

**ВОПРОСЫ ЭСТЕТИКИ
В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
И ИСКУССТВЕ**

Сборник научных статей

Выпуск 3

**Нижевартовск
2009**

ББК 85.31я43
В 74

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного гуманитарного университета

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, профессор *В.А.Дмитриев*;
кандидат культурологии, доцент *И.П.Савельева*;
кандидат культурологии, доцент *С.Г.Фархутдинова*

В 74 **Вопросы эстетики в музыкальном образовании и искусстве:**
Сб. науч. ст. / Под ред. В.А.Дмитриева. — Нижевартовск: Изд-во
Нижеварт. гуманит. ун-та, 2009. — Вып. 3. — 124 с.

ISBN 978–5–89988–681–1

В сборник вошли статьи, раскрывающие различные вопросы музыкального образования и искусства. Показаны не только теоретические аспекты, но и методические проблемы музыкального творчества.

Для студентов, аспирантов культурологических, эстетических и педагогических отделений гуманитарных ВУЗов, а также для всех интересующихся проблемами музыки и образования.

ББК 85.31я43

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 28.12.2009
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 7,75
Тираж 500 экз. Заказ 1021

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного гуманитарного университета
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*

ISBN 978–5–89988–681–1

© Издательство НГГУ, 2009

С.С.Навалихина
*старший преподаватель кафедры
музыкального образования НГТУ*

ДУХОВНОСТЬ ПЕДАГОГИКИ В ПРАВОСЛАВНОМ ПОНИМАНИИ

«Бывают времена, когда дело воспитания в обществе совершается естественно и бесшумно, система образования работает, словно отлаженный и хорошо смазанный механизм. И пока все идет гладко-мирно, пишутся психологические работы, величественно вздымаются горы диссертаций, образовательные предметы обрастают множеством методик — кажется, что изобилие педагогической литературы и есть причина успехов школы»¹.

Человек не рождается с конкретными знаниями, а рождается с активностью, притом с активностью направленной и целесообразной. Всей природой правит инстинкт, что в переводе значит побуждение, вдохновение, наитие. Некоторым мельчайшим насекомым врожденны такие «математические» навыки, повторить которые мог бы лишь человек с университетским образованием. Побуждения, данные человеку, лишены подобной предметной конкретности, так что кажется, будто мозг ребенка *tabula rasa*, на которой можно писать все, что заблагорассудится (и даже то, что «зазлорассудится»). По мысли В.В.Медушевского, побуждения ребенка векторные и устремлены к истине жизни. Младенец не захочет питаться хиной и пить уксус — в буквальном и переносном смысле. Вот он пытается развеселить опечаленную мать и, если это не удастся, плачет. Значит, у него есть некоторый идеал благоустройства мира, в котором как солнце сияет улыбка; к этому прекрасному миру добра, радости, любви и общения он тянется всеми силами своего существа.

И его познавательные силы как часть общего устремления к благу тоже напряжены и восхищают своей интенсивностью. Наши взрослые слова — потребности, духовные запросы, мотивы — кажутся тут безобразно мертвыми, даже фарисейскими, словно бы испачканными грязью потребительской психологии. Нет, не

¹ Шестун Е. Православная педагогика. М., 1995. С. 43.

деловитые «запросы», а огненные взыскания, чудесная доверчивая открытость миру, вера в добро, жажда мудрости, спрятанной в языке, — отсюда поражавшая поэтов и писателей чуткость детей к логике языка. Гениальность в природе детства. Но и в природе человека, в отличие от животных, данный ему инстинкт возрастания не имеет пределов. Стремление к истине, если верить Цицерону и многим другим древним мыслителям, врождено человеку. Конечно, мы часто видим людей остановившихся в духовном росте и ко всему равнодушных. Но мы видим и физические уродства и недуги, однако ориентируемся все же на норму. Такую же норму в духовном плане являют нам люди, устремившиеся к высшему до конца дней своих. Лишь потребительская культура зовет к остановке. Но не ей судить человека. Напротив, она сама должна быть осуждена как псевдокультура, утратившая ориентиры и лишенная главного свойства подлинной культуры — любви к истине, добру и красоте. Остановки в личностном росте имеют причиной, следовательно, своего рода духовную болезнь. А что же такое подлинная духовность, где ее норма? «В наш век науковерия важно прежде всего сказать, что духовность выше и многомернее науки. Наука не содержит в себе измерений милосердия, любви, крепости, силы, энергии бытия, и поэтому пытаются постичь духовность наукой — все равно, что познавать свет при помощи тьмы или измерять мудрость глупостью»¹. Духовность и постигается духовно, откликом всего существа и преображением своей жизни.

Педагогика — дело страшное, в подлинном библейском смысле этого слова. Отваживаясь на необходимое участие в формировании того или иного человека, мы берем на себя ношу Творца. Необходимо развить личность, развить все благое, изначально заложенное в ней. В процессе этого развития человек начинает более глубоко осознавать себя и активно стремиться к духовной жизни. Эта энергия духовного развития и вводит ребенка в Церковь. Почему нужны душе любого народа духовность, нравственность? Потому что это основа верного сложения народной личности, условие простого и ясного видения смысла жизни, залог

¹ Мартынов В.И. Культура, иконосфера и богослужбное пение Московской Руси. М., 2000. С. 45.

правильности деяний. Духовность чудесным образом претворяет логос бытия в логос души, внешнее — во внутреннее. Вводит систему в сердце человека и делает ее руководителем его жизни. Сейчас много говорится о нравственности. Это важное проявление духовности, ибо объективным ее содержанием оказывается то высшее, что мы характеризуем словами Истина, Добро, Красота. Само слово «нравственность», правда, обрело какой-то канцелярски-нравоучительный бюрократический оттенок. Но мы вновь наполним его энергией и силой, если вспомним этимологию. Нравственность — от править, т.е. любить. В основе нравственности лежит любовь. Но не корыстная, не эгоистическая, а совершенная мировоззренческая любовь к истине, добру, справедливости.

В древности были разные богословские школы, каждая из которых развивала свой метод обучения и воспитания. Вот, например, Антиохийская школа или, как ее еще называют, Восточно-Сибирская с центром в Эдесе. Здесь в основе занятий лежал историко-грамматический принцип. Учащиеся разбирали, переписывали и заучивали сначала Пятикнижие Моисеево, затем книги пророков, затем благовестие Нового Завета. Вся ставка делалась на прилежание, память, на выработку правильного произношения при чтении Священных Текстов.

В методическом плане эта школа продолжила традицию синагогальной ветхозаветной педагогики, как бы влив новозаветное содержание в хорошо отработанные в Древнем Израиле формы подготовки учителей и наставников в вере. Во второй половине IV в. этой школой руководил св. Златоуст, но, правда пришел он туда, уже получив довольно хорошее греческое образование и уже сформировавшись как личность.

Нельзя не сказать и о древней богословской школе в г.Иплоне, вдохновляемой блаженным Августином, впоследствии она получила название латинской школы. Здесь в основу воспитания будущих церковных служителей была положена риторика. Развитие церковного красноречия начиналось с Цицерона, чтение и изучение Священного Писания сопровождалось разбором и заучиванием лучших образцов проповедей. Школа ставила перед собой практические цели подготовки пастырей, которые должны уметь толковать тот или иной отрывок из библии, объяснять людям

смысл законов церковной жизни. Воспитание было строгим. Для нас сейчас, учитывая всю сложность нашей исторической и духовной ситуации, наиболее важным, как нам кажется, является опыт диалога. Кстати сказать, начавшись в Древней Церкви, этот метод, несмотря на общую схоластическую тенденцию, периодически возникал в живом опыте педагогов разных стран.

Это имело место и в нашей отечественной педагогике. Нельзя не вспомнить здесь имена замечательных русских педагогов Н.Д.Ушинского, С.А.Рачинского, Н.И.Пирогова, преподавателей Поливанской, Стоюнинской гимназий и многих других, которые пытались творчески подойти к вопросу христианского воспитания детей и самим своим бытием противостояли схоластике¹.

Мы начали свои размышления с дореволюционных церковно-приходских школ конца прошлого века. Но нужно еще обратить внимание, что первые воскресные школы и для детей и для взрослых были созданы в Киеве в 1859 году, когда попечителям Киевского учебного округа был наш знаменитый педагог и врач Н.И.Пирогов.

Под его руководством студенты Киевского университета имени св. князя Владимира стали по воскресеньям проводить занятия с народом. Для преподавания Закона Божия приглашали священника, остальные занятия вели сами.

Вот что пишет об этом Пирогов в статье «Воскресные школы»: «Учителя принялись учить грамоте, письму и счетности с неожиданным педагогическим тактом, обратили внимание на все новые способы учения, занялись ими и успели сверх всякого ожидания. Училище скоро переполнилось учениками. Его начали посещать и ученики уездного и приходского училищ»².

Надо отметить, что в этих школах, кроме предметов перечисленных Пироговым, преподавали также русскую историю, проводили беседы о словесности, и все это организовывалось так, чтобы занятия имели не просто образовательный характер, но в первой степени воспитательное значение. Пирогов ясно формирует свое видение российского образования как образования широкого религиозно-нравственного содержания.

¹ Шестун Е. Православная педагогика. С. 76.

² Основы православной педагогики / Под ред. М.Лазаревой. М., 2006. С. 36.

Обратим внимание, что здесь перед нами удивительно точно названы последовательные этапы духовно-нравственного становления личности, принятые в христианской антропологии. Пировов, будучи и педагогом и врачом, удивительно глубоко чувствует антропологическую целостность человека и потому неустанно призывает учителей к гармоничному развитию личности. «В христианстве идея развития заложена в самом Священном Писании Церкви, в ее Предании. Сама заповедь «Храни и возделывай рай», данная нашему праотцу Адаму Господом, говорит о предстоящем развитии жизни, возделывании ее человеком. Да и человек создан был Творцом не как законченный образец — ему Господь также уготовил развитие, возрастание в процессе непрестанного Богообщения»¹.

Исследователи на Западе давно поставили вопрос о том, что является главным, необходимым условием выживания нации в современном мире. Ответ получился однозначным. Выжить может только та нация, которая имеет свою достаточно сильную систему образования. Мы можем сказать, что еще важнее для народа иметь веру в Бога, но нужно помнить, что теперь, после длительного периода власти воинствующего атеизма, приобщить народ к вере без специальных образовательных мер вряд ли возможно.

Архиерейский Собор Русской Православной Церкви 1994 года принял определение «О задачах Церкви в области образования», где было сказано, что богословское образование является «приоритетной общецерковной задачей, от решения которой во многом зависит пастырский облик нашей Церкви»². Необходимость православного просвещения для России сегодня очевидна. Мудрость разумного — знание пути своего, глупость же неразумных — заблуждение, сказано в притчах премудрого царя Соломона. Для нас знание пути своего значит знание православных основ жизни. Православное образование получило сегодня в России гражданские права. Церковноприходские воскресные школы, православные гимназии, Православный университет, и Богословский институт, множество различных лекториев, семинаров, кружков —

¹ Основы православной педагогики. С. 38.

² Шестун Е. Православная педагогика. С. 56.

вот далеко не полный перечень подразделений сегодняшней православной школы.

Но прежде, чем говорить о том, какой должна быть православная школа сегодня, нам следует понять, в чем особенность этого нашего «сегодня». Нынешний нравственный и идеологический кризис России должен быть осмысленным нами во всей его остроте и глубине, ибо, что он такое, как не кризис наших душ.

Изменилась сама психология личности. С годами выработался определенный тип поведения, алгоритм внешнего действия. Хотим мы это признать или нет, но нас хорошо научили «делать вид». Не надо думать, что нам легко будет отучиться от этого и восстановить естественные, человеческие формы общения. Отец Г.Флоровский в последней главе своей книги «Пути русского богословия», анализируя внутренние проблемы России, говорил: «В русской душе есть опасная склонность, есть предательская способность к культурно-психологическим превращениям и перевоплощениям... слишком часто заболела она мистическим непостоянством. Как мы это чувствуем сейчас»¹. Массовый приток народа в храмы сегодня скорее свидетельствует не о вере, а об отсутствии опоры в жизни, о вокруг ушедшей из-под ног почве, о горячем желании обрести хоть в чем-то уверенность. Сегодня многие идут в храм с надеждой на спасение, но спасение — в этой жизни. Человек готов верить, но желает получить по вере уже здесь и теперь.

Острота проблемы состоит в том, что те, кто ныне призван на высокое поприще христианской педагогики, сами также заражены болезнями нашего общества. Поэтому очищать свои сердца и души от лукавства и двоедушия, от подозрительности и агрессивности нужно всем. Всем понимать, что мы не учителя, а лишь ученики, постоянные ученики. Сколько же нерадивых учеников получила сегодня Русская Церковь. Напомним, что слово «педагогика» переводится с греческого как «дето водительство», то есть совместный путь учителя и ученика. Но один у нас Учитель, — говорит Евангелие, — Христос. Именно Он является истинным Педагогом, утверждает в своей книге «Педагог» один из учителей

¹ Мартынов В.И. Пение, игра и молитва в русской богослужебной системе. М., 1997. С. 97.

древней церкви св. Климент Александрийский. А стало быть, те, кто называют себя воспитателями, наставниками и попечителями, смысл своего служения должны видеть в том, чтобы лишь указывать путь, препровождать ученика к этому Любящему всех Учителю. По сути своей педагогика подобна садоводству. Недаром один из выдающихся немецких педагогов Фридрих Фребель так и называл воспитателя — садовником. Садовник же — это не собиратель, а выращиватель, в этом его особенность. Внутренняя этика души есть продолжение этики внешних отношений. Ум же, подобный соседу доброму, проникающийся верой и доверием к другим способностям души превосходит сам себя. Первое качество превосходящего себя ума — способность воспринимать и учиться. В таком уме нет гордыни; его воспламеняемость и дисциплина, или состояние учащегося как раз и основана на уважении к постигаемому. Что не понятно — того не призирает. Живой, открытый ум, способный к изумлению, к иступлению за свои пределы в сфере неведомых высот и там возрастающий... Такой светлый, не ожесточившийся и не озлившийся ум наполнял когда-то классные комнаты, просветлял и всю культуру!

В.В.Зеньковский полагает, что мировоззренческие основы педагогики связывают ее с целостной жизнью. Так как личность не замкнута в себе, она входит в систему мира, подчинена его закону. «Дело ведь идет не о том, чтобы искусственно связать истины православия с проблемами и построениями современной педагогики, а о том, чтобы раскрыть внутреннюю связь подлинных и серьезных достижений современной педагогической мысли с тем глубоким пониманием человека, какое развивает христианство»¹.

Важнейшей темой педагогики, по мнению В.В.Зеньковского, является начало свободы в человеке. Уважение к детской индивидуальности, признание права ребенка идти своим путем. Но одной свободы не достаточно — необходимо обеспечить связь свободы и добра. Православное сознание исходит в понимании человека из глубокого чувства его ценности; нужно признать учение об образе Божьем в человеке. Мы должны видеть, считает В.В.Зеньковский, примат духовного начала в человеке; человек

¹ Русская педагогика в XX веке. Париж, 1960. С. 174.

духовен и в грехе, и в добре, в истинном знании и в заблуждениях, в поклонении красоте и чувственности.

Для педагога нет ничего более важного, чем проникнуть в конкретную, неповторимую личность, душу ребенка, приблизиться к ней, помочь ей. «Тайна духовной жизни есть, таким образом, тайна жизненной связи личности с церковью, благодатного воспитания личности силами, пребывающими в Церкви, тайна освящения и преображения личного бытия в Церкви и через Церковь»¹. Мир для ребенка не есть набор случайных и отдельных фактов, но он весь пронизан смысловыми лучами, исходящими из какой-то точки. Это есть, прежде всего, религиозное переживание — и притом основное. Что смысловая основа мира, источник светоносных излучений есть Существо, Верховное и Благое — это не требует доказательства для ребенка: необходимо лишь оформить то, что заключено в означенной интуиции. Без преувеличений можно утверждать, что психология детства устанавливает здесь религиозный корень религиозный смысл всякого познания.

Духовная жизнь раннего детства поразительна тем, что «греховное» в ней еще ничтожно и мелко — не по своему объему или значительности, а по периферичности в составе всего, чем занята духовная жизнь. Дитя вживается во весь безграничный мир смыслов — в природу, в человеческие отношения, в то, что над человеком; духовно вовсе не пусто раннее детство, как может показаться при свете той огромной психофизической жизни, развитие которой в раннем детстве нам видно, прежде всего. Дитя вживается в духовный мир, который своей светлой бесконечностью обвивает детскую душу.

Существенны два момента: наличность духовной жизни в ребенке, с одной стороны, а с другой стороны, светлый и благодатный смысл этого прикосновения детской души к духовному миру. Из выше сказанного ясно, что моральный процесс в ребенке в раннем детстве представлен лишь как прелюдия к будущему моральному созреванию. Церковь и есть та благодатная среда, в которой и через которую можно действовать на духовную жизнь, можно подлинно помогать ее развитию. Не нужно, конечно реальность Церкви ограничивать храмовой, богослужебной жизнью

¹ Русская педагогика в XX веке. С. 176.

ее — реальность Церкви шире храма и богослужений. Как Тело Христово, как мистический организм, Церковь не только вмещает в себя молитвенные излучения, идущие от верующих, но простирается и на всю полноту индивидуальной и социальной жизни.

