнохарактерных танца: аллеманда, куранта, сарабанда и жига. Танцы соединялись по принципу контраста между медленными, плавными и живыми-прыжковыми. Со временем они стали дополняться другими – изящным менуэтом, небыстрым гавотом, шуточным бурре или живым, веселым провансальским ригодоном. Иногда появлялись в сюите и нетанцевальные части – прелюдия, ария, капричио, рондо [8, 317]. Подобные сюиты вошли в историю музыки под названием «старинные». Их создавали многие композиторы XVIII века. Наиболее известные сюиты И.С. Баха и Г.Ф. Генделя. Сюиты складывались для клавесина, для лютни, бывший любимым домашним инструментом тех времен, порой – и для оркестра. С началом классической эпохи во второй половине XVIII века жанр сюиты стал старомодным и был вытеснен симфонией и инструментальными концертами. В 19 веке, в эпоху романтизма жанр сюиты возродился, однако этот термин имел другой смысл – сюитой называли инструментальные собрания фрагментов из больших опусов, например, опер или балетов, или последовательности небольших пьес, объединенных тематически – «сюита сквозного развития» [4, 176].

В творчестве Шумана, сюита занимает одно из главных мест. С его именем связана плодотворная работа над сюитным циклом фортепианных миниатюр. Она открывала пространство для создания образов – характеристик,

что так увлекало творческое воображение музыканта. Вместе с тем в цикле пьес можно было воплотить более значительные и развитые художественные концепции, чем в отдельных миниатюрах. А это тоже имело большое значение для Шумана. Склонность композитора к образной характерности и частой смене музыкальных тем манила его к сюите. При этом его столь же органическая потребность скреплять разное общим побудила постоянно обращаться к другим композиционным принципам, что легко сочетается с сюитой. Таковы в первую очередь принципы рондо и вариаций. Первый, сохраняя сюитную разнохарактерность, дополняет ее единством регулярно повторяющейся темы - рефрену. Второй, вариационный принцип действует глубже, так как при известных условиях может одновременно создавать впечатление различия и единства. Разнообразные сочетания принципов сюиты, рондо и вариаций открыли для Шумана огромные художественные возможности. Культивируя эти сочетания, он выработал оригинальную музыкальную форму, которую мы назовем здесь сюитой сквозного строения яркими примерами выражения которой в его творчестве были «Карнавал», в «Крейслериана», «Симфонические этюды», «Танец Давидсбюндлеров», «Новеллетты», «Бабочки», вариации на тему «Abegg» и другие произведения Шумана [3, 126].

В основе шумановских сюитных циклов довольно часто лежит программное содержание, которое способствует объединению отдельных контрастных пьес. От сюиты XVIII века произведения Шумана отличаются подчеркнутой драматичностью композиции, использованием предельных контрастов. Флорестан неизменно сталкивается с Эвзебием. Последовательное противопоставление крайних эмоциональных «регистров» – от страстной экзальтации до глубокого замысла или острой шутки – создает ощущение неожиданности и драматизма. Целостность произведений достигается также музыкально – композиционными связями номеров. Объединяющую роль часто играет принцип рондо. Своеобразие рондообразной композиции Шумана в том, что функция рефрена присваивается то одному, то другому тематическим

эпизодам и изложение приобретает романтически непринужденный характер («Blumenstck», Новеллетта № 6) [7, 38].

Шумановские сюитные циклы отличаются от обычных сюит не только своей внутренней контрастностью. Не менее существенна образно-интонационная связь, сочетающая пьесы в единое целое, тем самым образуя сюиту «сквозного развития». В формообразовании шумановских сюитных циклов существенную роль играют два приема: монотематизм, вариационность. «Бабочки» – первая типичная шумановская сюита «сквозного» строения. Композиция основана на чередовании внешнего – сценок маскарада и внутреннего – образов «ангельской любви Вины, поэтической натуры Вальта и резко блестящего Вульта». Музыкальное единство и «сквозность» сюитного цикла достигается возвращением некоторых тем, но еще в большей степени скрытыми интонационными связями отдельных пьес (базовым элементом служит, в частности, мелодичный оборот, данный в интродукции [2, 317].

Программно-психологическое начало в них выражено сильнее и в более конкретной форме. Шуман вводит в карнавальную сцену резко очерченные образы человеческих индивидуальностей. Зная литературный первоисточник, вдохновивший композитора на создание произведения, – роман Жана Поля «Годы юношеских безумий» (предпоследняя глава), – можно найти музыкальные портреты братьев – близнецов Вальта и Вульта – прообразов будущих Эвзебия и Флорестана, – а также девушки Вины. Эти образы даны на фоне праздничной толпы. Автор не скупится на колоритные бытовые детали: он изображает маску «Огромный сапог» (№ 3), вводит старинный танец «Дедушки и бабушки» («Гросфатер»), имитирует бой башенных часов. Среди композиционных приемов, объединяющих сюитный цикл «сквозного развития», самые важные – тематические связи некоторых номеров и преобладание трехдольного размера [2, 324]. Новаторские черты творчества Шумана, оказавшись в «Бабочках», получили дальнейшее развитие в «Карнавале» op. 9 (1835). В этом произведении программный замысел приобрел социальную обостренность, психологические характеристики углубились,

«фон» выписан ярче, сочнее. Новым было и оригинальное преломление вариационного, «сквозного» принципа развития – осуществление тематических связей путем комбинации определенной группы звуков.