Нельзя прийти к духовному росту через развитие психических сил — интеллекта, или воли, или чувств, хотя духовная жизнь и опосредствуется этим развитием душевной периферии. Сердце человека, конечно, связано с этой периферией; оно может быть в плену ее стать на пути извращений, благодаря эмпирической жизни, но с тех пор, как начинается развитие эмпирической личности, духовное начало уже неотрывно связано с ним.

Последние два века в истории российской педагогики знаменательны тем, что создавалась государственная система образования, зарождалась русская религиозная философия, богословская мысль обратилась к конкретным проблемам образования и воспитания. Система народных и церковно-приходских школ, создаваемая в России на православной основе, позволяла произвести научно-практическое осмысление основ православной педагогики.

Теперь немного рассмотрим как к духовному возрождению общества, христианскому миропониманию относился Николай Александрович Бердяев — один из властителей душ XX века.

Согласно его философским воззрениям, христианское миропонимание не только обязывает нас, но и не позволяет нам думать, что реальны только отдельные души людей, что только они составляют творение Божье. Общество и природа тоже ведь реальности и сотворены Богом. Духовная жизнь личностей отображается на жизни общества. И общество есть некий духовный организм, который питается жизнью личностей и питает их. Церковь есть духовное общество.

Официальные люди Церкви, пишет Н.А.Бердяев, профессионалы религии, говорят нам, что дело личного спасения есть единое на потребу, что творчество для этой цели не нужно и даже вредно. Зачем знание, зачем наука и искусство и др. Ничто не нужно для дела личного спасения души. Но человек призван быть творцом, соучастником в Божьем деле миро творения и мироустроения, а не только спасения. Людям даны Богом разные дары, и никто не имеет право зарывать их в землю, все должны творчески

использовать эти дары, указывающие на объективное призвание человека. Об этом с большой силой говорит апостол Павел (Первое послание к Коринфянам, гл.12,28) и апостол Петр (Первое послание, гл.4,10). Таков замысел Божий о человеке, что природа человека творящая.

Но ведь не всякое творчество хорошо. Творить ведь можно не только во имя Божие. И если не будет христианского творчества, то антихристианское будет захватывать все большие и большие районы. Христианское сознание не может допустить, чтобы общество покоилось на свойствах, оно признает порочными и греховными. Мы должны более верить, что Христос действует в своем духовном человеческом роде, не оставляет его, хотя бы действие это было для нас незримо. Христиане стоят перед задачей воцерковления всей жизни. Церковь есть жизнь, жизнь есть движение, творчество. Раньше Церковь была бездвижной и лишенной творческой жизни. Церковь не может оставаться уголком жизни, уголком души. В безбожной цивилизации будет погибать образ человека и свобода духа, будет иссякать творчество, начинается уже варваризация. Церковь еще не раз должна будет спасти духовную культуру, духовную свободу человека.

Обращение к опыту православной педагогики в настоящее время, когда идет поиск путей духовного возрождения России, особенно актуально, так как общество и государство остро нуждаются в образовательных моделях, обеспечивающих духовно-нравственные компоненты в содержании образования. Такой подход требует сочетания государственного, народного и национального воспитания и образования с тысячелетней православной традицией России, что является главной научной педагогической проблемой последних двух веков в нашем Отечестве. Эта проблема остается нерешенной и в наше время.

Современная отечественная педагогика развивается в трех основных направлениях:

Первое направление имеет целью модернизацию педагогических технологий, ориентированных на формирование у школьников знаний, умений, навыков. Сохраняется сложившаяся в советской школе методологическая основа деятельности, а усилия направлены лишь на ее корректировку в соответствии с требованиями времени.

Второе направление характеризуется введением личностно-ориентировочных образовательных технологий. Этот, безусловно, прогрессивный подход связан с введением в школьную практику зарубежных образовательных технологий, использование которых не всегда проходит безболезненно, поскольку заимствованные модели подменяют традиционные, исторически сложившиеся в России формы обучения и воспитания.

Третье направление обращено к духовно-нравственным традициям дореволюционного отечественного образования и воспитания. Как показывает педагогическая практика, третье направление наиболее перспективно, поскольку связано с восстановлением традиций, уклада жизни и форм национального опыта, с духовным обогащением общества.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что православный подход к решению проблем образования и воспитания предполагает прежде всего духовное осмысление жизненных явлений и следование религиозным духовно-нравственным представлениям о человеке.

Н.В. Моргунова
старший преподаватель кафедры
музыкального образования НГТУ

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Толерантность проявляется в различных сферах общественного сознания: индивидуальном и коллективном, научном и бытовом, политическом и нравственном, этническом и конфессиональном, у различных возрастных, социальных, демографических групп населения. Как диалог, культурное многообразие и примирение, толерантность, стала основной категорией в формировании ненасильственного мира, мира без конфронтации.

Пока сложился лишь широкий панорамный вывод, что толерантность — это терпимость к иному рода взглядам, нравам, привычкам; она необходима по отношению к особенностям различных народов, нации и религии: она является признаком уверенности и себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции¹.

Категория «толерантность» прошла сложный путь генезиса и научного осмысления, постоянно расширяя свои содержательные параметры.

В связи с этим возникла потребность определить инновационный аспект толерантности в контексте диалога культур, исследовать аспекты, касающиеся решения проблемы толерантности в разрезе основ бытия, методов познания, осознания основ ценностного подхода к изучению культуры.

Категория «толерантность» — это методологическое понятие, на основе которого можно выстроить панораму взаимодействия людей в культурогенезе и геогенезе — как философско-пространственного осмысления мира.

¹ Философский энциклопедический словарь. М., 1998. С. 457.

Рассматривая толерантность в зеркале современного мира, необходимо обратить внимание на гуманитарную парадигму гуманитарного знания, представленную В.Пантиным¹.

Если «забраться» глубже во взаимодействие людей друг с другом, исследовать обмен их чувств, то перед нами раскроется мир психоанализа З.Фрейда, Фромма, психологии Л.Выготского и других. Так, Л.Выготский считал, что психологическая, социальная и культурная сферы, при всех их неизбежных конфликтах, не подменяют и не мистифицируют, а находятся в сложном состоянии взаимного развития, взаимного стимулирования, взаимной корректировки друг друга.

Обращаясь к толерантности как культурологической категории, нужно отметить, что стратегией развития любого общества является дифференциация и взаимовлияние культур, а важнейшим принципом, поддерживающим единство этих взаимодополняющих компонентов, являются принципы равенства и сотрудничества, означающие, что в культурном развитии не существует шкалы оценки культуры или иерархии культуры. Глобализация может вызвать деформацию культуры, несправедливость, даже сопротивление, связанное с нарушениями баланса национальных, этнических и других интересов. Все это можно преодолеть только путем создания условий, которые бы позволили подняться над ними, а именно, толерантностью, призванной утвердить общую систему ценностей, новые этические и моральные нормы глобализма. И в этом смысле очень важна роль диалога культур как важнейшего фактора преодоления «негармонических» взаимосвязей, мешающих взаимодействию культур. Именно диалог культур должен помочь становлению толерантности как категории культурологического знания, выступая одним из ее принципов. Именно диалог культур, по мысли М.Кагана, есть средство обретения единства связей человека с человеком, поколения с поколением, пола с полом, класса с классом, нации с нацией, региона с регионом².

В современном обществе толерантность рассматривается как важнейшая категория культуры, способная сделать его развитие

¹ Пантин В. Гуманитарная парадигма в меняющемся мире: тупик или обновление? // Безопасность Евразии. 2001. № 1. С. 276.

² Каган М. Философия культуры. СПб., 1996. С. 404—405.

более устойчивым и стабильным. Именно толерантность может участвовать в процессе изменения общества как синергетической среды и преодоления кризисных явлений.

Противоречивость модернизационных процессов, связанных с глобализацией, обостряет этническое сознание. Именно этнокультурный фактор грозит заслонить все другие проблемы общественного развития — социальные, экономические, духовные. Последние будут проявлять себя в национальной окраске, в «этнической упаковке»¹.

Как утверждают Т.Богатырева и Р.Яновский, культура выступает детерминирующим фактором этнической интеграции и обеспечивает ее стабильность. При определенных условиях это вызывает неуправляемые и непредсказуемые процессы. А этноцентризм отражает иррациональные мотивы групповой психологии, которые могут обострить межнациональные и межэтнические противоречия вплоть до кровопролитных столкновений.

Механизмы этнических конфликтов достаточно сложны и заложены в самой социокультурной сути этнических отношений. В современных исследованиях этническая общность предстает как особая культура со специфической картиной мира, которая играет роль своеобразной призмы, преломляющей все события и явления в жизни человека. В этой картине мира изначально заложено постоянно присущее этническим взаимоотношениям противопоставление «мы-они». Как культурная общность, она осознает себя только в противопоставлении с другими. Именно в противопоставлении другим этническая группа всегда укрепляет свое единство и нуждается в потенциальном противостоянии для поддержки процессов, обуславливающих формирование этнической идентичности. Это не отрицает взаимодействия этнических культур, а лишь подчеркивает их внутреннюю противоречивость.

В процессе эволюции этносы и их культуры не могут сохраняться в неизменном виде. Они претерпевают определенные изменения и адаптируются к современным условиям. Это обостряет внимание к традиции, как социокультурной единице, которую рассматривают как устойчивую систему норм, ценностей, образцов,

¹ Основы политической социологии / Под. общ. ред. Ж.Тощенко. М.; Н.Новгород, 1998. С. 101.

как отбор и интерпретацию всей необходимой информации, трансляцию жизненного опыта от поколения к поколению. По отношению к мониторингу инновационных технологий, традиция выполняет функцию селективного механизма, благодаря которой отбирается лишь то, что не оказывает разрушительного действия на этноспецифичные черты. Таким образом, отбираются лишь те элементы, которые могут придать обществу устойчивость.

В процессе глобализации социального бытия человечество не может позволить себе роскошь сохранять в комплексе освященные традицией ценности и нормы. Жизнь заставляет тщательно собирать цепные элементы, включая их в новые мировоззренческие системы, нацеленные на то, чтобы «объединять людей, противопоставляя их друг другу»¹. При этом возникает сложный вопрос, что происходит с разнообразием в процессе развития, увеличивается ли оно или нет. Такого рода проблемы исследователь объясняет, ссылаясь на закон об иерархических компенсациях, выведенный Е.А.Седовым: «рост разнообразия на высших уровнях обеспечивается ограничением разнообразия на предыдущих уровнях». Разнообразие укладов, способов и форм бытия может расти только в том случае, если все сообщества примут моральные «минимы», регламентирующие нормы отношений.

Толерантность предполагает формирование нового мировоззрения, которое складывается в новой гуманитарной парадигме мироздания.

По мнению исследователя, с интенсификацией глобальных информационных связей, объединения людей будут строиться не по национальной, классовой и государственной основе.

¹ Орлова Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию. М., 1994. С. 151.

В.А.Дмитриев
*кандидат педагогических наук, профессор
кафедры музыкального образования НГГУ*

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА

Проблема духовного воспитания подрастающего поколения всегда была актуальной. В настоящее время жизнь требует повышенного внимания к ней. Идеологическая свобода и социально-экономические преобразования в современной России привели к отрицанию общественным сознанием многих духовно-нравственных ценностей, имевших важное значение в прошлом.

Изменения в подобного рода ориентирах убеждают в необходимости серьезного пересмотра взглядов в области образования и воспитании. Не является исключением и музыкально-эстетическое образование.

Несмотря на настойчивые попытки восполнить недостающие звенья образовавшегося духовного пространства культурными достижениями Запада становятся все более очевидными его не всегда положительное влияние и, что самое главное, зачастую полная несовместимость с нашей ментальностью. Падение нравственности, бездуховность все отчетливее прослеживаются в поведении детей. Теряются такие понятия, как доброта, человеколюбие, отзывчивость.

В философско-этических учениях древних философов обозначена роль музыки и других видов искусств в разностороннем воспитании личности, прослеживаются истоки формирования и развития музыкально-художественных интересов подрастающего поколения. Еще Платон и Аристотель, трактуя вопросы художественного образования в своих сочинениях (носящих у обоих одинаковое название — «Политика») подчеркивали роль музыки в нравственном, эстетическом и эмоциональном воспитании. Они высказали мысль, что наиболее полное воспитательное воздействие музыка оказывает на музыкально образованного человека, и предлагали включить ее в число предметов, изучаемых в школе.

Один из факторов приобщения подрастающего поколения к музыкальной культуре является инструментальное искусство.

Обучение игре на баяне является у нас в стране одной из форм такого активного занятия музыкой. Исходной предпосылкой в работе педагога-баяниста должно быть не только овладение учащимся навыками исполнения на инструменте, но и овладение языком искусства, культурой музыкального звука на основе развития навыков игре на баяне. В связи с такой постановкой вопроса особое значение в учебном процессе приобретает репертуар, который является основой обучения и воспитания. Недостаточное внимание педагога к воспитывающей роли репертуара ведет к стихийному, нецеленаправленному развитию художественных вкусов и интересов. При подборе учебного материала педагог должен решить два вопроса:

1. Какие новые знания и навыки приобретет учащийся, работая над данным произведением?

2. Развитию каких сторон личности будет способствовать художественное содержание произведения? Каждый из этих аспектов связан с рядом проблем.

Знания и навыки. Прежде всего необходима тесная связь теоретического материала с практическим освоением инструмента: учащийся должен получать только ту информацию, которая нужна для овладения инструментом на данном этапе. Это приведет к прочному усвоению теоретических сведений, к приобретению знаний; практическая направленность знаний будет способствовать скорейшему формированию умений и переходу их в исполнительские навыки.

Отрицательным примером в этом плане может служить большинство издаваемых школ и самоучителей игры на баяне: с первых страниц они отягощают учащегося большим объемом теоретического материала, который не закрепляется на практике, что является тормозом в обучении.

Воспитание при обучении игры на баяне охватывает все стороны человеческой личности: мировоззрение, умственный кругозор, эстетические чувства. Велика роль музыкального обучения и в формировании художественного вкуса. При обучении игры на баяне важно иметь в виду уровень развития художественного вкуса не только как результат этого обучения, но и как начальную отправную точку.

Правильная оценка художественного вкуса человека в период начала занятий музыкой, учет его развития в процессе владения баяном — одно из условий успешного художественного воспитания человека. Забвение этого положения нередко приводит в музыкально педагогической практике к тому, что обучение игре на баяне не только не способствует художественному развитию человека, а дает противоположный результат — воспитывает в человеке отвращение к музыке. Чтобы этого не произошло, педагог прежде всего должен правильно оценить уровень художественно-го развития учащегося в момент занятия музыкой.

Чтобы наиболее верно определить уровень художественного вкуса учащегося и степень его интереса к музыкальным занятиям, педагог должен иметь конкретное представление о той «механике» возникновения и развития у человека музыкальных интересов, которая приводит его в конце концов к практическому изучению музыкального искусства. Конечно, пути к музыке разнообразны и очень индивидуальны. Так, человека, никогда не занимавшийся и особенно не интересовавшийся музыкой, при восприятии музыки — будь то в кино, по радио, телевидению — вдруг проявляется интерес к какому-либо музыкальному произведению: какая-нибудь мелодия или инструментальная пьеса начинает нравиться, постепенно становится любимой. Любимым может быть и произведение невысокого художественного качества. Это как бы этап элементарного восприятия отдельных музыкальных произведений. Но появление интереса к музыке обычно дает толчок дальнейшему развитию интереса человека к пению, исполнению на инструменте... Постепенно возникает увлечение определенным жанром музыкального искусства: встречаются люди, которые любят слушать русские народные песни или старинные вальсы, марши. Но большая часть молодежи в настоящее время увлекается эстрадной музыкой, причем в большей степени зарубежной, зачастую низкопробной. Подобные слушатели обычно не признают никакой музыки, кроме любимого и понятного им жанра. Они далеки от музыки П.Чайковского, Л.Бетховена, И.Баха. Как правило, художественные интересы проявляются постепенно. Если же развивать зародыш художественных интересов и вкусов, они могут на всю жизнь остаться в таком «эмбриональном» состоянии. Практика показывает, что большинство людей,

не обучающихся музыке, обладает именно такими узкими «жанровыми» и не глубокими интересами и вкусами. В последнее время значительной популярностью в нашей стране пользуется баян, и обучение на этом инструменте проводится на всех уровнях в начальных, средних и высших учебных заведениях. В процессе освоения баяна учащийся изучает музыкальную литературу различных жанров. Его неосознанные духовные запросы постепенно перерастают в осмысленный интерес и любовь к музыкальному искусству вообще (разумеется, этот уровень развития может быть достигнут при правильно поставленном музыкальном образовании и художественном воспитании в классе баяна). Появляется предпосылка понимания искусства в целом, что дает возможность глубже и правильнее разбираться в конкретных произведениях. Воспитательную работу в классе баяна во всех звеньях образования нужно планировать так же индивидуальную, как и учебную. Педагог не может видеть свою задачу только в том, чтобы научить учащихся хорошо играть на баяне. В процессе овладения баяном учащимся должны прививаться и другие качества:

— стремление постоянно обогащать свои знания в различных областях искусства; стремление к выработке эстетических взглядов и вкусов; умение правильно оценить и отличить настоящее искусство от абстрактного;

— умение видеть красивое в художественных произведениях различных видов искусства; способность полностью воспринимать прекрасное в любой области жизни;

— стремление развивать свои художественные способности и совершенствоваться в одном из видов искусства — в одном случае в исполнительстве на баяне.

В связи с этим, необходимо видеть при обучении не только цель овладения игрой на музыкальном инструменте, но и одну из главных задач воспитания — задачу художественного развития личности учащегося в процессе его обучения.

И здесь значительная доля успеха в процессе приобщения к искусству находится в прямой зависимости от личности педагога, от его собственной увлеченности музыкой, готовности к нестандартному мышлению к творчеству, от добросовестности в работе. О работе учителя музыки нельзя говорить как о профессии легкой. Работа педагога-музыканта всегда отличается большой

многоплановостью и многопрофильностью, сочетает в себе педагогическую, музыкально-исполнительскую, музыковедческую, дирижерскую, исследовательскую работу. В преподавании любой дисциплины в условиях школы, вуза большое значение имеет эмоциональная сторона урока. Педагогический процесс связан с постоянным творческим поиском, имеющим двусторонний характер: творческую деятельность учителя и творчество учащихся. Без педагогического мастерства урок не будет творческим. Любовь к учащемуся, знание его психологии, позволяют педагогу смотреть музыку его глазами. Уметь заинтересовать предметом, завоевать внимание учащихся, — значит завоевать их самих. Умение преподавателя интересно, доступно объяснять — это залог успеха в работе над произведением. Подбор репертуара как художественного, так и технического, баланс и взаимодействие между ними определяются самостоятельностью и профессиональными навыками педагога. Это является творчеством учителя и проявляется в способности увидеть проблему, проанализировать факты, причины и следствия, сделать собственные выводы и обобщения.

Педагог, которому знакомы артистические переживания, сможет воспитать в своих учениках умение общаться с аудиторией, поможет приспособиться к инструменту, учитывать особенности акустики. Воспитание эстрадных навыков — неотъемлемая часть педагогического процесса. Преподаватель должен владеть искусством показа. Своим показом он освещает то одну, то другую сторону произведения, какую-то деталь, интонацию, окраску, ту сторону, которую не слышит, не чувствует ученик. Учитель, таким образом, помогает учащемуся вслушаться в музыкальную ткань произведения. По словам А.С.Макаренко, учителю необходимо иметь еще одно качество — педагогический оптимизм. Иметь педагогический оптимизм — это рассматривать учебный процесс с точки зрения возможностей ученика, а не только с точки зрения неуклонного выполнения норм учебной программы. Педагог обязан всегда помнить об этике труда, и взаимоотношениях в коллективе, как в детском, так и во взрослом. Очень важно, чтобы преподаватель музыки преданно и самозабвенно любил искусство.

О.Ю.Нартымова
старший преподаватель кафедры
музыкального образования НГТУ

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛЕВОГО МЫШЛЕНИЯ

Стиль — одна из важнейших и сложнейших категорий искусствознания, этим обусловлены внимание и интерес к ней со стороны исследователей-философов искусства и музыковедов.

Наиболее ранние свидетельства существования понятия «стиль» относятся к античной Греции, где оно соотносилось первоначально с областью словесного искусства, в дальнейшем это понятие связывалось с архитектурой. Впервые определение стилевых признаков направлений и школ, а так же стилей отдельных музыкантов-композиторов появилось в трактате Плутарха «О музыке» I—II в. н.э., но в дальнейшем наметившиеся понятие индивидуального стиля было на время утрачено, потому что унаследованные элементы античных воззрений получили типичный для феодальной культуры отпечаток идеологического господства церкви. Это выражалось в том, что приветствовалась исключительно вокальная музыка, связанная с культом и осуждалась музыка светская, народно-бытовая, особенно инструментальная.

Понятие стиля в искусстве окончательно утверждается в эпоху Возрождения и в дальнейшем обогащается, углубляется в содержательном аспекте.

О необходимости применения понятия стиля к музыкальному искусству писали музыканты-историки Д.Ж.Мартини, Дж.Хокинс, Ч.Берни. Знаменитым свидетельством изменения воззрения на музыку в эпоху раннего Возрождения является трактат И. Де Грохео «Музыка» (около 1300 года), но классификация стилей у И. Де Грохео имела в основном жанровую основу. Он выделял три вида музыки. Первый — «простая и гражданская музыка», которую мы называем народной музыкой; другой вид — музыка сложная и третий — церковная музыка.

Особую актуальность понятие «стиль» приобретает в период раннего Ренессанса, на грани перехода к барокко, хотя и в это время оно смешивается с понятием жанра. В XVIII столетии

понятие стиль приобретает уже множество значений. Причина этого, прежде всего, в многочисленности и разнородности признаков, по которым музыкально-художественные явления обобщаются данным понятием. В ряде случаев понятие «стиль» употребляется как синоним понятия «манера». Так немецкий теоретик И.Д.Хайниген в «Учении о генерал-басе» (1728 год) писал об экстравагантной и неправильной манере письма А.Скарлатти в его кантатах.

Г.Ф.Телеман — известный композитор того времени отмечал, что он имел возможность изучать и различать французскую, итальянскую театральную «манеры письма». А Ж.Ж.Руссо в знаменитом «Музыкальном словаре» (1-е издание 1768 г.) утверждал, что стиль есть «отличительный характер композиции или исполнения, причем, этот характер значительно изменяется в зависимости от страны, от национального вкуса, одаренности автора и так далее». В качестве примеров Ж.-Ж.Руссо называет стили Люлли, Ж.Ф.Рамо, Глюка, Перголези и других, отмечая отличия в сочинениях немецких и французских композиторов. Кроме того, он говорит о стиле как о качестве, присущем различным музыкальным инструментам, и, наконец, о стилях «мелизматическом», свободном, танцевальном и т.д.

Д.Шубарт в трактате «Идеи к эстетике музыкального искусства» (1784 г.) высказывал мнение, что стилевое различие можно усмотреть в плане содержания музыкальных произведений. Но, несмотря на чрезмерную широту мнений о стиле, можно усмотреть во всем этом многообразии общий момент. Стиль понимается как отличительная черта характера композиции и исполнения. Здесь на лицо то зерно, которое подготавливает одно из определений стиля, данное впоследствии Б.В.Асафьевым в «Путеводителе по концертам» (1919 г.): «Стиль я не мыслю только как некоторое постоянство средств выражения и технической манеры, но как постоянство музыкально-интонационного почерка эпохи, народа и личного композиторского, что и обуславливает характерные повторяющиеся черты музыки как живого языка»¹. Это и было, пожалуй, окончательное мнение о понятии стиля.

¹ Асафьев В.А. О музыке XX века. М., 1992. С. 49.

Стиль представляет собой иерархическую систему, вбирающую в себя множество составляющих (индивидуальный стиль, стиль творческой школы, стиль художественного направления, стиль эпохи) и может быть познан через изучение его детерминант — факторов, обуславливающих конкретные исторические проявления и материализованные в категориальном аппарате стиля. Стилевые детерминанты, выраженные через систему категорий и подкрепленные соответствующими музыкально-слуховыми представлениями выполняют роль стиливых моделей, освоение которых в учебном процессе дает достаточно полное представление об особенностях музыкальной организации в условиях конкретного стиля.

«Подлинно художественное исполнение, прежде всего, должно быть содержательным»¹ писал А.Б.Гольденвейзер.

Выделяют три основных уровня художественного стиля:

- стиль исполнительский и эпохальный;
- стиль направления;
- стиль индивидуальный.

Из них первые два объединяются понятием коллективных или групповых стилей, так как их основу образует творческая деятельность многих композиторов. При всех частных индивидуальных отличиях их творчеству присущи некоторые общие признаки, позволяющие говорить о принадлежности к одной стиливой системе.

Стиль исторический — самая широкая по масштабу категория. Она обобщает круг музыкально-художественных явлений в пределах некоторого исторического отрезка и детерминируется социальной обстановкой, атмосферой того времени. Менее широкая разновидность — стиль направления — предполагает дополнительные подразделения в зависимости от характера объединяющих признаков: «течение», «школа». Стиль направления определяется совокупностью произведений многих художников, связанных общими принципами методов, содержания и мироощущения. Особое место в стиливой системе занимает национальный стиль, на который большое влияние оказывают национальные черты того или иного народа. Рассмотрение данного понятия в различных

¹ Вопросы фортепианного исполнительства: Сборник статей. М., 1963. С. 63.

ракурсах представляется уместным начинать с вопроса «композитор и стиль», «стиль и творчество». Учет данных стилистических уровней необходим в работе над развитием и формированием чувства стиля у музыканта.

Любое художественное произведение обладает музыкальным тематизмом, содержанием, через призму которого музыкант способен уловить не только черты индивидуальности композитора, но и его чувства, мысли и возможно увидеть легкие признаки эпохи, в которой он жил и творил. Естественно, что в пределах одного произведения невозможно рассказать все о композиторе, знакомство с творчеством должно охватывать множество различных жанров и форм, характерных для его письма.

К проблеме формирования чувства стиля обращались в своих трудах многие выдающиеся педагоги. Методика работы над проблемой формирования чувства стиля Ф.М.Блуменфельда строилась, прежде всего, на основе видения, понимания, слышания художественного произведения. Первоначальным звеном в работе он считал бережное и внимательное отношение к авторскому тексту, этого мнения придерживался и К.Н.Игумнов, считавший, что в истолковании авторского текста не должно быть ничего туманного, путанного, нарочито усложненного, так как все это затрудняет восприятие музыки слушателями. «Не надо делать того, чего нет у автора»¹.

Ф.М.Блуменфельд уверял, что указания авторов в тексте надо понять и услышать. Учащийся должен всегда задумываться над тем, почему автор так, а не иначе записал свою мысль, на что именно он хотел направить внимание слушателя. Как великий музыкант-исполнитель Ф.М.Блуменфельд говорил, что «замороженные» в нотной символике чувства, мысли и идеи композитора исполнитель может «растопить» лишь теплотой своего творческого воображения, опирающегося на активность слуха, музыкальный и жизненный опыт, специальные знания и общую культуру. Авторские записи могут меняться в процессе трансформации исполнительского искусства. Того или иного автора вдруг или постепенно исполнители начинают играть по новому. Так, изменялись стили исполнения И.С.Баха, Ф.Шопена, А.Гречанинова,

¹ Михайлов М. Стиль в музыке. М., 1981. С. 22.

А.Скрябина, и других композиторов, в С.Прокофьеве открылся не замеченный в начале лиризм. Е.Либерман писал: «Сейчас исполнять Ф.Шопена, как делал это И.Гофман, нельзя — это кажется нарушением стиля композитора»¹. Именно поэтому авторские записи являются до сих пор наиболее достоверной и долговременной проекцией композиторского стиля.

Глубокое понимание различных стилистических особенностей невозможно и без восприятия музыки в интеллектуально-образном плане. Ф.И.Блуменфельд по этому поводу писал: «Что бы сделать, музыку понятной для слушателей, нужно самому до конца понять ее образное содержание. Достичь этого можно одним путем: научившись вслушиваться в музыкальную ткань произведений»². Этим, по мнению Ф.И.Блуменфельда, можно добиться предельной организации интонационного слуха, который предполагает буквальное осмысление произведения, воспитание слуховой активности, способствующей усилению эмоционального отклика на музыку. Естественно, что совершенствование музыкального слуха осуществляется в неразрывной и теснейшей взаимосвязи с воспитанием исполнительской воли. Высказывание А.Рубинштейна так же доказывает необходимость восприятия музыки в образном и содержательном плане. Он писал: «Я убежден, что всякий сочинитель пишет не только в каком-нибудь тоне, размере или в каком-нибудь ритме ноты. Он вкладывает известное душевное настроение, то есть программу в свое сочинение, с уверенностью. Что исполнитель и слушатель сумеют ее угадать»³.

Развитие чувства стиля предполагает так же изучение историко-эпохальной области музыкального искусства. Педагогу крайне важно знакомить студентов с эпохой, в которой жил и творил композитор. В.Васильев писал: «Особенности подготовки оперы в хоровом классе — процесс живой и творческий. Будущий хормейстер должен жить музыкой, проживать жизнь героев той эпохи, представлять себя в данных конкретных обстоятельствах оживить целую эпоху с ее особенностями»⁴.

¹ Либерман Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом. М., 1988. С. 76.

² Михайлов М. Стиль в музыке. С. 26.

³ Вопросы фортепианного исполнительства. С. 12.

⁴ Васильев В. Размышления оперного хормейстера. П., 2005. С. 61.

Каждый автор относится какой-либо «школе», «течению» и это так же находит отражение на его индивидуальном и национальном стиле. Именно развитие умения определять к какому стилю относится композитор является важным звеном в процессе формирования чувства стиля.

Безусловно, у каждого автора национальные черты скрываются в интонационно гармоническом языке письма. П.И.Чайковский писал: «Музыкальное творение по существенному свойству своему изливается посредством звуков, подобно тому, как лирический поэт изливается стихами». Музыку нужно рассматривать как живую речь, как своеобразный язык, прежде всего в качестве проводника мыслей и чувств. К.Н.Игумнов писал: «Да, музыка — это язык, «иностранный» язык, который очень трудно изучить. На этом языке написаны поэмы, рассказы, стихи...»¹.

Развитие чувства стиля — неотъемлемая часть в изучении основ музыки.

При первом знакомстве с произведением студент должен мысленно видеть, что произойдет во время дальнейшего исполнения этого произведения. Видение художника узнается по точности, по ясности деталей, по конкретности их изображения. В основе художественного мастерства лежит умение видеть, видеть ясно, точно, во всех подробностях.

Стиль, как опыт, обращен к слуху в его широком и узком звучании, к музыкальности как способности эмоционально отзываться на музыку при достаточно тонком, дифференцированном ее слушании. Ничто так не развивает тонкость слуха, как внимание к деталям. Вслушиваясь в музыкальную речь того или иного композитора, студенты осуществляют анализ, основываясь на интонационно-образном восприятии музыки, то есть своего рода непосредственном знании, основополагающей характеристикой которого является целостность. Целостность как качество восприятия не может получить своего развития вне педагогического руководства, поэтому оно должно начинаться с опоры на жизненный опыт.

Можно выделить основные этапы формирования чувства стиля:

1. Накопление первичных знаний и слуховых впечатлений. Музыкально-слуховые представления носят синкретический

¹ Мильштейн Я. Константин Николаевич Игумнов. М., 1975. С. 34.

нерасчлененный характер и вырабатываются в основном эмпирически, параллельно с развитием основных аналитических навыков. Объединение внутренних слуховых впечатлений и первичных знаний образует первичный (подсознательный) уровень формирования чувства художественного стиля.

2. Осмысление знаний о стилях на основе целенаправленного педагогического воздействия. Данный этап более продолжителен и включает в себя три стадии:

— Накопление слуховых впечатлений и знаний об основных параметрах музыкального языка; усвоение комплекса стилевых детерминант и воссоздание в сознании обобщенных моделей стилей. На данной стадии студенты должны уметь слышать стилевые модели в звуковом мире музыкального произведения, «узнавать» в нотном тексте, уметь объяснить грамматические закономерности стилей.

— «Встраивание» моделей стиля. Раскрытие стилевого мышления, содержание музыки, прослеживание генезиса выразительных средств, процесс эволюции в смежных видах искусства.

Г.Нейгауз писал: «При каждой встрече с очень большим человеком, будь то писатель, поэт, музыкант, художник, Л.Толстой или А.Пушкин, Л.Бетховен или Микеланджело, я убеждался, что для меня важно, прежде всего, то, что этот человек большой, что я через искусство вижу огромного человека и в какой-то мере (условно говоря) мне безразлично, высказывается он в прозе или в стихах, в мраморе или в звуках»¹.

Музыка как особый вид искусства должна осваиваться на принципах и методах, адекватных природе искусства, т.е. стать полноценной художественной деятельностью. Методы интонационно-стилевого постижения музыки предполагают обеспечение представлений различных пластов музыкальной культуры; выявление традиций и новаторства композиторов, произведений, форм, методов и формирование целостного восприятия музыки школьниками, что способствует обогащению интонационно-слухового опыта.

Важность формирования стилевого мышления определяется тем, что эти знания позволяют на основе интеграции общегуманитарных и музыкально-теоретических знаний сформировать

¹ Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., 1987. С. 89.

целостные представления об особенностях музыкального искусства различных эпох и общих исторических законах его развития, выработать аналитический аппарат, позволяющий адекватно воспринимать и оценивать содержание музыкальных произведений, познавать различные музыкальные явления.

Чувство стиля является первоначальным этапом в развитии стилевого мышления и развивается оно еще на начальном этапе обучения музыке. Эффективное формирование чувства стиля обеспечивается при условии расширения исторических границ изучения музыкального искусства, позволяющего преодолеть традиционную замкнутость музыкально-теоретического обучения, изучение музыки различных стилей, позволяет формировать стилевые представления.

И. П. Савельева
кандидат культурологии, доцент
кафедры музыкального образования НГГУ

ЛИТУРГИЙНОСТЬ И КОСМИЗМ В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Церковное богослужение с раннехристианского времени составляло духовную основу и главное содержание общественной и личной жизни христиан. В Византии оно приобрело свое окончательное для православного ареала формы, превратившись в храмах в мистериальное действо, в котором фактически была сосредоточена вся сущность христианства, христианской культуры, и в организации которого видное место занимали все виды византийского культового искусства. С VI века усиливается внимание византийцев к церковному искусству. Возникает самобытная архитектура с акцентом на внутреннем пространстве, начинает формироваться система росписей. На время с VI по IX в. приходится расцвет византийской церковной поэзии (Роман Сладкопевец, патриарх Сергий, Софроний Иерусалимский, Андрей Критский, Иоанн Дамаскин).