В «Детских сценах» оп. 15 (1838) Шумана, как обычно, интересует прежде всего внутренний мир человека, его душевные переживания («Просьба ребенка», «Счастливое изобилие», «Мечты», «Не слишком ли серьезно?»). Эти образы перемежаются с прекрасными жанровыми сценками. Композиционному объединению сюитного цикла, кроме его детской тематики, способствует последний номер: «Поэт говорит». Такого рода «послесловие автора» встречается в фортепианной музыке впервые. Прообразом его могли быть всевозможные лирические вступления, отступления и заключения, распространенные в поэзии и художественной прозе романтиков. Своеобразный прием итогового завершения цикла в «Пьесах-фантазиях» оп. 12 (1837) номером «Конец песням» [7, 63]. В отличие от миниатюры «Поэт говорит», лишь кода заключительной пьесы носит лирический характер и вызывает представление о «послесловии автора». Весь же предыдущий, основной раздел произведения – типичная жанровая сценка из современной действительности Шумана. Автор словно переносит слушателя в веселую компанию буршей, которые только что закончили рассказывать всякие фантастические истории и провозглашают, перед тем как разойтись по домам, последние тосты. Такие встречи, где читали стихи, новеллы, музицировали, а то и просто вели дружескую беседу, были распространены в быту немецкой молодежи.

Идея заключения сюитного цикла была, очевидно, подсказана Шуману творческой практикой его любимого писателя Гофмана, который создал, как известно, некоторые романы в виде серии новелл, которые рассказывают друг другу присутствующие. В «Танцах Давидсбюндлеров» оп. 6 (1837) и особенно в «Крейслериане» оп. 16 (1838) внешние приметы сюитной цикличности выражены относительно слабо, отчетливее ощутима внутренняя связь между отдельными номерами как звеньями единого лирического рассказа [3, 214].

Написанный в период разгара «Борьбы за Клару», «Любви поэта» – настоящая исповедь любящего сердца художника. Именно этот психологический подтекст и оказывается скрытым «нервом» музыкального развития, внутренним стержнем цикла. Интенсивная творческая работа в области фортепианных сюитных циклов привела Шумана не только к созданию новых типов произведений – сюиты «сквозного развития», но и к обновлению старых форм – вариаций, сонаты, концерта. «Каждый раз по-новому переплетая и варьируя мотивами и образами, Шуман вроде бы пытается сказать, что понять его внутренний мир до конца, нам, никогда не удастся, потому что мысль гения не уловима», – писала о Шумане Н.М. Бачинская [6, 326].

«Карнавал» op. 9 – произведение Роберта Шумана для фортепиано, написанное 1834-1835 гг. Состоит из коротких пьес, изображающих фигуры участников карнавала, праздничного действия накануне Великого поста. Шуман дает музыкальные характеристики себе, своим друзьям и другим музыкантам, а также обрисовывает образы итальянской *commedia dell'arte* (комедии дель арте). Имеет подзаголовок «*Scenes mignonnes sur quatre notes*» («Маленькие сцены на четыре ноты» из фр.). Происхождение этой короткой музыкальной темы, вернее интонационное ядро всего цикла, своеобразное: буквенное обозначение данных звуков представляет название чешского городка Аш (Аш), где жила Эрнестина фон Фрикк; кроме того, названия трех звуков той же темы – (Е) из СН – представляют собой первые буквы фамилии композитора. Тема «Карнавала» появляется, главным образом, в следующих двух вариантах. Несмотря на немзыкальное происхождение этой темы, выбор ее в музыкальном отношении был очень удачным. Острые характерные интервалы увеличенной секунды, уменьшенной квинты и уменьшенной кварты, заключенные в разных вариантах темы, таили богатые выразительные возможности. Даже взятые в «сыром» виде, эти элементы способны производить яркое впечатление, и именно поэтому Шуман рискнул построить только на одних этих интонациях самостоятельный номер «Карнавала» – «Сфинксы» [3, 294, 295].

Таким образом, в программной фортепианной музыке Р. Шумана имеет место воплощение принципа культурной интертекстуальности как форме отражения внемузыкальных реалий литературной и общественной жизни, так и становления нового типа человека романтической эпохи. Благодаря этому Шуман сделал фортепианную музыку своего рода «камертоном эпохи» – он был новатором в этом отношении, и тем самым, проложил дорогу целой традиции, которая затем была широко воплощена в музыке XX века.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ванслов В. В. Эстетика романтизма. М.: Искусство, 1966. 403 с.
2. Галацкая В. С. Музыкальная литература зарубежных стран: Учеб. пособие. Вып. 3. М: Музыка, 1989. 560 с.
3. Житомирский Д. В. Роберт Шуман: Избранные статьи. М.: Музыка, 1981. 388 с.
4. Зенкин К. В. Фортепианная миниатюра и пути музыкального романтизма. М.: Музыка, 1997. 415 с.
5. Конен В. И. История зарубежной музыки: Уч. пособие. М.: Музыка, 1981. 533 с.
6. Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки. М.: Музыка, 1982. 669 с.
7. Меркулов А. М. Фортепианные сюитные циклы Шумана. М.: Музыка, 1991. 96 с.
8. Музыкальная эстетика XIX века: в 3 т. / под ред. Т.Э. Цытович. Т.1. М.: Музгиз, 1981. 411 с.
9. Яворский Б. Л. Романтизм: Переход к психологической эпохе. Эпоха непрерывно-психологического мышления // Избранные труды в 2-х т. Т.2. М.: Советский композитор, 1987. С. 129-188.