Сакрально-художественный синтез достигал в богослужении столь высокого уровня, а богословские размышления о богослужении приобрели столь развернутый характер, что вполне закономерно говорить о самобытной эстетике богослужения в Византии, или о литургической эстетике, ибо центральное место в богослужении занимает Литургия.

Сакральным ядром Литургии является Евхаристия — акт причащения верующих, в результате которого верующий достигает мистического единения с Богом, Его познания. К этому великому таинству ведет глубоко продуманная и прочувствованная в течение многих веков система храмового богослужения, в котором литургическая эстетика играет одну из главных ролей.

По мнению византийских мыслителей, богослужение являет собой реальное бытие вечной вневременной жизни (инобытие) внутри нашей, преходящей. Многочисленные молитвы, песнопения и гимны часто в художественной форме поясняют и иллюстрируют основные догматические формулы. Так, Патриарх Герман

Константинопольский (VIII в.) в своем «Сказании о Церкви и рассмотрении таинств» (нач. XIII в.), трактуя Трисвятую песнь, относит слова «Святой Боже» к ипостаси Бога-Отца, «Святой Крепкий» — к ипостаси Сына, а «Святой Бессмертный» — к ипостаси Св. Духа»¹. Кадило у Германа символически означает человеческую природу Христа, а присутствующий огонь в нем — «Его Божество»; благовонный дым есть благоухание Духа Святого. Таинство крещения в литургической системе символизирует первоначальный, божественный свет. Литургия, как таинство соборания, есть отображение божественной вечери. Помазание миром дарует человеку вселение богочастного духа, символом которого является благоухание мира. Псевдо-Дионисием благоухание рассматривается как особый вид чувственно воспринимаемой информации о духовных сущностях и ставится почти на один уровень со светом, как носителем духовного знания. Ареопажит заключает: «символический состав мира, как изображение неизобразимого, начертывает нам самого Иисуса — богатую истинную сокровищницу божественных благоуханий, — подающего боговиднейшим умам в богочастной соразмерности божественные благоухания, которыми, приятно услаждаясь и преисполняясь в священных восприятиях, они питаются как духовною пищею при вхождении в них благоуханных даров по мере божественного причастия»².

Следует отметить, что практически вся словесная информация богослужения, как поэтическая, так и прозаическая, претворялась в музыкальную напевно-мелодическую форму, литургическое действие пронизано пением. Византийцы всегда понимали, что музыка мощный фактор воздействия, ориентирующий на восхождение в небесные сферы.

Литургическая символика складывалась в систему символического восприятия на протяжении длительного времени. Так, храм есть путь горнего восхождения, в котором весь процесс богослужения это внутреннее движение. Существует несколько объяснений того, что есть алтарь, но все они сходятся в определении

¹ См.: Бычков В.В. 2000 лет христианской культуры *sub specie aesthetica*. Т. 1. Раннее христианство. Византия. М.; СПб., 1999. С. 547.

² Цит. по: Бычков В.В. 2000 лет христианской культуры. С. 559.

алтаря «как мира невидимого»¹. Евангелие есть и крест, несомый Христом, и пришествие Христа в мир сей. Моменты закрытия царских врат и возгласения Символа веры означает окончание чувственного и наступление духовного мира. Иконостас — алтарная стена, разделяющая два мира: мир видимый и мир невидимый. В иконостасе все иконы, собранные в единую картину мироздания, не оставляют ощущения пестроты, все образы подчинены единому ритму, единому «звучанию». Что же представляет собой икона? «Икона — не портрет, а прообраз грядущего храмового человечества. И, так как этого человечества мы пока не видим в нынешних грешных людях, — писал Е.Трубецкой — а только угадываем, икона может служить лишь символическим его изображением. Что означает в этом изображении истонченная телесность? Это — резко выраженное отрицание того самого биологизма, который возводит, насыщение плоти в высшую и безусловную заповедь. Ведь именно этой заповедью оправдывается не только грубо-утилитарное и жестокое отношение человека к низшей твари, но и право каждого данного народа на кровавую расправу с другими народами, препятствующими его насыщению. Изможденные лики святых на иконах противопоставляют этому кровавому царству самодовлеющей и сытой плоти не только «истонченные чувства», но прежде всего — новую норму жизненных отношений. Это — то царство, которого плоть и кровь не наследуют»². Таким образом, икона напоминает о некоем *первообразе*, пробуждает духовное видение, которое дает возможность осознания собственного подобного опыта. Приобщением к таинству становится свет видения духовного открытия иконы. И как бы не была расположена икона она всегда «высится», а для молящегося она «окно» в иную реальность. Аскетизм русской иконы органически связан с архитектурным замыслом храма. Каждая икона имеет свою особую внутреннюю архитектуру, которая наблюдается и вне непосредственной связи ее с церковным зданием. Этот архитектурный замысел прослеживается и в отдельных иконах,

¹ Флоренский П.А. Иконостас // Флоренский П.А. Христианство и культура. М.; Харьков, 2001. С. 541.

² Трубецкой Е. Этюды по русской иконописи // Избр. произв. Ростов н/Д, 1998. С. 349.

и в их группах: неподвижный божественный покой складывается из застывших фигур, иногда чересчур прямолинейных, иногда неестественно изогнутых, повторяющих линии храмового свода; «подчиняясь стремлению вверх высокого и узкого иконостаса, эти образы иногда чрезмерно удлиняются»¹. Симметрия иконы подчиняется соборному плану, утверждающему преобладание вселенского над индивидуальным.

Два плана существования при помощи символики цвета отражены в иконе: потусторонний и здешний. Множество оттенков голубого (темно-синий цвет звездной ночи, и яркое дневное сияние голубой тверди, и множество бледнеющих к закату тонов светло-голубых, бирюзовых и даже зеленоватых) и пурпурных тонов (пурпур зари, и пурпур ночной грозы, и пурпуровое зарево пожара, и многоцветная радуга, и, наконец, яркое золото полуденного, достигшего зенита солнца) находим мы в их символическом, потустороннем применении². Но руководящая нить заключается в подчинении всех цветов золотому, так как «иконописная мистика — прежде всего *солнечная* мистика в высшем, духовном значении этого слова»³. Золотой цвет символизирует *центр* божественной жизни, а остальные цвета выражают свою природу только при воздействии источника царственного света.

Божественный свет в иконописи имеет название — «ассиста», предполагающий как бы эфирную, воздушную паутинку золотых лучей, исходящих от Божества. Именно употребление ассиста разграничивает мир запредельного и мир здешнего.

Основным структурообразующим противоречием богослужения выступает проблема времени. Весь ход богослужения ориентирован на линейное приближение и свершение завещанного второго пришествия Христа, завершающего всякое время вообще. В то же время центральные моменты богослужения — таинства — являют собой прорывы феноменов вечности на уровень богослуженного времени. Таким образом, в результате получается «противоречивое единство сложной многоуровневой циклической замкнутости времени и его эсхатологической устремленности

¹ Там же. С. 354.

² См.: Там же. С. 380.

³ Там же.

к конкретному концу»¹. В структуре богослужения мы видим воплощение антиномии времени — «единство циклического и линейного времени»². Современный отечественный исследователь В.В.Бычков отмечает, что для древнееврейского (ветхозаветного) менталитета характерно обостренное переживание времени, «ощущения себя как находящегося в потоке времени, истории»³, а для древнегреческого самоощущения наиболее важно ощущать себя помещенным в определенную точку пространства, т.е. тенденция переживания пространства.

Главным путем проникновения в сакральное пространство богослужения является молитва, различные формы которой и формируют духовную ткань богослужения. По мнению архиепископа Симеона Солунского (XV в.), молиться это значит непрестанно носить Христа в сердце своем⁴. В основе молитвы находится призывание Христа путем называния его имени. Симеон видит в самом имени Христа сакральную силу, Его энергию. На этом понимании будет основываться имяславие, получившее широкое распространение в начале XX века на Афоне, а затем и в России. Некоторые молитвы, например «Господи, помилуй!», «Символ веры» исполняются всеми присутствующими в храме, таким образом, богослужение достигает своего апогея — происходит в полном смысле соборное единение всех участников сакрального действия.

Согласно мнению Симеона Солунского, во время Литургии священник «мысленно созерцает небесную службу», а земная Литургия реально сливается с небесной и совершается одновременно «как горе, так и долу»⁵.

Художественная система, созданная Византией, — монументальное зодчество, хоровая музыка, храмовая поэзия, философская живопись — на русской почве расцвела «пышным цветом». Вместе с православием древняя отечественная культура приняла представления о божественной природе красоты. Основную храмовую идею отечественного древнего религиозного искусства,

¹ Там же. С. 549.

² Там же.

³ Там же.

⁴ См.: Там же. С. 551.

⁵ Цит. по: Бычков В.В. 2000 лет христианской культуры. С. 553.

господствовавшего и в архитектуре, и в живописи Е.Н.Трубецкой определял как «собор всей твари», «как грядущий мир вселенной, объемлющий и ангелов, и человеков, и всякое дыхание земное»¹.

На протяжении всего средневекового периода Руси (с конца X по конец XVII в.) храмовое искусство не меняло своих устоев, воплощая идеальные образы «горнего мира». Гармония «стройности и порядка» в храмовом искусстве достигалась путем следования нормам и правилам. Закономерности храмового художественного творчества слагаются из трех основных понятий — «каноничность», «соборность» и «символичность».

Канон являл собой систему устоявшихся норм и предписаний. В частности в храмовом пении существуют закреплённые в каноне «модели» песнопений, т.е. устойчивых музыкальных формул-попевок. В художественной культуре Древней Руси изначально отсутствовало авторское начало и православие продолжило эту традицию.

В приверженности канону, коллективности, монолитности ярко выразилось соборное начало отечественной культуры. В целом, по мнению П.А.Флоренского, «Чем устойчивее и тверже канон, тем глубже и чище он выражает общечеловеческую духовную потребность: каноническое есть церковное, церковное — соборное, соборное же — всечеловеческое»².

Размышляя о сущности образа мира, отечественный религиозный мыслитель Е.Н.Трубецкой выражал мнение о том, что «сама вселенная должна стать храмом Божиим»³. Само храмовое действо Флоренский называл «синтезом искусств», неотъемлемый компонент которого составляют духовные песнопения.

С древнейших времен хор отождествлял собой национальный дух и всеобщее человеческое участие. По своей сути хоровое пение предполагает главенство коллективного начала. Подобная слитность есть наиболее яркое выражение соборности, которая является одной из важнейших ментальных особенностей русской нации. В контексте богослужения хоровая музыка составляла эмоционально-образную основу, способствующую ориентации

¹ Трубецкой Е.Н. Умозрение в красках // Избр. произв. С. 346.

² Флоренский П.А. Иконостас. С. 562.

³ Трубецкой Е.Н. Умозрение в красках. С. 342.

пространственно-временной оси храмового действия в область трансцендентного. Характерной чертой русской культуры Б.В.Асафьев считает «то активно-хоровое, своеобразно-ценное и богатое возможностями в русском быту использование музыки, которое с давних времен проявлялось в народе в неизбывном стремлении к пению вместе — семьей, артельно, массой — и служило выражением отклика на жизнь и приветом жизни»¹. Асафьев обнаруживает один из источников русского мелоса, хоровой по своей природе, в сокровищнице знаменного распева.

Однако, западноевропейская духовная музыка, как отмечают современные исследователи, в частности В.Л.Марченков, черпает проявление коллективной личности в полифонической музыке. По его мнению, именно полифония отражает христианское понимание отношений человека и Бога.

В древнейших одноголосных мелодиях проявлялась задача человеческой личности слиться с Космосом. Религиозное понимание проявлено в трактовке григорианского хорала как гласа, внушенного ангельскими голосами; дискант же (дискант — высокий детский голос), в качестве подголоска, как нововведение, был именно «голосом человеческим, отличным от Божественного, но в то же время соединенным с ним прочной, неразрывной связью»². В полифоническом изложении осуществляется выход личностного начала за пределы мира; голос как бы «кружит около него, но не сливается с ним»³. «Полифония есть прорыв за пределы мира, преодоление его — она есть множественность, дробление бытия»⁴ на многочисленные уровни, планы, которые будучи неоднородными все же объединены в гармоничное единое целое. Монофония же есть единство мировой жизни при полной включенности в нее человека. И в том, и в другом случае идея единства сохраняется; однако, в полифоническом мироощущении личность имеет возможность слышать себя как «саморазличествующее

¹ Асафьев Б.В. О хоровом искусстве. Л., 1980. С. 94.

² Марченков В.Л. Монофония, полифония и личность: мечта о русском многоголосье // Евразийское пространство: Звук, слово, образ / Отв. ред. Вяч.Вс.Иванов. М., 2003. С. 421.

³ Там же. С. 421.

⁴ Там же. С. 422.

тождество»¹. В музыке XX столетия в полифоническом изложении связи между голосами ослабли настолько, что наиболее верно говорить о полном расщеплении целого. Однако в литургических сочинениях, в силу их концептуального значения, гармоничная связь между голосами всегда сохранялась.

В хоровых произведениях, как самостоятельных, так и входящих в более крупные (оперу, кантату), конца XIX века Б.Асафьев выявляет элементы фресковой композиции. Тем самым происходит показ неразрывного синтеза всех видов искусства: живописи, литературы, музыки, архитектуры. Оперные действия музыкально-фрескового стиля («Хованщина», «Борис Годунов», «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии») являют собой воплощение соборности, и находят свои оперные корни еще в сочинениях М.И.Глинки («Иван Сусанин»). Фресковое сознание пронизывает русскую оперную музыку: сцена торга в опере «Млада» Римского-Корсакова, финал оперы «Руслан и Людмила» Глинки, его же «Иван Сусанин», сцена восставших крестьян под Кромами в «Борисе» Мусоргского, стрелецкая слобода в «Хованщине», пролог к опере Бородина «Князь Игорь», сцена ночного стояния Китежа и «Сеча при Керженце» в «Граде Китеже», сцена веча и восстания псковской вольницы в «Псковитянке» Римского-Корсакова. Богатейшая фреска воплощена в сцене торга и народного схода у пристани в Новгороде в опере Римского-Корсакова «Садко». Как пишет Б.В.Асафьев «В чередовании сольных выступлений, малых ансамблей и пышных по звучности хоров, в пестрой смене колоритных по стилям звеньев музыкальной цепи арий, песен, романсовых эпизодов (гость из славного города Виденца), былинных сказов и причетов, духовного стиха, нищих и наглых издевательских скоморошин раскрывается жизнь цветущего древнерусского города»². По подобию древненовгородского уклада соседствует в опере подводное царство. Таким образом, фресковые сцены различные по стилю и темпераменту, масштабам звукозодчества и динамике музыки, едины в создании звукописи русского народа о земле, родине и воплощают идею коллективной личности — идею всеединства.

¹ Там же.

² Асафьев Б.В. О хоровом искусстве. С. 44—45.

Композиторы серебряного века, в частности А.Лядов и Н.Мясковский, использовали в своих произведениях символику русско-го духовного стиха, «звучащего как мольба целого народа о пощаде: в сочинении Лядова процитирована мелодия «Страшного суда», а у Мясковского — «Расставание души с телом»¹. Широко использовался символистами образ тишины, «священного безмолвия». Тишина как благодать, как откровение души наполняет многие творения символистов. Это молчание духовно насыщено «таинством волшебных дум».

Своеобразно трактует образ тишины С.В.Рахманинов: композитор видит тишину как смерть, причем, с позиции оставшегося в живых — поэтому так мрачен колорит многих его произведений. Секвенция *Dies irae* (День гнева), традиционный символ смерти и Страшного суда в классическом музыкальном наследии, использовалась композитором часто («Остров мертвых», «Колокола», Третья симфония, «Симфонические танцы», «Рапсодия на тему Паганини» и др.) В своей Шестой симфонии Н.Мясковский использует секвенцию *Dies irae* на протяжении всего произведения. Образ смерти во многих случаях смыкается с колокольностью. Колокольность как апофеоз звучания использовалась многими композиторами и по-прежнему вызывает интерес современных авторов.

В произведениях Рахманинова, Скрябина, Метнера, Мясковского имитация колокольного звона была олицетворением тревоги, вселенским взыванием ко всем живущим. В подобной трактовке колокольность сближается с идеями соборности.

К колокольным звонам примыкает символика трубного гласа (труба Архангела — символ апокалиптической музыки). Сопоставляя трубный глас с романтической фанфарностью, в звуках валторны выявляется отражение архаически-ностальгического оттенка. Грозно-пророческий, повелевающий характер в начале симфонической картины А.Лядова «Из Апокалипсиса» олицетворяет тот самый «Архангельский глас».

Ф.Ницше в своей работе «Рождение трагедии из духа музыки» рассуждая о генезисе трагедии, находит его истоки в хоре:

¹ Левая Т. Русская музыка начала XX века в художественном контексте эпохи. М., 1991. С. 30.

«Трагедия возникла из трагического хора и первоначально была только хором, и не чем иным как хором»¹. Хор в его понимании есть некое «материнское лоно», на фоне которого разворачивается действие. Функция хора заключена в преображении зрителя, создании в нем духовидца.

Хор показывает настоящему зрителю его собственные переживания в музыкальном выражении, и, таким образом, вводит слушателей в область размышлений. С античности и до настоящего времени хор есть символ мыслящего зрителя, выражающий глас творца произведения.

А.В.Шлегель видел хор как экстракт толпы, как «идеального зрителя».

Шиллер рассматривал хор как «живую стену, воздвигаемую трагедией вокруг себя, чтобы начисто замкнуться от мира действительности и тем сохранить себе свою идеальную почву и свою поэтическую свободу»². Следуя шлегелевской мысли о хоре как «идеальном зрителе» Ф.Ницше называет хор, на его примитивной ступени в первобытной трагедии, «самоотражением дионисического человека»³. Хор есть воплощение природы; сострадая ей, Дионис проявляет мудрость, которой пронизана вся Вселенная.

Известный отечественный филолог Ю.В.Манн говорил о хоре как о «персонифицированном зрителе». Анализируя «Русские ночи Одоевского, мыслитель отмечает место и роль хора в древнем театре: «Хор <...> давал <...> некоторый простор <...> естественному влечению человека принимать личное участие в том, что перед ним происходит»⁴.

В конце XIX — начале XX веков одним из направлений получивших расцвет стала культовая хоровая музыка, обратившаяся к древнерусским традициям, особенностям старинного церковного пения (знаменный распев); наметилось использование фольклорных элементов, привнесение светского начала в религиозную музыку.

¹ Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки. СПб., 2000. С. 84.

² Там же. С. 87.

³ Там же. С. 94.

⁴ Цит. по: Манн Ю.В. Русская философская эстетика. М., 1998. С. 184.

Уже в русском фольклоре, к которому обращается художественное сознание серебряного века, мы можем ощутить идею единства космоса и человека. В сказание о Голубиной книге на первых страницах излагается о «вселенском человеке, чье тело соткано из звезд, солнца, чье дыхание — ветер»¹. «В Голубиной книге не только космос — человек, но и наоборот: человек тоже является космосом, обособленным от него в силу своего земного существования. А оно понимается как вывернутость космоса в результате рождения человека. Поэтому космос есть внутренняя суть человека, а сутью космоса остается человек...»². Как отмечают современные исследователи, Голубиная книга хорошо известная творцам-космистам серебряного века, питала и вдохновляла их на создание духовных сочинений.

Традиции духовных песнопений проникали в светскую культуру, в результате чего роль слова отошла на второй план, а музыкальная сторона заняла первенствующее положение, но все это не сказалось на глубине отражения духовного космоса. К наиболее ярким музыкальным образцам данного направления принадлежат: «Литургия Иоанна Златоуста», «Всенощное бдение», «Херувимская» П.И.Чайковского, кантаты «Иоанн Дамаскин» и «По прочтении псалма» С.И.Танеева, симфонизированная хоровая поэма «Колокола», «Всенощная» и «Литургия св. Иоанна Златоуста» С.В.Рахманинова, литургическая опера «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии» Н.А.Римского-Корсакова.

Софиологические идеи серебряного века наиболее ярко высвечиваются в «Граде Китеже» Н.Римского-Корсакова. Центральное положение образа Февронии в опере Римского-Корсакова воплощает духовно-нравственное начало, а в ее характеристике композитор отказывается от сказочности. Сопоставляя тексты оперного либретто и древнерусской повести XVI века о Петре и Февронии Муромских, мы можем видеть, как при пропуске сказочно-легендарных мотивов сохраняются вещи свойства девы исцелять физически и духовно, усилен мотив слияния героини с природным космосом (Всеединство), ее одухотворяюще-преображающей

¹ Цит. по: Полищук В.И. Мировая и отечественная культура. Ч. 2. Екатеринбург; Нижневартовск, 1993. С. 174.

² Там же.

силы. По замечаниям исследователей муромского краеведческого музея на трех житийных иконах 1618, 1640—1660, 1669 гг. изображения Февронии имеют общие черты: белый цвет одеяний — знак причастности к небесной жизни; умиротворенная самоуглубленность и несуетность, подобная тихим ангелам А.Рублева, умиленно-радостное просветление.

Все темы оперы сгруппированы в два полярных комплекса: Феврония и мир Всеединства, тема зла и духовной тьмы. Первый комплекс характеризуется: восходящей направленностью мелодического рисунка, устремленного к «божественным вершинам»; доминирование песенно-распевного начала, диатоничности и светлых мажорных тональностей; тематическое, интонационное, жанровое единство. Темы всеединства начинают и завершают «Сказание», образуя некую светлую духовную ауру, исходящую от «Китежа». Второй комплекс связан с «большой эсхатологией» (образы нашествия татар) и «малой эсхатологией» (мир Гришки Кутерьмы), и имеет следующие черты: инструментальность, подчеркивающая механический характер; нисходящий вид мелодического движения; минорное ладовое наклонение.

Темы, наделенные духовной символикой (леса-пустыни, птиц, Февронии, озера Светлояра, больших и малых китежских колоколов, Великого Китежа, спасения и Преображения града) в своем истоке имеют кварто-квинтовое соотношение, которое имитирует колокольный звон. На основании этого мы можем говорить о создании картины мира прекрасного Всеединства, гармонии Февронии с природным космосом.

Темы восходяще-терцового движения, имеющие в основе знаменный распев (Великого Китежа, службы воскресной и радости, из которых в конце оперы вырастают темы Преображения, Вхождения в град), связаны с раскрытием духовных, этических, нравственных понятий, обращенных к вершинам человеческого духа, к совершенству, Богу-Свету.

В опере присутствует цитированный духовный напев «Се жехних грядет», смысловое наполнение которого в преддверии светозарного града обретает сакральное значение и раскрывает Божественную сущность Невидимого града. Таким образом, указывается претворение в музыкальном материале идей Соборности, вселенской теократии путем синтеза в финале важнейших

тематических оборотов — попевок мира духовного света, звучащих ранее рассредоточено и разрозненно, а здесь сливающихся в единое славление. Это символизирует воссоединение и сублимирование разорванного Бытия в цельный духовный организм.

Темы Хаоса (образ Гришки и мир нашествия татар) отмечены податливостью хроматическим интонациям, целотоники и «бессистемности», олицетворяющей распад сознания Кутерьмы, кульминацией которого является сцена безумия. Тематизм Кутерьмы демонстрирует искажение интонации в сторону диссонирования, связанной с линией Антихриста. Образы нашествия представляют эсхатологическое преломление как создание картины Страшного суда.

Следует отметить символическое значение темы скачки, экспонирующей образ татар и ассоциирующейся с появлением Апокалиптических всадников, провозвестников конца света.

Существуют три версии спасения града Китежа: сокрытия под землей (Китяжский «Летописец», старообрядцы), на дне Светлояра и мистическая, избираемая авторами либретто — чудесно преображенный Китеж (П.Мельников-Печерский, В.Короленко). Отдельные линии «Сказания» объединены общей направленностью — восхождение к Спасению — Невидимому граду. Характеристика Града Невидимого совпадает с духовными стихами о рае, Страшном суде (апокалиптические мотивы). Образы райских птиц раскрываются в сравнении с духовными стихами, Голубиной книгой, апокрифами, мотивами мифологии, картиной В.Васнецова.

В творчестве М.В.Нестерова вместе с «Христовой невестой», «Девушкой-нижегородкой» впервые в русской живописи родилась тема мятущейся души, которая стремится скрыться от тревог в тихой обители. Литургийный настрой проходит в живописи М.В.Нестерова «красной нитью» («Под благовест», «Пустынник», «Видение отроку Варфоломею»). Литургическое направление в художественной жизни «Серебряного века» отражает единство человеческой души с суровой русской природой, покорность и благоговение перед Космосом. Проявленными чертами литургийности стали: поэтизация русской природы, архаичность в поиске духовно-нравственного идеала. Персонажи картин Нестерова пребывают в гармонии с суровой природой и излучают тайный свет. Деревья и фигуры людей на полотнах художника хрупки,

небо безмятежно вне зависимости от того пасмурно оно или ясно. Напев русской тихой мелодии пронизывает многие работы художника. В числе работ живописца есть произведения философски-религиозной тематики: «Философы» (изображены П.А.Флоренский и С.Н.Булгаков), «Мыслитель» (портрет И.А.Ильина). По словам самого художника в работах «Святая Русь», «Юность преп. Сергия» он изобразил «странствующую Русь, ищущую со страстью и надеждой своего Бога»¹. Нестеров отмечает, что религиозная живопись «церковная и нецерковная... неудовлетворительна по существу», а литургическая музыка гораздо счастливее живописи: «Музыка горячо откликается на все моменты жизни. Она с нами радуется и плачет, она утешает нас в минуты скорби, тогда как живопись в названные моменты, за весьма редким исключением, остается равнодушной и бесстрастной»².

Мыслеформа «Невидимого града» в эпоху духовно-культурного ренессанса «витала в воздухе», воплощаясь в конкретные сочинения или желая воплотиться. А.Белый планировал написать роман «Невидимый град», но, развивая контуры этой идеи, переключился на создание автобиографической повести «Котик Летаев». Однако и здесь град Невидимый ассоциируется с градом Небесным, или как его еще называют с градом Китежем. Невидимый град возможно постичь только «духовным зрением, мистическими чувствами, развитыми антропософской, оккультной практикой»³.

Образ святости для русского религиозного сознания есть, прежде всего, красота, но он и нечто большее, чем просто красота. Этот образ, излучающий сияние, вызывает у страждущего не эстетический восторг, а мистический трепет. Литургика, по словам отечественного философа Б.П.Вышеславцева, «есть цепь образов, символов и видений... и потому она обладает сублимирующей силой»⁴. Апокалипсис в своем окончании воссоздает видение «Нового Иерусалима и жены, облеченной в солнце, видением,

¹ Нестеров М.В. Письма. Избранное. Изд. 2-е. М., 1988. С. 207.

² Там же. С. 208.

³ Спивак М.Л. Звукообразы Невидимого града (Андрей Белый в работе над трилогией «Восток или Запад») // Евразийское пространство. С. 232.

⁴ Вышеславцев Б.П. Этика преображенного Эроса. М., 1994. С. 67—68.

которое прежде всего хочет...сублимировать душу и преображать космос»¹. Для сублимирования хаоса русской ментальности всегда были чрезвычайно важны образы Христа воскресшего и града Китежа.

Таким образом, космизм и литургика объединяются в духовном стремлении к обожению мира и человека, всеобщему Преображению и Воскрешению телесного и духовного начал, к прорыву в трансцендентное, вечное, к той вертикали русской души — от земного к Небесному граду, соборному единению в Нем, рождающего Богочеловечество.

¹ Там же. С. 68.

Л.Р.Мартыненко

*преподаватель Нижневартовского государственного
социально-гуманитарного колледжа*

ОБРАЗ МУЗЫКАНТА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА КАК КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В культурологическом исследовании музыкального пространства русской литературы XIX века анализ образа музыканта представляет собой относительно новый ракурс изучения форм и способов взаимодействия музыки и слова в истории культуры.

Литературно-музыкальная история являет собой историю «голоса» культуры, так как именно музыка есть та часть культуры, которая в звучании озаряет и высвечивает ее облик в целом. В художественных текстах русской литературы произошло философское и эстетическое осмысление музыки как феномена культуры.

Связь философии и художественной литературы присуща всей мировой истории культуры. Однако нигде их взаимодействие не было столь постоянным и плодотворным, как в России. Здесь оно превратилось в магистральную линию развития культуры, в ее национальную традицию. «Русская художественная литература — вот истинная русская философия, самобытная, блестящая философия в красках слова, сияющая радугой мысли, облеченная в плоть и кровь живых образов художественного творчества», — эти слова литературоведа А.С.Волжского цитирует в своей статье об особенностях русской философии А.Ф.Лосев¹.

М.К.Мамардашвили называл русскую классическую литературу «словесным мифом России», т.е. силой, способной к созданию и организации определенного культурного пространства, развивающегося по своим внутренним законам.

Многочисленные музыкальные образы лишь по первому впечатлению кажутся не связанными между собой. Подобно древним текстам, русская литература XIX в., взятая как целое, позволяет осуществить реконструкцию, приблизиться к прочтению некой «единой книги» о разнообразии проявления музыкального в русской культуре этого периода. В одной из «глав» этой «книги» —

¹ Цит. по: Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. М., 1991. С. 212.

образ музыканта как отражение философско-эстетических представлений о музыкальном искусстве и судьбе художника в русской культуре XIX века.

«Художественный образ есть такая модель реальности, которая основана либо на изображении конкретных предметов, как это свойственно живописи, литературе, актерскому мастерству, либо обходится без изображений, подобно музыке, танцу, орнаменту, архитектуре, но в обоих случаях несет в себе художественное содержание — диалектическое единство отражения реальности и выражение отношения к идее художника. Поэтому и в тех искусствах, в которых художественный образ имеет изобразительную структуру, им становится не любое верное, схожее изображение, а лишь выразительное изображение, изображение с «двойным отношением» — действительности и художника, объективного и субъективного миров»¹ — эта мысль М.С.Кагана раскрывает природу художественного образа, как отражения, рефлексии реальной жизни.

Первое обращение к образу музыканта произошло еще в сентименталистской литературе: Радищев А.Н. «Путешествие из Петербурга в Москву» (1790); Карамзин Н.М. «Остров Борнгольм (1793)». Повесть о музыканте как разновидность повести о художнике возникает в русской литературе в 30-х годах XIX века в произведениях «Последний квартет Бетховена», «Себастьян Бах» В.Ф.Одоевского, «Моцарт и Сальери» А.С.Пушкина, «Малиновка», «Последний Новик» И.И.Лажечникова, «Именины» Н.Ф.Павлова, «Странный бал» В.Н.Олина, «Концерт бесов» М.Н.Загоскина, «История двух калош» В.А.Соллогуба и др.

50—90-е годы — своего рода хронологическое ядро русской классики. В эти десятилетия укладываются основные творческие свершения Тургенева, Островского, Толстого, Достоевского, Лескова, достигает зрелости мастерство Чехова, выступают на сцену писатели нового поколения, в частности Куприн. Тогда же проходят свой тяжелый, часто трагически оборванный, жизненный путь художники так называемого второго ряда, и среди них «демократы» Михаил Михайлов и Василий Слепцов, «народник» Александр Левитин, «почвенник» Аполлон Григорьев.

¹ Каган М.С. Музыка в мире искусств. СПб., 1996. С. 98.

Общая музыкальная среда России XIX века, и в том числе образы музыкального произведения и музыкантов — «звучание жизни» запечатлено в литературе подробно и любовно, настолько тщательно и точно, что по одним лишь беллетристическим источникам можно восстановить музыкальное сознание русского человека того времени. Точнее русских людей, потому что музыкальная культура была тогда многослойной и многоукладной, как вся русская жизнь.

Если с этой точки зрения проанализировать рассказы, повести, романы, то разнообразие проявлений музыкального предстанет перед нами в живых образах скрипача в маленьком городке и крестьянских певцов и цыган, консерваторских студентов и дилетантов. Галерея музыкантов чрезвычайно разнообразна: Поэт Услад в повести В.А.Жуковского «Марьяна роща»; Гуслияр Малиновка в повести «Малиновка» и гуслияр Владимир в романе «Последний новик» И.И.Лажечникова; Бетховен в повести В.Ф.Одоевского «Последний квартет Бетховена», Бах в его же повести «Себастьян Бах»; крепостной певец С. в повести Н.Ф.Павлова «Именины», Карл Шульц в повести В.А.Соллогуба «История двух калош», скрипачи Егор Ефимов, Б. и С. в романе Ф.М. Достоевского «Неточка Незванова» и т.д.

У каждого из музыкантов свой репертуар, свои слушатели, свое понятие о музыке и ее назначении. Но в каждом социальном слое всюду музыка — не механически воспроизведенная, а «своя», сотворенная своим сердцем, своими руками — важная часть действительности. Вместе взятые эти произведения создают целую картину — картину поющей или по-иному музицирующей страны.

Музыкальные образы в целом могут быть разграничены на понятия «Музыкант» и «Человек, исполняющий музыкальное произведение». Музыка — средство развлечения, бытовая деталь, единичный случай» в следующих произведениях: «Герой нашего времени» М.Ю.Лермонтова, в повестях А.А.Бестужева-Марлинского, М.С.Жукова: «Дача на Петергофской дороге», Е.А.Ган: «Суд света», многих романах и повестях второй половины XIX века.

Музыка для музыканта — смысл и форма существования, источник жизненной энергии, способ выражения его мыслей, чувств и переживаний в следующих произведениях: ранние

повести И.И.Лажечникова «Спасская лужайка», «Малиновка»; И.В.Киреевский — сказка «Опал», «Остров»; В.Ф.Одоевский — роман «Русские ночи»; А.С.Пушкин — драма «Моцарт и Сальери»; роман И.С.Тургенева «Дворянское гнездо», повести Л.Н.Толстого «Альберт», Ф.М.Достоевского «Неточка Незванова».

Обратимся к анализу образа музыканта на материале произведений В.Ф.Одоевского — романе «Русские ночи». «Русские ночи», как и всякий роман, имеет свой сюжет. Это сюжет особенный, и он вполне отвечает философской природе произведения Одоевского. Он определяется не системой событий и не связью образов, а кругом идей, их сближением и отталкиванием, их внутренним движением, жизнью.

Подобно тому, как сама композиция романа носит музыкально-лейтмотивный характер, так, в прямом соответствии с этим, на движении и развитии музыкальных лейтмотивов-мыслей строится и сюжет. Исходная мысль, конструирующая особенный сюжет «Русских ночей», — это мысль о счастье для всех и для каждого отдельного человека. В сущности, это одна из основных проблем всякой философии, а для Одоевского это и основная проблема также и его романа.