© 2023. Nataliia V. Tkach

Lugansk, Russia

SEMANTICS OF PROGRAMMATICISM IN R. SCHUMANN'S PIANO MUSIC

Abstract: The author substantiates the semiotic approach to the study of the semantic content of music, reveals a multifaceted panorama of its scientific facets, allowing us to focus on a specific historical and cultural period and the work of the great German composer R. Schumann. First of all, it is associated with the Romanticism era and its aesthetic canons. The article examines the semantics of programmaticism in R. Schumann's piano music through a number of key works in different genres. It is shown that R. Schumann's programmatic piano music embodies the principle of cultural intertextuality both in the form of a reflection extra-musical realities of literary and social life and the formation of a new type of man in the Romantic era.

Keywords: R. Schumann, programming, semantics, piano.

Information about the author: Tkach Natalia Valentinovna – Lecturer of the Piano Department, M. Matusovskiyy Luhansk State Academy of Culture and Arts.

ORCID ID: 0009-0007-9312-8554

E-mail: tkach.nataliia2014@yandex.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Tkach N. V. Semantics of programmaticism in r. Schumann's piano music // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 93-105.
<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-93-105>

REFERENCES

1. Vanslov V. V. Jestetika romantizma. M.: Iskuststvo, 1966. 403 s.

2. Galackaja V. S. Muzykal'naja literatura zarubezhnyh stran: Ucheb. posobie. Vyp. 3. M: Muzyka, 1989. 560 s.
3. Zhitomirskij D. V. Robert Shuman: Izbrannye ctat'i. M.: Muzyka, 1981. 388 s.
4. Zenkin K. V. Fortepiannaja miniatjura i puti muzykal'nogo romantizma. M.: Muzyka, 1997. 415 s.
5. Konen V. I. Istorija zarubezhnoj muzyki: Uch. posobie. M.: Muzyka, 1981. 533 s.
6. Livanova T. N. Istorija zapadnoevropejskoj muzyki. M.: Muzyka, 1982. 669 s.
7. Merkulov A. M. Fortepiannye sjuitnye cikly Shumana. M.: Muzyka, 1991. 96 c.
8. Muzykal'naja jestetika XIX veka: v 3 t. / pod red. T. Je. Cytovich. T.1. M.: Muzgiz, 1981. 411 s.
9. Javorskij B. L. Romantizm: Perehod k psihologicheskoj jepohe. Jepoha nepreryvno-psihologicheskogo myshlenija // Izbrannye trudy v 2-h t. T.2. M.: Sovetskij kompozitor, 1987. S. 129-188.

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-106-116>

УДК 78.1

ББК 85.315

Научная статья / Research Article

This is an open access article distributed under
the Creative Commons Attribution 4.0
International (CC BY 4.0)

© 2023 г. Е. М. Шабшаевич

г. Москва, Россия

«ТЕОРИЯ МУЗЫКИ» И КОМПОЗИТОРСКОЕ ДАРОВАНИЕ: ИЗ УЧЕНИЧЕСКОГО ОПЫТА С. С. ПРОКОФЬЕВА

Аннотация: В статье поднимается вопрос о проблеме преподавания предметов музыкально-теоретического цикла, в том числе гармонии, высокоодаренным ученикам на примере опыта С. С. Прокофьева. По материалам писем, дневников и воспоминаний прослеживается история обучения композитора гармонии как ключевого элемента «теории музыки», начиная с детских лет и до окончания Петербургской консерватории. Несмотря на то, что учителями Прокофьева были выдающиеся музыканты: Ю. Н. Померанцев, Р. М. Глиэр, М. М. Чернов, А. К. Лядов, он так и не смог оценить важность этого предмета и сильно тяготился им. В заключение подчеркивается важность обучения гармонии в тесной связи с музыкальной практикой, в особенности если ученик обладает выдающимися способностями к сочинению.

Ключевые слова: предмет «гармония», обучение, Сергей Прокофьев, Юрий Померанцев, Сергей Танеев, Рейнгольд Глиэр, Антон Аренский, Михаил Чернов, Анатолий Лядов.

Информация об авторе: Шабшаевич Елена Марковна – доктор искусствоведения, доцент, профессор кафедры философии, истории, теории культуры и искусства МГИМ им. А. Г. Шнитке.

ORCID ID: 0000-0003-4608-5081

E-mail: shabsh@yandex.ru

Дата поступления статьи: 25.08.2023

Дата одобрения рецензентами: 10.10.2023

Дата публикации: 23.10.2023

Для цитирования: Шабшаевич Е. М. «Теория музыки» и композиторское дарование: из ученического опыта С. С. Прокофьева // Культура. Искусство. Образование / Culture. Art. Education. 2023. Т. 2. № 3. С. 106–116. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-106-116>

Преподавание дисциплин музыкально-теоретического цикла сопряжено с рядом специфических особенностей. Педагогу важно не только добиться усвоения собственно теоретических положений, но и обеспечить их связь с практикой: сделать так, чтобы учащийся понял пользу этих знаний, а для этого «увидел» законы теории, гармонии, полифонии «в действии» — в живой музыке. Как известно из педагогического опыта, самые большие сложности в этом плане возникают с двумя крайними категориями учеников: малоспособными и очень одаренными. Первые, как правило, в лучшем случае могут только «зазубрить» правила, у вторых возникает «зазор» между их фантазией и «ограничениями», которые, на их взгляд, накладывают школьные правила, и поэтому складывается неприятие этих самых правил.