Новеллы «Последний квартет Бетховена» и «Себастьян Бах» носят наиболее законченный, завершённый характер из всех рассказов и отрывков, входящих в роман. Это новеллы в самом точном смысле этого слова. В них есть свой собственный напряжённый сюжет, в них раскрывается весь человек и вся жизнь человека. Вместе с тем, в этих новеллах много глубоких мыслей и раздумий над тем, что особенно дорого Одоевскому: над сущностью искусства, над проблемами художественного творчества.

Необходимость достигать колоссальной концентрации сил в момент создания произведения, оценивается Одоевским как константное состояние, сопровождающее жизнь гениального композитора. «Я понимаю тот восторг, когда целый мир для меня превращается в гармонию, всякое чувство, всякая мысль звучит во мне, все силы природы делаются моими орудиями, кровь моя кипит в жилах, дрожь проходит по телу и волосы на голове

шевелиются»¹ — говорит Бетховен в «Последнем квартете Бетховена» о процессе творчества.

Способность художника добиваться собранности души в ее высшем средоточии, выходить в иррациональном порыве за пределы себя и за пределы данного мира, подчинять этому все прочие цели обсуждалась в литературе уже начиная с античности. История искусств хранит множество примеров, когда смертельно больному писателю, живописцу удавалось оттянуть время смерти до момента завершения произведения. Энергия творчества способна на время нейтрализовать не связанные с ней физические ощущения, болевые стрессы. Так и умирающий Бетховен в новелле Одоевского испытывает восторг перед звучащей в его воображении музыкой «Эгмонта», которая трансформируется в «мировую музыку».

Кумулятивным эффектом от необходимости постоянной концентрации, «собрания себя», удержания высокой амплитуды чувств являются повышенная впечатлительность, нервность, а порой неуравновешенная экзальтация, иногда принимающая болезненные формы. Накопление наблюдений об этих состояниях уже в начале XX века дало повод возникновению многочисленных исследований, трактующих психическую патологию как имманентную составляющую гения. Художник — это костер, который требует много дров. Состояние творческого иступления счастливит глубже, но и пожирает быстрее. «Даже при внешней монастырской жизни оно (искусство. — Л.М.) порождает такую избалованность, переутонченность, усталость, нервное любопытство, какие едва ли может породить жизнь самая бурная, полная страстей и наслаждений», — размышляет Т.Манн².

Со временем художнику становится труднее и труднее сохранить отзывчивость к новым переживаниям. Импульсы, вдохновлявшие вчера, должны быть усилены, чтобы помочь удержать вдохновение. В процессе творческой эволюции, с одной стороны, налицо потребность психики художника в новых сильных впечатлениях и переживаниях, с другой — в той или иной мере очевидны симптомы ее изношенности.

¹ Одоевский В.Ф. Повести и рассказы. М., 1988. С. 115.

² Манн Т. Смерть в Венеции // Манн Т. Новеллы. СПб., 1984. С. 104.

Необходимость в колоссальной концентрации сил в момент создания произведения и сопровождающий ее последующий «откат» — таков устойчивый механизм любого творческого акта. Он проявляется себя и в бытийной, повседневной жизни, накладывая отпечаток на человеческие характеристики художника. «А между тем приходит время — вот как теперь — чувствуешь: перегорела душа, силы ослабевают, голова больна; все что ни думаешь, все смешивается одно с другим, все покрыто какою-то завесой...»¹, — говорит Бетховен. Пламя угасает, и состояние творческого порыва сменяется обыденностью. Отсюда и безудержное стремление к *одиночеству*, которое принимает у художника характер пандемии.

С одной стороны, творчество есть то, что связывает художника с другими людьми, становится для него убежищем от одиночества, с другой, по словам Тенесси Уильямса, — «писатель может говорить откровенно только наедине с собой... Для того, чтобы установить контакты с современниками, он должен порвать всяческие контакты с ними, и в этом всегда есть что-то от безумия». Бетховен и Бах, как они изображены в новеллах, им посвященных, в наибольшей степени соответствует идеалу Одоевского. Из этого, однако, не следует, что они вполне идеальные герои. Таковых для Одоевского просто не может быть, как не может быть вполне идеального знания и идеальной науки. Жизнь Бетховена и Баха, как это показывает Одоевский, высокая в творческих порывах и искусстве, не была свободна от недостатков и потерь. Оба великих музыканта, хотя и по разным причинам, не осуществили «всей полноты жизни».

«Полнота жизни», с точки зрения Одоевского, означает не только радость в искусстве и творчестве, но и радость нормального человеческого бытия. Бах, величайший из музыкантов, так и не узнал полноты жизни, потому что не узнал простых человеческих радостей: «...ему хотелось, чтобы кто-нибудь рассказал, как ему горько, посидел возле него без посторонних расспросов, положил бы руку на его рану... Но этих струн не было между ними и окружающими; ему рассказывали похвальные отзывы всей Европы, его расспрашивали о движении аккордов, ему толковали о разных выгодах и невыгодах капельмейстерской должности... Вскоре Бах

¹ Одоевский В.Ф. Повести и рассказы. М., 1988. С. 116.

сделал страшное открытие: он узнал, что в семействе он был лишь профессор между учениками. Он все нашел в жизни: наслаждение искусством, славу, обожателей, кроме самой жизни; он не нашел существа, которое понимало бы все его желания, — существа, с которым он мог бы говорить не о музыке...»¹.

Закрывающие роман истории великих музыкантов представляют собой род героических и одновременно трагедийных повествований. Герои этих историй более других заслуживали полноты жизни, они сознавали ее необходимость и она оказалась для них недостижимой. Чем в большей степени художник достигает уровня индивидуального самосознания, утверждая свое уникальное личное тождество, рассуждает Одоевский, тем в большей степени он сталкивается лицом к лицу со своим одиночеством. В случае художника можно говорить о «позитивном типе одиночества», переживаемом как необходимое условие раскрытия новых форм творческой свободы, генерирования нового опыта, новых экспериментов. В противовес этому негативный тип одиночества связан, как правило, с переживанием отчуждения от своего «я», состоянием «печальной пассивности», летаргического самосотрадания и т.п. Такой тип музыканта — скрипач Егор Ефимов из повести Ф.М.Достоевского «Неточка Незванова». Невозможность достижения высоты в творчестве и вместе с тем жажда творческой реализации приводят Ефимова к духовному падению.

Производящий принцип, живущий в душе гениального композитора, всегда оказывается сильнее тех конкретных произведений, которые он производит. Творец, как самобытная личность все время меняет «формулу» своего существования, присваивает новые пространства и смыслы, которые его окружению бывают далеко не всегда ясны. Всепоглощающая творческая интенция зачастую является причиной того, что раз установившиеся дружеские связи идут на убыль. На каждой ступени своего развития такой человек склонен ощущать потребность заводить новых друзей, непохожих на прежних. Нередко сам художник сознает, что его затруднения в отношениях с другими людьми вызваны не случайными, а внутренними чертами его личности, не тем, что легко «перехитрить» и можно коррелировать, а тем, что действует

¹ Маймин Е.А. О русском романтизме. Книга для учителя. М., 1975. С. 229.

неодолимо. Состояние одиночества, таким образом, *отчасти избирается самим художником, отчасти навязывается ему как условие творческого успеха*, как условие творческих поисков.

Бетховен и Бах в изображении Одоевского — истинные и в известном смысле идеальные художники. Им ведома радость творчества, трудная радость преодоления материала и его духовного выражения. Д.Веневитинов в статье «Анаксагор» утверждал, что подлинное искусство только там, где художник, побеждая трудности, передает «мысль свою». Похожие мысли вкладывает в уста Бетховена и Одоевский. Для Бетховена искусство это «высокое усилие творца земного, вызывающего на спор силу природы». Там, где нет усилия, нет творчества, нет искусства, нет радости победы. Несчастье импровизатора, героя одноименной новеллы Одоевского, как раз в том и заключается, что, ему все дается без труда, что, производя с легкостью в механически, он не напрягает духовной своей силы и не знает, что такое «сладкие муки» и высокое счастье художественного созидания. Те муки и счастье, которые так хорошо знакомы и Бетховену, и Баху.

Все на свете способно быть самим собою, лишь превосходя себя. Эта догадка, возникавшая у Г.Гейне, В.С.Соловьева, Б.Л.Пастернака и многих других, подводит к выводу о том, что подлинность личности художника обнаруживается лишь в его творчестве. *Творчество есть усиление себя.* А если это так, то снимается вышеприведенное противоречие, волновавшее М.М.Бахтина и Х.Ортегу-и-Гассета. Невозможно создать эстетическую форму, не выходя за пределы себя, однако в этом акте самопревышения и обнаруживается истинное лицо творца, уникальная самореализация его личности. Искренность самоосуществления художника и есть олицетворение этой философской максимы. Непрерывная потребность в самопревышении является наиболее устойчивым типом существования, позволяющим художнику плодоносить, реализуя все грани своей индивидуальности. *Способность и потребность художника в акте творчества выходить за пределы себя — это и есть он сам*, это и есть его подлинная жизнь в особом, им самим устроенном мире. Беспредельная преданность художника требованиям творчества формирует его особый психологический облик, предопределяет особые черты его судьбы,

жизненного пути, что ярко отразилось в образах музыкантов в русской литературе XIX века.

В образа музыканта, как в культурно-эстетическом феномене, концентрируется, таким образом, ряд жизненно важных характеристик, которые, в малой степени, но присутствуют в любом человеке и авторе эпохи XIX в. и способны объяснить смену ролевых установок, тягу к жизни в воображаемом мире, творческие порывы и потребности.

Как произведения искусства группируются в истории по определенным стилевым признакам, точно так же и отдельные образы музыкантов в литературном материале эпохи оказываются объединены схожестью стиля жизни, способов самоосуществления.

«В каждом русском композиторе, — по мнению А.В.Михайлова, — было что-то от романтика, между тем, как ни один из них не был романтиком целиком и полностью»¹. Пожалуй, это высказывание можно отнести и ко многим образам музыкантов в русской литературе.

Необходимо отметить, что биография самого поэта-романтика — это уже не просто биография деятеля-автора. Сама его жизнь была поэзией, и скоро даже стал складываться примерный перечень поступков, которые должен был совершить поэт. «Так, в конце XVIII века был создан тип умирающего поэта. Юноша-поэт, не одолевший житейских невзгод, погибает в нищете, в то время как его ждет слава, приходящая слишком поздно... Поэты своей жизнью осуществляют литературное задание. И эта-то литературная биография и была нужна читателю»².

Наиболее общая сюжетно-композиционная схема повестей о музыканте такова: ученичество, овладение мастерством — первый успех — признание — большой успех — крушение карьеры или, напротив, собственные ученики и подражатели. Эти стадии у разных авторов конфигурируются по-разному: может меняться их последовательность (скажем, большой успех не в конце, а в начале жизни), отдельные этапы спрессовываться или вообще выпадать из биографии (художник может миновать стадию специально образования, как например Трофим Смекалов, провинциальный

¹ Михайлов А.В. Романтизм // Музыкальная жизнь. 1991. № 5—6. С. 22.

² Цит. по: Кривцун О.А. Эстетика: Учебник. М., 1998. С. 371.

скрипач из повести М.Л.Михайлова «Скрипач», порой традиции замкнутой жизни исключают появление учеников) и т.п. Также формируется своеобразный литературный штамп в изображении спутников музыканта: старый учитель, открывающий таинства музыки (старик органист, соученик Бетховена в «Истории двух калош» Соллогуба), спутница-женщина (Луиза в «Последнем квартете Бетховена» В.Ф.Одоевского), товарищ — собрат по искусству, меценат-дворянин (скрипач Б., граф в «Неточке Незвановой» Ф.М.Достоевского).

Другую композиционную схему повестей о музыканте можно условно назвать «биография таланта» (В.Г.Белинский). В этой схеме отсутствует вступительный раздел, в котором представлен портрет героя и первое впечатление о его характере («Альберт Л.Н.Толстого»). Наиболее показательна в этом смысле повесть Соллогуба «История двух калош» в которой судьба музыканта Карла Шульца являет собой типичный для романтического художника жизненный путь.

Сопоставление в литературных источниках жизненных путей музыкантов, как художников одного типа позволяет убедиться, что сам характер жизненных и творческих противоречий, особенно способ их преодоления, глубоко укоренен не только в особенностях индивидуального противоречия, но и в ментальности соответствующей культуры. Следовательно, жизненный путь музыканта, все расставленные на его пути ловушки и способы уклонения от них характеризуют не только витальную силу индивидуальности, но и саму почву культуры, породившей этот выбор, это поведение, эту драму, это творчество. Из взаимодействия витальности и ментальности складывается конкретный рисунок жизни, судьба таланта корректируется незримой логикой культуры. В центре всех произведений — образ музыканта, выписанный в той или иной мере в трагических тонах: столкновение музыки как высочайшего проявления человеческого духа с условными и часто несправедливыми формами жизненного устройства, а также с «искушениями» духа в творческой профессии представляется авторам неминуемым. Герои — музыканты находятся как бы вне традиционных «слоев», выпадают из окружающей их обстановки. Это губит их и в то же время понимает над обыденностью.

Таким образом, в «едином тексте», «культурном пространстве» русской литературы XIX века образ музыканта, рассмотренный как культурно-эстетический феномен, позволяет обнаружить новые точки соприкосновения и взаимообусловленности художественного творчества и доминант общекультурного процесса, обогащает возможности эстетической науки.

И. П. Савельева
кандидат культурологии, доцент
кафедры музыкального образования НГГУ

Е. П. Коврикова
концертмейстер кафедры
музыкального образования НГГУ

«ЗАВЕТНЫЙ МИГ» СЕРГЕЯ РАХМАНИНОВА

Исторический рубеж конца XIX — начала XX веков, получивший определение «серебряный век», стал временем, в котором понятие творчество получило самое широкое трактование, как свобода созидания, выводимая не только из области художественного или научного творчества, но и из религии и философии, нравственности и политики. Таким образом, возникла почва для нового культурного синтеза. Творческое понимание искусства как такового объединяло между собой не только поэзию и музыку, музыку и изобразительное искусство, но и искусство и «неискусство» (т.е. среду, не освоенную художественно и эстетически). В этот период рвались традиционные общественные связи, процесс маргинализации захватывал все большее и большее количество людей. Российская интеллигенция оказалась почти беспомощной перед новыми требованиями политического развития.

Печать тревоги лежала на всех явлениях духовной жизни рубежа веков. Русский культурный ренессанс буквально взорвался от раздиравшего изнутри противоречия: в русской культуре сложились две взаимоисключающие тенденции. Одна развивалась «вширь» и сводилась к распространению среди широких масс, «к тиражированию тщательно отобранных культурных ценностей необходимых каждому, всем... Другая... элитарная, выражалась в развитии самой культуры, в создании новых ценностей, выработке новых знаний, в совершенствовании и углублении накопленного предшествующим периодом культурно-исторического процесса»; ее отличала направленность «ввысь» и «вглубь» — за счет сужения круга деятелей культуры (творцов) и их адресатов («посвященных»)¹.

¹ См.: Кондаков И.В. Введение в историю русской культуры: Учеб. пособие. М., 1997. С. 350.

Общее состояние «вслушивания» активизировало интуитивные способности творческой и научной интеллигенции. Самоуглубленность, уход от внешней жизни были в высшей степени показательны для культуры «серебряного века». В музыкальной культуре тенденция фиксировать при помощи звуков тончайшие нюансы душевных движений приобретала порой значение манифеста. В музыке воплощается потребность современной души к самоуглублению, погружению в микромир; герои драмы следуют за внутренним голосом, зовущим их на подвиг любви, и умирают в мистическом экстазе, поглощенные своими душевными переживаниями. В произведениях проявилась так же и поляризация, характерная для данной эпохи. Так, на пике одного полюса царствует призрачность, хрупкая недосказанность; противоположный же полюс являет нам макропространство — космическую масштабность, патетику, стихийную заклинательную силу. В результате «гиперконтрастности», свойственной данному времени вообще, в музыке проявилась также и жанровая поляризация, наглядным примером которой может служить творчество С.В.Рахманинова, композиторский гений которого воплотил макро и микро уровни в таких жанрах как: оперном, кантатном, симфоническом, камерно-инструментальном, хоровом, вокальном.

Выдающиеся художники XX века Бунин и Рахманинов, с их невероятным окружением, в котором сияли имена Толстого, Чайковского, Рубинштейна, Чехова, Шаляпина, Левитана, Неждановой, Дягилева, Станиславского и еще многих других — воплотили в своем творчестве весь Русский Двадцатый Век. В годы их расцвета мир искусства был особенно не спокоен. На заре нового века возникали поиски новизны в литературе, живописи, музыке и все это на фоне политических событий и тревожных перемен в родной стране. В той среде, где легко было сбиться с пути и остановиться на самолюбовании, Бунин и Рахманинов являли своим творчеством образец самоотверженной верности подлинному искусству. Они завершили классическую эпоху русской литературы и музыки. Творя в духе продолжения основных направлений русского искусства, Бунин и Рахманинов показали ту реформацию устоявшихся принципов в современном искусстве, которая не уничтожала классику, а училась на ней и развивала ее. Они, чутко воспринимая напряженность атмосферы своего времени, хранили

верность высоким традициям, указывали ценностные ориентиры в поисках путей развития искусства.

Русская природа — один из главных источников вдохновения для обоих художников. Бунин воплощал пейзаж в стихах, Рахманинов любил поэзию и называл ее «сестрой музыки», и однажды даже написал «белые стихи»¹:

Что такое музыка?!
Это тихая лунная ночь;
Это шелест живых листьев;
Это отдаленный вечерний звон;
Это то, что родиться от сердца и идет к сердцу;
Это любовь!
Сестра музыки это поэзия, а мать ее — грусть!