В статье мы обращаемся к одному из выдающихся случаев в отечественной педагогической практики и одному из важных сюжетов в профессиональной и личной жизни Прокофьева: к освоению им

основополагающей части музыкально-теоретического цикла: предмета «гармония»⁶.

В 1902 году Сергей Сергеевич, а реально тогда 10-летний Сереженька Прокофьев, по совету Сергея Ивановича Танеева, впервые обратился к этому предмету и брал уроки гармонии у Юрия Николаевича Померанцева, верного ученика Танеева.

Вот как пишет об этом Прокофьев в Автобиографии:

«И вот начались мои уроки у Юрия Николаевича. Он объяснял четырехголосный стиль, соотношение ступеней и заставлял писать задачи по учебнику Аренского. Нельзя сказать, чтобы мне это нравилось. Хотелось сочинять оперы с маршами, бурями, сложными сценами, а тут связывают по рукам и ногам: параллельных октав — нельзя, пятого голоса — нельзя, и писать надо какую-то никому не нужную скучную канитель. Иногда Померанцев, объяснив новое правило, предлагал тут же написать пример. Мне не очень хотелось, я путал, Померанцев сердился и говорил:

— Какой же, Сережа, ты глупый!

Но зато, когда урок благополучно кончался, он вел меня в детскую, где за большим столом восседал его племянник Володя Брянский, мальчик моих лет, и сосредоточенно расставлял оловянных солдатиков. Их было у него 500 штук, на столе происходило целое сражение. Один раз около сотни солдатиков было поставлено тесно в ряд. Померанцев вынул большой кожаный кошелек, из него — большой медный пятак и сказал:

— Володя, я предлагаю тебе этот пятак, если ты позволишь повалить только одного солдатика.

«Одного солдатика» означало, что за ним повалятся все сто. Но Володя бы неподкупен, мотал головой и продолжал так же серьезно расставлять следующий ряд» [5, 76].

⁶ К теме ученичества Прокофьева уже обращалась в своей статье А. Н. Ахонен [3], однако мы предполагаем несколько изменить ракурс и поставить вопрос не о роли Танеева в профессиональном музыкальном образовании Прокофьева, а о взаимоотношениях юного композитора с учебной дисциплиной «гармония».

Как видим, в памяти Прокофьева занятия по гармонии у Померанцева запомнились гораздо менее ярко, чем солдатики его племянника.

Но, так или иначе, было очевидно, что юному Прокофьеву надо продолжать учиться – что и посоветовал Танеев матери Сергея — Марии Григорьевне перед отъездом в деревню. Юрий Померанцев этого при всем желании сделать не мог: летом 1902 года он отбыл на военные сборы, которые продолжались до осени 1903 года. С подачи Танеева возникла и кандидатура А. Б. Гольденвейзера, но Александр Борисович также не смог. В результате в жизни Прокофьевых появляется Рейнгольд Морицевич Глиэр — еще один предложенный Танеевым кандидат, выбор которого оказался чрезвычайно удачным. Пока еще Глиэр не приехал в Сонцовку, Прокофьев, как бы назло тем сковывающим правилам, которым учил Померанцев, сочинял «На пустынных островах» и, как он сам говорил, «то, чему учила Померанцев, не применял. Приятно было не обращать внимания на параллельные квинты и октавы и не думать о каденциях и ведении голосов» [5, 82].

Уроки, а вернее, целая музыкальная вселенная, которую обрел Сережа Прокофьев с приездом Глиэра, значительно отличались от того, что было у них с Померанцевым. Не перечисляя общеизвестные факты, подчеркнем главное: это было нескучно, живо, направлено в практическую плоскость, и, безусловно, гораздо больше подошло юному гению. Как пишет Прокофьев, «Глиэр был хорошим педагогом, поэтому он постарался, чтобы у ученика не возникла реакция против преподавания гармонии» [5, 85]. Тем самым, он косвенно делает упрек Померанцеву, поскольку эта самая аллергия на уроки гармонии возникли у него именно после уроков Померанцева.

Трудно оспаривать это мнение, хотя, конечно, трудно делать объективные выводы, зная точку зрения только одной стороны. Удивительно, что Померанцев, который подробно писал Танееву обо всех перипетиях своей жизни, не отразил своих впечатлений от этого, явно не рядового, ученика. Можно высказать предположение, что он не рассматривал эти уроки как важную часть своей тогдашней жизни: впереди был выпускной экзамен, потом

армейская служба; надо было думать о собственной карьере, которую он явно не связывал с педагогическим поприщем. Между тем, Сергей Иванович Танеев, обладавший, мягко говоря, явно гораздо более сильным педагогическим талантом, на юного Сережу Прокофьева обратил гораздо больше внимания. Об этом свидетельствуют записи из его дневников за зиму и весну 1902 года; в частности, 7 марта Танеев водил Прокофьева на репетиции своей симфонии, и прямо с одной из них поехал проэкзаменовать его по гармонии: «В 1 час. репетиция концерта Литвинова (2-я симфония П[этра] И[льича], 1-я часть в прежней редакции). Б[ыл] один Катуар. Оттуда к Юше, проэкзаменовал маленького Прокофьева по гармонии» [7, 314].

Так или иначе — с Померанцевым у Прокофьева ни личного, ни профессионального контакта не случилось. Однако интересно, что дело не ограничилось частной историей одной педагогической неудачи. Померанцев, как мы увидим далее, был не так уж виноват. Для этого рассмотрим, как именно преподавалась Прокофьеву гармония, начиная от Померанцева и заканчивая штатными уроками в Петербургской консерватории у А. К. Лядова. И эта история оказывается очень драматичной.

В течение нескольких месяцев, пока длились их уроки, Померанцев учил Прокофьева по задачнику Аренского [1]. По нему учил Померанцева в своих частных занятиях Танеев. Этот же задачник, а также сборник упражнений на фортепиано [2] использовали в Московской консерватории учителя Померанцева Н. Г. Морозов и Г. Э. Конюс. Померанцев занимался тщательно, планомерно решал задачи: одну на мелодию и одну на нецифрованный бас [4]. По всем музыкально-теоретическим дисциплинам Померанцев в консерватории получил «5». По поводу его гармонической задачи Танеев выразился следующим образом: «очень мило написано» [6, 238].

Таким образом, компетентность Померанцева в гармонии и методология, на которую он опирался, не вызывает сомнений. Удивительно только, что Юрий Николаевич в своих уроках с Прокофьевым пренебрег практикой самого Танеева: известно, что во время занятий Танеев очень много играл живой

музыки, демонстрируя законы гармонии на «живых» примерах из музыкальной литературы. И еще одной – даже, пожалуй, бóльшей ошибкой Померанцева было то, что он не смог использовать во благо творческую жилку самого ученика, использовать его жажду сочинять музыку для освоения теоретических вопросов.

Как мы видим, с этим легко справился Глиэр. Однако, вообще, судя по Автобиографии Прокофьева, Глиэр больше упирал на другие стороны композиции: форму и инструментовку. В преподавании гармонии он опирался на ту же московскую систему и на задачник Аренского. Но и с Глиэром задачи Сережа Прокофьев так и не полюбил. После отъезда Глиэра осенью 1902 года уроки гармонии продолжались по переписке. Прокофьев вспоминал: «Перед отъездом он [Глиэр] отметил в задачнике Аренского то, что я должен был гармонизовать. Свои работы я писал, оставляя две пустые строки под двумя заполненными, посылал в Москву; Глиэр исправлял и возвращал обратно. К этим занятиям он относился добросовестно, я же — спустя рукава: из задач выбирал те, что полегче, на хроматические проходящие, писал их не очень тщательно, Глиэр исправлял, часто зачеркивая по несколько тактов и гармонизуя их заново, но я никогда не изучал смысл его поправок – и весь смысл занятий шел прахом» [5, 92].

30 ноября (3декабря) 1902 года Прокофьевы посетили в Москве Танеева, и тот сделал ему, как известно, замечание о том, что в Симфонии «гармонизация простовата». Это также косвенно свидетельствует о том, что на гармонии Глиэр акцент явно не делал, или у него это, что скорее, не получилось. Прокофьев с удовлетворением констатирует, что лет через восемь он воплотил в жизнь танеевского пожелание усложнить гармонизацию, и даже, пожалуй, чересчур...

Второе лето с Глиэром, судя по детским дневниковым записям Прокофьева, приведенным им в Автобиографии, не принесло каких-либо изменений в отношении гармонических задач: учитель по-прежнему, к

удовольствию ученика, больше налегал на инструментовку и свободное сочинение. Затем они перешли к контрапункту...

Отметим, что через год, когда Прокофьевы проконсультировались с Глазуновым и было решено поступать в Петербургскую консерваторию, Александр Константинович порекомендовал предварительно позаниматься с учителем (им оказался Михаил Михайлович Чернов) именно гармонией — прежде всего для того, чтобы освоить петербургскую систему, но можно также предположить, что Глазунов зорко усмотрел в знаниях ученика по этому предмету значительные пробелы. С Черновым, видимо, отношения у Прокофьева сложились еще хуже, чем с Померанцевым; результатами занятий была недовольна и Мария Григорьевна.

Вот с этим багажом Прокофьев в 1904 году поступает в Петербургскую консерваторию. Вердикт профессоров гласил, что Прокофьеву параллельно с гармонией надо пройти и сольфеджио. Во время показа увертюры к «Ундине» Римский-Корсаков исправил в басу голосоведение. Прокофьев был этим крайне недоволен, заметив, что так же безапелляционно Николай Андреевич, должно быть, исправлял и рукописи Мусоргского [5, 159].

Гармонию в консерватории Прокофьев изучал под руководством Анатолия Константиновича Лядова. Мы хорошо знаем, как тяжело складывались его уроки: непокорный ученик мало того, что не мог принять более схоластическую, чем московская, систему преподавания гармонии; он критиковал и манеру преподавания, и самого Лядова (за леность и частые пропуски занятий). Масло в огонь подливал и дерзкий характер Прокофьева-подростка: раздражая и учителя, и соучеников по классу гармонии, он скрупулезно вел, как это называл, статистику ошибок. Сам он, по его подсчетам, делал их меньше всего: «После одиннадцати уроков я вышел на первое место с 2, 42 ошибки на одну задачу; на втором месте был Асафьев с 2,57 <...>, — писал Прокофьев. - Здесь, однако, я должен поставить под сомнение точность моей статистики, так как, объективно говоря, я ни в коем

случае не был первым учеником и тот же Асафьев, конечно, писал задачи лучше меня» [5, 210]⁷.

Через полтора года, в январе 1906-го, Прокофьев, ощущая недостаточность своих знаний по гармонии, стал брать у Лядова частные уроки. Они продолжались до конца апреля и проходили гораздо эффективнее, тем не менее, судя по интонации, с которой Прокофьев рассказывает об этом в Автобиографии, отношение ни к предмету, ни к преподавателю, у него не особо изменилось.