Тема России стала для Рахманинова ведущей в творчестве. Композитор умел тонко передать ощущение внутренней растворенности героя в бескрайних российских просторах (романс «Ночь печальна...» соч. 26, № 12). Подобно М.В.Нестерову, Сергей Васильевич воспел Русь светлую, молящуюся («Молитва» соч. 8, № 6, «Пред иконой» соч. 21, № 10», «Из Евангелия от Иоанна» 1915 г, «Вокализ» соч. 34, № 14).

На пороге XX века все символисты пережили мистический опыт — всходила Заря. Изменилась атмосфера сознания, описать которую невозможно. Оставалось изъясняться символами, жестами, намеками: «свет борется с тьмой», «что-то звучит». «Свечение» атмосферы первоначально было воспринято музыкально, и из музыки родились «Стихи о Прекрасной Даме». Зори разгорающиеся прошли лейтмотивом почти у всех символистов: З.Гиппиус писала о зорях; в знакомых романсовых строках Рахманинова «По утру, на заре...» также находим тему зари; Э.К.Метнер прослеживал тему зари в музыке от Бетховена до Шумана; его брат композитор выражал ту же тему в своей первой до-минорной сонате; А.Белый работал над своей первой «Симфонией»; в трех

¹ Симонов Г.Н., Ковалева-Огороднова Л.Л. Бунин и Рахманинов: библиографический экскурс. М., 2006. С. 3.

видениях Вл.Соловьеву было дано откровение божественного единства Вселенной, единства Космоса.

Из темы зари родилась тема «Души мира», которая есть личный образ — Вечная Женственность. Она — Царица, от века воспринявшая силу Божества и нетленное сияние красоты; она — София, Премудрость Божия. И Бунин, и Рахманинов тонко воспринимая женскую красоту, каждый по-своему воплощал образы Вечной Женственности. К таковым, без сомнения, можно отнести образы Богородицы.

«Вокализ» посвященный великой русской певице А.В.Неждановой, занимает особое место в романсовом творчестве композитора. Он представляет собой концентрат характерных особенностей композитора: широкая плавная мелодия, основанная на вариантно-попевочном принципе, протекающая как бы на одном дыхании, что восходит к традициям русской песенности и знаменного распева. В то же время «строгая размеренность движения и некоторые черты инструментальности приближают «Вокализ» к форме барочной арии баховского типа»¹. Таким образом, возникает образная параллель воспевания Богородицы (в православной традиции) и Девы Марии (в западной католической традиции). Как Н.С.Гумилев, предсказал ее трагический крестный путь: «Мир полон кровью и слезами... как брата брат возненавидел, как опозорен человек...» (романс «Христос воскрес!..» соч. 26, № 5).

Бунин и Рахманинов не росли в одинаковой среде, не учились у одних и тех же учителей, даже не были знакомы почти треть своих жизней, и все же в их духовном строе было много общего, — оттого так заметно созвучие бунинских и рахманиновских сочинений. В личных судьбах Бунина и Рахманинова примечательны схожие ситуации, прослеживается родственность душевного склада, но главное — это единая в их творчестве национальная окрашенность музыки и слова.

Двадцатый век для многих стал веком раздумий о будущем, перепутьем эпох. Бунин и Рахманинов входили тогда в зенит своей славы. Оба они — каждый по-своему — несли глубоко

¹ История русской музыки: В 10 т. Т. 10А. Конец XIX — начало XX века. М., 1997. С. 131.

современное понимание того, как раскрыть в творчестве жизнь общества, выразить искания души героя своего времени. Оба художника указывали главное направление на этом перепутье: это великая, сердечная человечность, любовь к прекрасному в людях, к земле, к будущей жизни.

И литература, и музыка не были изолированными видами искусства, а являлись неотъемлемой составной частью всей культуры. Одно из главных литературных и музыкальных явлений — чувство ритма — еще древние греки считали божественным даром, и не случайно талант к стихотворчеству ставился испокон веков в ряд исключительных качеств человека. Именно потому, что ни один из видов искусства не мог быть изолирован, и все они, так или иначе соприкасались один с другим, — в начале XX века с появлением новых течений в искусстве развернулись бурные споры о предназначении искусства.

В кругах, близких модернизму, высшим критерием была степень формальной новизны. Все что не носило в себе элементов такой «новизны», новизны «во что бы то ни стало», лишь бы отличаться от традиционного, — называлось эклектизмом, отсталостью¹.

Опасность искусственных поисков «новизны» была в том, что представители такого направления быстро отрывались от народа, не были поняты большей частью людей, становились нужными лишь кучке «избранных», да и «нужность» эта была сомнительным, временным явлением. Слепое, стадное повиновение моде и ложным призывам к новизне неминуемо вело в тупик. Великие творения никогда не возникали «по моде», как бы изысканы не были новые находки. Рахманинов говорил об этом так: «Время может изменить техническую сторону музыки, но не может изменить ее предназначения»². И не только музыка, но любой другой вид искусства, трансформируясь во временных, стилевых, технических и прочих направлениях, должны оставаться демократичным, доступным, понятным искусством, «идти от сердца к сердцу»³.

¹ Там же. С. 124.

² Л.Н. Т. 1. С. 145.

³ Там же. С. 145.

В эпоху авангардистских переворотов традиционных устоев, когда многие литераторы, музыканты, художники находили «новое» в отрицании классики, Рахманинов ратовал за главный принцип музыкального творчества: мелодическую основу сочинений.

Главное в музыке Рахманинова — это, прежде всего мелодика, впитанная им из глубин русского искусства, из русской действительности. Он бережно выражал это, как Чехов и Бунин в литературе, как Левитан, Серов, Коровин в живописи. Академик Асафьев писал о том же: «если бы «Чайка» и «Три сестры» родились в сознании наичуткого их мастера, как пение... в цикле мелодий... — эти мелодии... были бы насыщены тем тоном»¹, что звучало бы, как несомненно неизбежно русское (именно русское, а не «российское») в мелосе Рахманинова, как роднящий стимул его напевности, вклиняющийся в душу.

Романсы Рахманинова подобные «Сирени», «У моего окна», хотя и не являлись исповедованием символизма, в действительности были отражением атмосферы новой, тончайшей (но не утонченной модернистски) душевности и касанием музыки русской природы — качество, какое слышалось и в ряде лирических моментов у Бунина. Рахманинов не случайно нашел выразительнейшие, глубоко бунинские интонации в романсе «Ночь печальна».

В 1906 году Рахманинов создает цикл романсов соч. 26, где есть такие шедевры как «Все отнял у меня», «У моего окна», «Кольцо», и два чудесных романса на тексты стихотворений И. Бунина: «Я опять одинок» («Как светла, как нарядна весна») и «Ночь печальна». Оба этих романса представляют собой удивительные образцы слияния поэтического и музыкального творчества двух художников.

В элегических тонах выдержан задушевный романс «Ночь печальна», в котором музыка нежна, созерцательна; импровизационное течение мелодии прерывается речитативными интонациями в средней части («Но кому и как расскажешь ты, что зовет тебя, чем сердце полно?»). А в начале, и особенно в третьем эпизоде пленительная картина «глухой степи широкой» передана Рахманиновым так тонко и поэтично, что буквально видишь эту

¹ Симонов Г.Н., Ковалева-Огороднова Л.Л. Бунин и Рахманинов. С. 126.

темную степь и мерцающий «огонек далекий», слышишь ночные звуки, и сердце наполняется грустью и любовью:

Ночь печальна, как мечты мои.
Далеко в глухой степи широкой
Огонек мерцает одинокий...
В сердце много грусти и любви.
Но кому и как расскажешь ты,
Что зовет тебя, чем сердце полно!
— путь далек, глухая степь безмолвна.
Ночь печальна, как мои мечты ¹.

При этом композитора интересует не пейзаж как таковой: природа является лишь своеобразным резонатором лирического переживания. Образ одинокого путника, бредущего ночью в глухой степи к далекой, неясной, но неудержимо притягательной цели — один из основных мотивов романтического искусства.

Сам Рахманинов замечал, что в этом романсе приходится петь не только певцу, сколько аккомпаниатору на рояле. Но каковы бы ни были степень сложности и форма изложения, партии голоса и фортепиано почти всегда находятся в тесном взаимодействии, образуя единое нераздельное художественное целое.

Насыщен скорбной патетикой романс «Я опять одинок», поражая не смиряющимся порывом страстной, любящей души. Горестный речитатив становится яркой темой отчаяния, которая звучит в парии концертмейстера, в то время как певец скорбно оканчивает свой монолог. Расцветающей природе противопоставляется опустошенный мир человека, его тоска²:

Как светла, как нарядна весна!
Погляди мне в глаза, как бывало,
И скажи: от чего ты грустна?
От чего ты так ласкова стала?

¹ Бунин И.А. Несрочная весна: Стихотворения. Избранная проза. М., 1994. С. 32.

² Соколова О.И. Сергей Васильевич Рахманинов. Изд. 3-е. М., 1987. С. 75.

Но молчишь ты, слаба как цветок...
О, молчи! Мне не надо признанья:
Я узнал эту ласку прощанья, —
Я опять одинок!

«Сначала смерть — потом жизнь»¹, — написал однажды Рахманинов в письме к Леопольду Стоковскому, — и этими словами определил судьбу своей музыки в частности, и всех выдающихся творений человечества в целом. Также можно выразиться о непреходящей ценности слова.

Поэзия И.Бунина завоевала особое место в истории русской литературы, благодаря многим, только ей присущим достоинствам. Певец русской природы, мастер философской и любовной лирики, Бунин продолжал классические традиции, открывая неизведанные возможности «традиционного» стиха. Бунин активно развивал достижения «золотого века» русской поэзии, никогда не отрываясь от национальной почвы, оставаясь русским самобытным поэтом.

На рубеже XIX—XX веков музыкальный лиризм приобрел многозначность и недосказанность символа. Например, шесть романсов С.Рахманинова (соч. 38) иллюстрируют стилистические переключки музыкально-выразительных средств и поэзии символов: недосказанность, разомкнутость образов, пластичную смену настроений. Символистская поэзия привнесла в поздние сочинения С.В.Рахманинова (соч. 38) черты импрессионизации: размывание четких контуров образа, углубление его смыслового пространства. Символизм как некое увеличительное стекло выявил в отечественной художественной культуре отражение назревших тенденций философии и науки: идеи русского космизма.

Символизм возник в жанре поэзии и поэтому ни один музыкальный жанр не соприкоснулся с ним так близко как романс. Безусловно, вокальная лирика не вместила в себя все темы и мотивы поэтов-символистов, но отразила их достаточно широко: от ослепительно-светлой до мистически сумрачной, с оттенком фатальности. Однако центральное место традиционно занимали темы любви и природы, в которых сосредоточенность на внутренних

¹ Симонов Г.Н., Ковалева-Огороднова Л.Л. Бунин и Рахманинов. С. 261.

переживаниях души, исповедничество и есть характерная черта вокальной лирики.

Одной из черт символистского романса стало стремление к миниатюризации (сочинения нередко носят названия: «наброски», «мимолетности» и пр.). Другое качество, обращающее на себя внимание—смысловая разомкнутость композиции, усугубляющая чувство причастности к Бесконечному. Возникает более глубокое отношение к многозначности, выявлению скрытого смысла стиха. Реалии природы (ночь, море, звезды, луна), проявляясь, через психологизацию переживаются и осмысливаются как символы. Звукоотражательные элементы (бег волн, шум леса, пение птиц) пронизываются лирической интонацией.

Большая часть символистских романсов написана в жанре психологического пейзажа. Музыкальная ткань таких романсов обладает особой «стереоскопичностью» образа, объемностью, единством лирико-изобразительных компонентов. К таковым, например, можно отнести «Сирень» (соч. 21, № 6) С.В.Рахманинова.

Одной из тенденций поэтически-музыкального символизма стал углубленный психологизм с уклоном в мрачно-фатальную сферу. Мотивы одиночества, тщетности, обреченности, смерти стали особо значимыми. Ярко проявилось данное направление в таких романсах композитора как: «Отрывок из Мюссе» (соч. 21, № 6), «Я опять одинок» (соч. 26, № 9), «Судьба» (соч. 21, № 1).

Романсы 38 опуса («Ночью в саду у меня...», «К ней», «Маргаритки», «Крысолов», «Сон», «Ау!») обладают внутренним единством благодаря определенному подбору текстов. Они написаны на стихи поэтов-символистов А.Блока, А.Белого, В.Брюсова, К.Бальмонта, Ф.Сологуба, творчество которых оставалось до этого далеким композитору. Известно, что этот выбор подсказан композитору М.Шагинян. Стилистические тенденции, наметившиеся ранее, получают здесь дальнейшее развитие: заостряется интонационная выразительность вокальной мелодики, возрастает роль тщательно и детально разработанной фортепианной партии, особенно красочной становится звуковая палитра. Все эти характеристики указывают на импрессионистический характер, который отражает философию «мига», «мгновения», запечатленную игру едва уловимых, тонко вибрирующих ощущений и впечатлений.

Шесть романсов 38 опуса оказались последними у композитора. На протяжении дальнейшего четвертьвекового творческого пути Рахманинов к этому жанру не обращался.

В душе у каждого из нас журчит родник своей печали.
Из ближних стран, из дальней дали
Ее приливы пробегали в заветный миг, в блаженный час
В душе у каждого из нас.

Эти строки как бы иллюстрируют вечную привязанность Сергея Рахманинова к покинутой, страдающей родине.

М.А.Шевчук
кандидат культурологии, доцент
кафедры музыкального образования НГТУ

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Основным компонентом социализации личности является её духовное начало, произрастающее из творческой деятельности. В научной литературе понятие «творчество» обычно трактуется как деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. И Кант, рассматривая природу творчества, утверждал, что изобрести что-то, это совсем не то, что открывать; ведь то, что открывают, предполагается уже существующим до этого открытия, только оно ещё не было известным, например, Америка до Колумба; но то, что открывают, например, порох, не было известно до мастера, который это сделал. Иначе говоря, творчество — это открытие того, что в принципе в бытие существует, было, но было не познано. По Э.Фромму, творчество — это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Определений понятия «творчество» множество, но суть их сводится к тому, что творчество — форма деятельности человека, направленная на создание качественно новых ценностей, осмысление которой, происходит в творческой деятельности. Под творчеством следует понимать процесс, в ходе которого проявляются такие качества и свойства (компоненты творческого потенциала) как независимость, самостоятельность, инициативность, своеобразный комплекс интересов, взглядов, потребностей, активность жизненной позиции и др.

Для субъекта творчество служит самоутверждением и осуществлением своих планов. Если индивид в обществе не самостоятелен, то осуществляемое творчество — самоутрата. Процесс творчества, осуществляемый под давлением, является для личности ненавистной деятельностью, мукой, а также выражением её бессилия. На каждом историческом этапе индивид по-своему уникален, что определяет его степень свободы.

Креативность представляет чрезвычайно широкую сферу проявления индивидуальности людей, а точнее их субъективных качеств (творческая одарённость, способность к разнообразным формам творческой деятельности, уровень этических норм и культуры, профессиональной подготовки, общей и социальной компетенции и т.д.). Очень важным является развитие у студентов эталонов и норм творческой деятельности.

Творческая деятельность связана с особенностью эмоционально-волевой сферы человека. Среди коррелятивов творческой деятельности можно назвать:

- способность концентрировать творческое упорство;
- смелость и независимость в выборе музыкальных средств;
- склонность к определённым рискам;
- оптимизм;
- высокий уровень самооценки личности;
- самовосприятие.

Эти факторы прямо не определяют особенности творчества, однако оказывают значительное влияние на обеспечение творческой направленности учебно-познавательного процесса, что является одним из условий эффективности процесса развития творческих способностей студентов. Оно включает: мотивы творческой деятельности; познавательный интерес. Творческая направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций, направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека. Важным условием определяющим творческую направленность, относятся: формирование потребностей, развитие мотивов, интересов, положительное самоотношение и самоактуализацию личности и др. Каковы же условия появления у личности потребностей в творческой деятельности? С точки зрения современной психологии, потребность — это состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающих источником его активности. Потребности зависят от предметно-общественного содержания, от уровня развития экономики и культуры. Постепенно развиваясь, потребности все больше и больше продвигаются в социальную

сферу, опосредованные предметной деятельностью. Потребности являются не только предпосылкой и результатом собственно трудовой деятельности, но и познавательных процессов. «Будучи познаны и приняты индивидуумом, в качестве своих, личных, будучи осмыслены им, в связи с наличными склонностями и интересами, социальные потребности в деятельности обуславливают личную направленность индивидуума на овладение той или иной деятельностью, как профессиональной, а после овладения — профессиональную мотивацию этого индивидуума как личности, субъекта деятельности профессионала»¹.

Потребности обнаруживаются в мотивах. Проблемы взаимосвязи потребностей, мотивов и деятельности активно разрабатываются в отечественной психологии и социологии. Всякая деятельность исходит из определенных мотивов и направлена на достижение определенных целей. Мотив выступает как побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих **активность** субъекта и определяющих ее направленность.

Мотивы, включенные в учебную деятельность обучаемых, являются комплексными, разнородными, иерархизированными, что предполагает выделение главного, доминирующего мотива, влияющего на содержание, структуру, особенности и эффективность деятельности.