Справедливости ради: пожалуй, у Прокофьева были и резонные основания для критики преподавания гармонии Лядовым. Так, рассказывая о своем первом уроке, Прокофьев писал: «Лядов преподавал по системе Римского-Корсакова и безо всяких обиняков приступил к первому уроку (использование трех основных ступеней. — *Е. Ш.*). Между тем, вероятно, полезно было бы сказать предварительно, что такое собственно гармония, почему она является основой в сочинении музыки, каким образом эти сухие правила развяжут руки в дальнейшем творчестве» [5, 167].

Выводы, к которым тогда пришел юный Прокофьев, неутешителен и похож на приговор: и Лядову как учителю, и, что печальнее, предмету гармонии. «Я, по крайней мере, по молодости лет, так никогда и не соединил уроков Лядова со своими композиторскими планами. В свободное время я продолжал сочинять, как и прежде, с удовольствием, к задачам же по гармонии относился как к скучному обязательству, гораздо менее интересному, например, чем уроки географии. Познанное на уроках гармонии я не старался применить в сочинении, а, наоборот, сочиняя, как бы вырывался на свободу, то есть то же, что приблизительно было со мной и два года назад» [5, 167].

Подводя итоги истории обучения Прокофьева гармонии, можно сказать следующее: отношения свобододлюбивого, амбициозного, но бесконечно талантливого юноши Прокофьева с предметом «гармония» складывались драматично, прежде всего потому, что он не видел перспектив его

⁷ Далее Прокофьев уточняет, разъясняя погрешности своего статистического метода.

практического применения. И в этом смысле мы должны констатировать фактически полное педагогическое фиаско со стороны высокоодаренных музыкантов и выдающихся творческих личностей, которые с Прокофьевым контактировали. Но, слава богу, этот педагогический провал не оказался фатальным: с гармонией в высшем, творческом, смысле слова, Прокофьев, безусловно сладил гораздо успешнее....

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аренский А. С. Краткое руководство к практическому изучению гармонии / сост. проф. Московской консерватории А. С. Аренский. Москва: П. Юргенсон, 1891. 80 с.
2. Аренский А. С. Сборник задач (1000) для практического изучения гармонии / сост. проф. А. Аренский. Москва; Лейпциг: П. Юргенсон. 131 с.
3. Ахонен А. Н. Роль С. И. Танеева в профессиональном музыкальном образовании С. С. Прокофьева // Opera musicologica. 2014. №4 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-s-i-taneeva-v-professionalnom-muzykalnom-obrazovanii-s-s-prokofieva> (дата обращения: 06.04.2023).
4. Письма Ю. Н. Померанцева к С. И. Танееву // ГДМЧ. В¹¹. № 1534, 1535, 1536.
5. Прокофьев С. С. Автобиография. 2-е, доп. изд. / ред., подг. текста, коммент. и указатели М. Г. Козловой. Москва: Советский композитор, 1982. 800 с.
6. Танеев С. И. Дневники, 1894–1909. В 3-х кн. / текстологич. ред, вст. статья и коммент. Л. З. Корабельниковой. Кн. 1: 1894–1898. Москва: Музыка, 1981. 333 с.
7. Танеев С. И. Дневники, 1894–1909. В 3-х кн. / текстологич. ред, вст. статья и коммент. Л. З. Корабельниковой. Кн. 2: 1899–1902. Москва: Музыка, 1982. 427 с.

© 2023. Elena M. Shabshaevich

Moscow, Russia

**“MUSIC THEORY” AND COMPOSING TALENT: FROM THE
STUDENT EXPERIENCE OF SERGEI PROKOFIEV**

Abstract: The article raises the problem of teaching subjects of the music-theoretical cycle, including harmony, to highly gifted students using the example of Sergei S. Prokofiev's experience. On the basis of letters, diaries and memoirs, the history of the composer's education in harmony as a key element of “music theory” is traced: from childhood to the end of the St. Petersburg Conservatory. Prokofiev's teachers were excellent musicians: Yuri N. Pomerantsev, Reingold M. Glier, Mikhail M. Chernov, Anatoly K. Lyadov, he was unable to appreciate the importance of this subject and was greatly burdened by it. In conclusion, the importance of teaching harmony in close connection with musical practice is emphasised, especially if the student has outstanding composing abilities.

Keywords: “harmony”, teaching, Sergei Prokofiev, Yuri Pomerantsev, Sergei Taneev, Anton Arensky, Reingold Gliere, Mikhail Chernov, Anatoly Lyadov.

Information about the author: Shabshayevich Elena Markovna – Doctor of Arts, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy, History, Theory of Culture and Art A. G. Schnittke Moscow State Institute of Music.

ORCID ID: 0000-0003-4608-5081

E-mail: shabsh@yandex.ru

Received: 25.08.2023

Approved after reviewing: 10.10.2023

Date of publication: 23.10.2023

For citation: Shabshayevich E. M. “Music theory” and composing talent: from the student experience of Sergey Prokofiev // Culture. Art. Education. 2023. Vol. 2, no. 3. P. 106-116. <https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3-106-116>

REFERENCES

1. Arenskij A. S. Kratkoe rukovodstvo k prakticheskomu izucheniju garmonii / sost. prof. Moskovskoj konservatorii A. S. Arenskij. Moskva: P. Jurgenson, 1891. 80 s.
2. Arenskij A. S. Sbornik zadach (1000) dlja prakticheskogo izuchenija garmonii / sost. prof. A. Arenskij. Moskva; Lejpcig: P. Jurgenson. 131 s.
3. Ahonen A. N. Rol' S. I. Taneeva v professional'nom muzykal'nom obrazovanii S. S. Prokof'eva // Opera musicologica. 2014. №4 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-s-i-taneeva-v-professionalnom-muzykalnom-obrazovanii-s-s-prokofieva> (data obrashhenija: 06.04.2023).
4. Pis'ma Ju. N. Pomeranceva k S. I. Taneevu // GDMCh. V11. № 1534, 1535, 1536.
5. Prokof'ev S. S. Avtobiografija. 2-e, dop. izd. / red., podg. teksta, komment. i ukazateli M. G. Kozlovoj. Moskva: Sovetskij kompozitor, 1982. 800 s.
6. Taneev S. I. Dnevnik, 1894–1909. V 3-h kn. / tekstologich. red, vst. stat'ja i komment. L. Z. Korabel'nikovoj. Kn. 1: 1894–1898. Moskva: Muzyka, 1981. 333 s.
7. Taneev S. I. Dnevnik, 1894–1909. V 3-h kn. / tekstologich. red, vst. stat'ja i komment. L. Z. Korabel'nikovoj. Kn. 2: 1899–1902. Moskva: Muzyka, 1982. 427 s.

От редакции

Правила оформления статей

1. Объем рукописи статьи (далее — рукопись) с учетом примечаний должен составлять не более 1 печатного листа (далее — п.л.) — (40000 знаков вместе с пробелами), для аспирантов — не более 0,5 п.л. с учетом таблиц и примечаний — (20000 знаков вместе с пробелами). Минимальный объем текста (без сведений об авторе(ах), аннотации, ключевых слов, списка литературы, примечаний, иллюстраций и таблиц) — 0,35 п.л.

2. Рукопись должна быть набрана в текстовом редакторе MS Office Word, расширение файла — DOCX, формат — А4, поля — 2 см со всех сторон, шрифт — Times New Roman, кегль — 14 (сноски и примечания — кегль 12), межстрочный интервал — 1,5, абзацный отступ (красная строка) — 1,25, ориентация — книжная, без переносов. Допускается использование иных шрифтов, оправданных содержанием рукописи.

3. Первая страница должна содержать следующую информацию:

3.1. направление Журнала — выравнивание по левому краю;

3.2. УДК (определить по Справочнику по УДК по адресу в Интернете <https://teacode.com/online/udc/>) — выравнивание по левому краю;

3.3. ББК (определить по изданию "Библиотечно-библиографическая классификация. Рабочие таблицы для массовых библиотек" по адресу в Интернете <http://roslavl.library67.ru/files/382/bbk.pdf>) — выравнивание по левому краю;

3.4. знак авторского права, год отправки рукописи, инициалы и фамилия(и) автора(ов), город, страна; (например, © 2022 г. И. И. Иванов, Москва, Россия);

3.5. название рукописи — выравнивание по центру, с отступом в одну строку от предыдущей информации, полужирным начертанием, прописными буквами;

3.6. информация о финансовой поддержке работы (грант и др. — при наличии) — выравнивание по центру;

3.7. аннотация (150–200 слов) на русском языке — выравнивание по ширине, курсивным и полужирным начертанием;

3.8. ключевые слова (5–7 слов) на русском языке — выравнивание по ширине, курсивным и полужирным начертанием,

3.9. дата отправки рукописи — выравнивание по ширине, курсивным и полужирным начертанием;

3.10. информация об авторе: имя, отчество, фамилия, ученая степень, звание (если есть), должность (при отсутствии ученой степени и звания), полное название организации, адрес организации вместе с индексом, ORCID ID, электронная почта — выравнивание по ширине, курсивным и полужирным начертанием;

3.11. текст статьи — выравнивание по ширине, без переносов.

3.12. список литературы в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТом 7.0.5.–2008 в виде автоматически нумерованного списка.

3.13. информация, приведенная в п.3.5, 3.7, 3.8, 3.10 настоящих правил, на английском языке (отделяется от списка литературы знаком ***).

3.14. References — список литературы (автоматически нумерованный список) в транслитерации (на английском языке) с указанием наименования источника в переводе на английский язык в квадратных скобках после наименования источника в транслитерации.

3.14.1. Для выполнения транслитерации необходимо воспользоваться сервисом translit.net по адресу в Интернете <https://translit.ru> по каждому пункту списка литературы.

4. Ссылки в тексте оформляются по следующему образцу: [1], [2, 567], [3, 45; 4, 89], [10, л. 8].

5. Ссылки на архивные материалы даются в виде постраничных автоматических сносок.

6. Примечания оформляются в виде постраничных автоматических сносок. Цифра сноски в конце предложения ставится перед точкой.

7. Сокращения. При первом упоминании лица обязательно указываются И. О. При этом, И. О. отделяются пробелом от фамилии. Годы при указании определенного периода указываются только в цифрах: 30-е гг., а не тридцатые годы. Конкретная дата дается с сокращением г. или гг.: 1920 г., 1920–1922 гг. Не век или века, а в. или вв. (римскими цифрами): IX в. Писать только полностью: так как, так называемые. Из сокращений допускаются: т. д., т. п., др., т. е., см.

8. Кавычки — только «», если закавыченное слово начинает цитату или примыкает к концу цитаты, употребляются кавычки в кавычках: «“раз”, два, три, “четыре”».

9. Иллюстрации предоставляются в электронной форме отдельными файлами как дополнительные материалы в форматах TIFF/JPG разрешением не менее 300 dpi одновременно с авторским оригиналом статьи. Не допускается предоставление иллюстраций, импортированных в DOC/DOCX, а также их ксерокопий.

Таблицы, схемы, диаграммы и графики предоставляются в файле в формате DOCX или XLSX, включающем исходные данные, в котором возможно редактирование графических материалов. Иллюстративный материал и инфографика должны быть адаптированы для черно-белой печати высокого качества.

Ко всем изображениям автором предоставляются подрисуночные подписи (включаются в файл с авторским текстом).

10. Автор представляет рукопись по электронной почте: vestnikmusical@gmail.com.

ARTICLE REQUIREMENTS

1. The overall length of the article should not exceed one printed page (40000 characters with spaces), for postgraduate students: no more than 0.5 printed page, with tables and notes (20000 characters with spaces). The minimum text volume (without information about the author(s), abstract, keywords, reference list, notes, illustrations, and tables) is 0.35 printed page.

2. The article should be typed in MS Office Word, file extension: DOCX; format: A4; margins: 2 cm on all sides; font: Times New Roman; size: 14 (footnotes and notes: size 12); line spacing: 1.5; paragraph indent (red line): 1.25; orientation: portrait, without hyphenation. It is allowed to use other fonts justified by the content of the article.

3. The first page shall contain the following information:

3.1. thematic area of the journal: left-alignment;

3.2. UDC (to be determined by the UDC Reference Guide at the Internet address <https://teacode.com/online/udc>): left-alignment;

3.3. LBC (to be determined by the publication “Library-Bibliographic Classification. Worksheets for Mass Libraries” at the Internet address <http://roslavl.library67.ru/files/382/bbk.pdf>): left-alignment;

3.4. copyright mark, year of sending the article, initials and surname(s) of the author(s), city, country; (e.g. © 2022 I. I. Ivanov, Moscow, Russia);

3.5. article title: center alignment, one line indented from the previous information, in bold, capital letters;

3.6. information on financial support of the work (grant, etc. if any): center alignment;

3.7. abstract (150-200 words): alignment in width, italic and bold;

3.8. key words (5-7 words): alignment in width, italic and bold;

3.9. date of article submission: width alignment, italic and bold;

3.10. information about the author: first name, patronymic (if any), surname, academic degree, title (if any), position (in the absence of academic degree

and title), full name of the organization, address of the organization with the index, ORCID ID, e-mail: width alignment, italic and bold;

3.11. the text of the article: alignment by width, without hyphenation;

3.12. at the end of the article the LIST OF LITERATURE is given in alphabetical order as a numbered list. Full names are printed in italics. Surnames and initials of authors should be written separately;

3.13. the names of articles published in other languages using characters different from the Latin alphabet should be given in English translation.

3.14. when creating a list of literature, the titles of works should be translated into English, the names of Russian-language journals should be transliterated. For transliteration purposes, use free online program at <http://translit.ru>.

4. References in the text are given according to the following sample: [1], [2, 567], [3, 45; 4, 89].

5. References to archival materials are given in the form of page automatic footnotes.

6. Notes are given in the form of page automatic footnotes. The font: Times New Roman; size: 12.

7. Abbreviations. When an author is first mentioned, it is obligatory to indicate the first name, the first name is separated by a space from the last name. Years are given only in numbers when a specific period is mentioned.

8. Quotation marks: only “”, if the quoted word begins a quotation or adjoins the end of a quotation, use quotation marks in quotation marks: “one, two, three, four”.

9. Illustrations are provided in electronic form as separate files as supplementary materials in TIFF/JPG formats with a resolution of at least 300 dpi simultaneously with the author's original article. It is not allowed to submit illustrations imported into DOC/DOCX, as well as their photocopies. Tables, charts, diagrams, and graphs should be provided in a DOCX or XLSX file, including the

original data, where editing of graphic materials is possible. Illustrative material and infographics should be adapted for high quality black and white printing.

The author shall provide captions to all images (included in the file with the author's text).

10. The author submits the manuscript via e-mail: vestnikmusical@gmail.com.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОФОРМЛЕНИЮ REFERENCES

1. После информации о публикации приводится список исследований в транслитерации и на английском языке — **REFERENCES**: кегль — 14, межстрочный интервал — полуторный, абзацный отступ слева (красная строка) — 1,25 см, нумерация — 1, 2, 3, выравнивание по ширине.
2. Для выполнения транслитерации необходимо войти в программу URL: <https://translit.ru/> и выбрать вариант системы Библиотеки Конгресса (LC).
3. Вставить в специальное поле весь текст библиографии на русском языке и нажать кнопку «в транслит».
4. Затем копировать транслитерированный текст в готовящийся список REFERENCES.

**КУЛЬТУРА. ИСКУССТВО. ОБРАЗОВАНИЕ /
CULTURE. ART. EDUCATION**

Научный журнал

Том 2

Выпуск 3

Октябрь 2023

Выходит 4 раза в год

<https://doi.org/10.37816/2949-1762-2023-2-3>

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина

(Технологии. Дизайн. Искусство),

Институт «Академия имени Маймонида»

115035, Москва, ул. Садовническая 52/45

Изготовлено РИО РГУ им. А. Н. Косыгина