Существуют различные классификации мотивов учебной деятельности. Наиболее соответствующей является классификация, основанная на выделении в общем комплексе мотивов, регулирующих учебную деятельность, двух основных видов мотивации: мотивов, выражающих ориентацию на учение как процесс познания — внутренних мотивов познания (познавательные потребности и интересы) и мотивов, выражающих ориентацию на учение как средство достижения целей, не связанных с обучением — внешнюю мотивацию (например, престижность, стремление к признанию, авторитету и др.). Внутренняя познавательная мотивация рассматривается большинством ученых как специфическая

¹ Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. М., 1996. С. 97.

мотивация творчества. Поэтому ее формирование выступает как необходимое условие развития творческой активности студентов.

Высокий уровень развития внутренней мотивации в процессе развития творческих способностей личности находится в прямой зависимости от эмоционального подкрепления в ситуации успешной творческой деятельности и является важным условием ее протекания. С.Ю.Степанов, И.П.Семенов в своих исследованиях отмечают, что усилия экспериментатора направлены на «поддержание психологически комфортной атмосферы поиска». Такая атмосфера в процессе проведения эксперимента создается подчёркиванием трудности решаемой задачи, снижением тревоги из-за возможности неуспеха, намеками на высокий статус оценки успешности решения задачи, стремление создать настрой на получение верного ответа, во что бы то ни стало, побуждает испытуемых к переходу на продуктивную личностную позицию.

Условия деятельности достижений выделяются в работах Х.Хекхаузена: «Деятельность должна оставлять после себя осязаемый результат, который должен оцениваться качественно или количественно, причем требования к оцениваемой деятельности не должны быть ни слишком низкими, ни слишком высокими, т.е. чтобы деятельность могла увенчаться, а могла не увенчаться успехом и, по меньшей мере, не могла осуществиться без определенных затрат сил и времени. Для оценки результатов деятельности должна иметься определенная сравнительная шкала и в рамках этой шкалы некий нормативный уровень, считающийся обязательным. Наконец, деятельность должна быть желанной для субъекта и ее результаты Должны быть получены им самим»¹. Так же Х.Хекхаузен показал важность такого условия при усилении мотивации достижения, как создание следующего оценочного клише: «Ты можешь лучше успевать, если ... проявишь больше старания». При процедуре оценивания учащиеся отучались приписывать неуспехи своим слабо развитым способностям, начиная приписывать успехи и неуспехи старанию.

Д.МакКлеланд, анализируя условия формирования мотивации достижения, объединяет основные формирующие влияния в четыре группы: формирование достиженческого синдрома, самоанализ,

¹ Станкин М.И. Если мы хотим сотрудничать. М., 1996. С. 120.

выработка оптимальной тактики целеобразования, межличностная поддержка. В цепи условий достижения цели, по мнению И.П.Калошиной, каждый последующий компонент представляет собой необходимое условие, дополняющее систему условий до необходимой и достаточной.

Существует четыре структурных компонента мотивации: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного результата, мотивирующей силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность.

Познавательные потребности при правильной организации учебного процесса перерастают в познавательные интересы — это основной побуждающий фактор учения. Познавательный интерес — форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более глубокому и полному отражению действительности. Познавательный интерес определяет поисковый характер любого вида деятельности, то есть лежит в основе развития творческой активности обучаемого в вузе.

Важно отметить, наличие взаимосвязей между мотивами и эмоциями. Л.И.Божович подчеркивает, что в тех случаях, когда поставленные цели (или принятые намерения) осуществляются чисто рациональным путем, то есть в этом процессе не происходит встречного аффекта с интеллектом, то не возникают и соответствующие функциональные новообразования и не осуществляется побудительная сила сознания.

Таким образом, первоочередной задачей является выявление и воспитание у студентов внутренних познавательных мотивов, которые отражали бы личностный смысл учения, были действительными, осознанными, влияли бы на все виды деятельности студента.

Интересы студентов разнообразны по содержанию, по устойчивости, широте влияния на деятельность. Очень важным является проявление профессионального познавательного интереса — научно-педагогического интереса, представляющего собой ярко выраженную направленность личности на профессиональную деятельность, в основе которой лежит исследовательское мышление, проявление волевых усилий, готовность к длительной напряженной работе, связанной с самостоятельными действиями.

Анализ потребностей, мотивов, интересов определяет, почему тот или иной человек занимается какой-либо деятельностью. Но какова именно будет эта деятельность, что будет делать человек — это и характеризует его цели. В конкретной деятельности система мотивов «замыкается» на определенную цель, опосредованную интересом, который формирует содержание этой деятельности.

В зависимости от цели, интерес может быть охарактеризован по содержанию, широте, глубине устойчивости, действенности (А.К.Маркова). Дальнейшая детализация приводит к выделению широкого учебного интереса (изменение иерархии целей и задач, их реализация), результативного интереса, содержательно-процессуального интереса.

Одним из условий, способствующих формированию творческой направленности студентов музыкальных специальностей, является также благоприятная эмоциональная атмосфера в студенческом коллективе, настрой на творческое изучение и внедрение нововведений, связанных с повышением творческих способностей личности. Поэтому преподавателю, прежде чем начинать работу, необходимо выявить эмоциональный настрой студенческой группы или одного студента, следует строить систему воздействий, создающих наиболее благоприятную атмосферу творческой деятельности. Созданию положительной атмосферы процесса обучения способствуют так же ситуации занимательности, направленность на творческую деятельность, использование различных видов стимулирования интереса в процессе обучения.

Кроме выше сказанного не следует забывать о том, что именно самостоятельная учебная работа индивида, создаёт предпосылки для глубокого овладения творческими способностями.

В психолого-педагогическом словаре под редакцией П.И.Пидкасистого даётся характеристика самостоятельной продуктивной деятельности, которая подразделяется на четыре уровня: «а) копирующие действия по заданному образцу, идентификация объектов и явлений, их узнавание путём сравнения с известным образцом (на этом уровне происходит подготовка учащихся к самостоятельной деятельности); б) репродуктивная деятельность по воспроизведению учебной информации, не выходящая, как правило, за пределы уровня памяти (на этом уровне уже начинается обобщение приёмов и методов познавательной деятельности, их

перенос на решение более сложных, но типичных задач); в) продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретённых знаний для решения задач, выходящих за пределы типовых, требующая способности к индуктивным и дедуктивным выводам; г) самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в современно новых ситуациях, условиях по составлению новых программ принятия решений, выработке гипотетического аналогового мышления. Творчество необходимо рассматривать не как особый вид деятельности одаренной личности, а как стиль деятельности любого человека. Из этого следует, что если творчество — природная функция мозга, то творческие способности заложены в каждом человеке и могут быть развиты в результате целенаправленного процесса. Необходимо вовлекать студента в творческую деятельность. Результатом такой деятельности могут быть:

- новый продукт (объективно или субъективно новый);
- новые знания, умения, навыки;
- новые качества личности.

В практике обучения и воспитания творческих способностей необходимо опираться на следующие критерии:

- чувство новизны;
- способность преобразовать структуру объекта;
- направленность на творчество;
- критичность.

В качестве показателей могут быть:

- умение и стремление к познанию;
- наличие положительной самооценки, уверенность в своих силах и возможностях;
- развитость чувства прекрасного, стремление к реализации своих способностей и возможностей;
- обладание способностью к рефлексии, оценке и самооценке.

Существуют факторы, препятствующие творческой деятельности. Это конформизм, внутренняя и внешняя цензура, желание найти быстрое решение. Нам кажется, что необходимо обращать особое внимание на преодоление этих факторов.

Одним из условий развития творческих способностей у студентов творческих специальностей выступает личность самого педагога. Если преподаватель не обладает таким свойством

личности, как направленность на творчество, то и от своих студентов он будет требовать только знания репродуктивного уровня. Если же педагог сам человек творческий, то он стремится и умеет организовать творческую деятельность студентов.

Традиционные объективные условия возникновения в процессе обучения творческой деятельности студентов обеспечиваются при реализации принципа проблемности. Широкое применение в практике получили проблемные ситуации, возникающие в результате побуждения студентов к выдвижению гипотез, предварительных выводов, обобщений. Из теоретического анализа следует, что необходимо конструировать специальные педагогические ситуации, требующие и создающие условия для творческого решения. Студенты только в отдельных случаях, на определенном уровне своего развития и в зависимости от организующей деятельности педагога могут создавать новые ценности.

Творческая деятельность должна быть неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущего специалиста. Таким образом, процесс развития творческих способностей студентов представляет собой комплекс условий, поскольку разрозненные условия не могут решать эту задачу эффективно. Структура комплекса условий должна быть динамичной и развиваться в зависимости от усложнения целей подготовки на каждом этапе.

А.А.Хабирова
концертмейстер кафедры
музыкального образования НГТУ

ТРАГЕДИЯ У.ШЕКСПИРА «РОМЕО И ДЖУЛЬЕТТА». ВОПЛОЩЕНИЕ СЮЖЕТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РАЗНЫХ ЖАНРОВ

Тема «Шекспир и музыка» поистине необъятна, как неисчерпаемо по богатству идей, чувств, образов наследие великого английского драматурга. Глубина и многогранность творчества Шекспира оказали особенно значительное влияние на музыкальное искусство разных времен и народов. Трудно перечесть все сочинения, навеянные сюжетами и образами шекспировских произведений. К ним относятся оперы, балеты, произведения разнообразных симфонических, вокально-симфонических жанров, музыка к драматическим спектаклям и кинофильмам.

Каждая эпоха открывала «своего» Шекспира. И любой из обращавшихся к нему композиторов, находил в его наследии особенно близкие для себя стороны и развивал их сообразно собственным творческим возможностям и устремлениям. Одних привлекали масштабность выраженных Шекспиром страстей, острота запечатленных им жизненных контрастов, других покоряла сила Шекспира-мыслителя и тонкого знатока человеческих характеров, третьи пленялись его лиризмом и поэтичностью. Разной была и степень глубины, с которой музыканты отображали мир шекспировских идей. Но все неизменно испытывали на себе воздействие его всепокоряющей человечности.

Драматургия Шекспира как одного из самых великих представителей искусства Возрождения отразила новый, гораздо более высокий этап развития мировой культуры. Шекспиру удалось в своих пьесах с такой необыкновенной силой, с такой потрясающей правдивостью обобщить и выразить как характеристику, так и движение чувств, страстей, мыслей и поступков людей его времени, что совокупность созданных им художественных образов явилась как бы концентрацией жизненного опыта человечества, накопленного за многие века. Ни один мастер драматургии в любом из видов искусства не смог пройти мимо наследия Шекспира,

выдвинувшего и осуществившего исключительно важные и ценные драматургические принципы. При этом, разумеется, каждая эпоха (и в особенности — каждый отдельный художник) трактовала заветы Шекспира по — своему, порою весьма своеобразно изменяя или даже искажая их.

Действительно, одни статистические данные производят внушительное впечатление. Так, существует 14 опер на тему «Ромео и Джульетта» Шекспира (в том числе Гарсиа, Цингарелли, Далеярака, Меркаданте, Беллини, Гуно), не говоря уже о не оперных произведениях: драматической симфонии Берлиоза, увертюре — фантазии и дуэте Чайковского, балете Сергее Прокофьева. Столько же — 14 опер на сюжет «Бури». Больше всего импонировал композиторам трагический материал: «Гамлет» (Лист, Гаде, Чайковский, Тома, Берлиоз), «Макбет» (Шпор, Верди, Р.Штраус), «Король Лир» (Берлиоз, Балакирев), «Отелло» (Россини, Верди), «Юлий Цезарь» (Шуман, Бюлов), «Ричард 3» (Фолькман, Сметана). Комедии Шекспира также неоднократно подвергались музыкальной разработке. Образ Фальстафа фигурирует у Диттерсдорфа, Антонио Сальери, Адана, Отто Николаи и в гениальной музыкальной комедии «Фальстаф» Дж. Верди — последнего его театрального создания. Одно из лучших произведений позднего Берлиоза — изящная опера «Беатричче и Бенедикт» — написана по «Много шуму из ничего». К той же комедии интересную музыку написал Э.В.Корнгольд. Следует вспомнить оперу Германа Гетца «Укрощение строптивой», и раннюю оперу Рихарда Вагнера «Запрет любви» по комедии Шекспира «Мера за меру». Были музыкально «озвучены» и «Зимняя сказка» (Флотов, Биттнер, Гольдмарк), и «Двенадцатая ночь» (Гольдмарк). Наконец, шекспировская фантастика эльфов, зачарованного леса и любовных метаморфоз комедии «Сон в летнюю ночь» нашла исключительное по яркости воплощение в гениальной музыке Мендельсона.

Шекспир-гуманист, его творчество — пламенный протест против человеконенавистничества, против угнетения. Обличая пороки современного ему общества, Шекспир противопоставляет им моральную красоту цельной, гармоничной личности, показывает людей, наделенных живым и сильным умом, пылкими чувствами, благородными стремлениями. Поэтому произведения Шекспира представляют собой, по меткому выражению Горького,

«изумительно обработанные в образе и слове сгустки мысли, чувства, крови и горьких, жизненных слез мира сего».

Сюжет пьесы «Ромео и Джульетта» имеет длительную предысторию. Схожие мотивы прозвучали уже в «Метаморфозах» Овидия (история Пирама и Фисбы). В эпоху Возрождения история двух несчастных влюбленных стала особенно популярной. Известны варианты этого сюжета в новеллах Мазуччо (1476 г.), и Луиджи да Порто (1524 г. «История двух благородных любовников»). Здесь уже герои получают фамилии, заимствованные из «Чистилища» Данте, а местом действия становится Верона. Затем сюжет перешел к Больдери (1553 г. «Несчастные влюбленные»), Банделло (1554 г. «Новеллы»), и, наконец, Луиджи Грота, работая над «Историей Вероны», описывает историю Ромео и Джульетты как имевшую место в действительности.

В Англии были хорошо знакомы с итальянской литературой эпохи Возрождения и, судя по всему, большой популярностью пользовалась здесь новелла Матео Банделло, которая была переведена в поэтическую форму Артуром Бруком и получила название «Ромео и Джульетта» (1562 г.). Затем последовал Пейнтер с его «Дворцом наслаждений» (1567 г.). Следующим интерпретатором сюжета стал Уильям Шекспир. Однако нельзя исключать возможность существования других англоязычных вариантов, предшествовавших шекспировскому. Так, например, А.Брук свидетельствовал, что уже видел на сцене пьесу на этот сюжет. Поэтому трагедия Шекспира вполне могла быть переработкой той пьесы. Тем более, что в шекспировские времена больше ценилась не новизна сюжета, а его известность. Важен был не сам факт заимствования сюжета, а умение свежо, оригинально и динамично его изложить. Трагедию Шекспира «Ромео и Джульетта» (1595 г.) считают первым зрелым произведением великого английского драматурга. Работая над «Ромео и Джульеттой», Шекспир внес ряд новых патетических и лирических черт, углубил и переосмыслил большинство характеров.

Первое представление состоялось в 1594 г. Труппа «Слуги Лорда-Камергера» сыграла эту трагедию в театре Джеймса Бербеджа. Известно, что сам автор в первых спектаклях играл роль герцога, а одной из причин уменьшения возраста Джульетты в пьесе (14, а не 16 лет как в поэме Брука, и не 18, как в новелле

Банделло) стало наличие очень юного и способного мальчика-актера.

Отличительной особенностью пьесы является ее эмоциональное разнообразие: от веселого смеха до лютой ненависти, от беззаботного счастья до трагической скорби, что придает трагедии жизненность и яркость. Из литературных переработок наиболее известной является новелла Г.Келлера «Сельские Ромео и Джульетта».

Трагедия Шекспира привлекала еще и тем, что интерес для исполнителей представляют не только главные герои, но и друг Ромео Меркуцио — философ и балагур; агрессивный и вспыльчивый кузен Джульетты — Тибальд; неунывающая, веселая готовая всегда помочь своей дочери кормилица, и, конечно, отец Лоренцо, монах — философ, так активно поддерживавший юных героев, и ставший невольно причиной их гибели. Все эти образы создают вместе яркую картину человеческих характеров.

Высокое гуманистическое содержание трагедии Шекспира, сила и рельефность ее образов не раз привлекали к ней музыкантов прошлых времен и наших дней. Любовь Ромео и Джульетты живёт в музыке разных эпох. Сменяются века, а люди не оставляют попыток выразить в звуках её трагическую радость.

В 1830 году итальянский композитор **Винченцо Беллини** создаёт свою знаменитую оперу «Капулетти и Монтекки» по либретто Феличе Романи, не во всём следующему привычному сюжету Шекспира. Опера «Капулетти и Монтекки», впервые прозвучала 11 марта 1830 года в театре La Fenice, в Венеции. Первыми исполнителями партий Ромео и Джульетты стали певицы Джудитта и Джулия Гризи.

В 1839 году **Гектор Берлиоз** создал великую драматическую симфонию «Ромео и Джульетта» (для 3 солистов, 98 хористов и 160 музыкантов оркестра), на слова Эмиля Дешана. Первое исполнение этого произведения состоялось 24 ноября 1839 года, зал консерватории в Париже был переполнен. Знаменитая часть этого произведения — скерцо Королевы Маб.

На музыку Берлиоза поставлены балетные спектакли с хореографией Мориса Бежара и Амедео Амодио (знаменательный спектакль 1987 года с Элизабеттой Терабуст в роли Джульетты), Э.Вальтера, И.Чернышова, Э.Скибина.

Петр Ильич Чайковский (1840—1893) создал увертюру — фантазию «Ромео и Джульетта». Шекспировский сюжет захватил композитора, и надо сказать, что в конце жизни Чайковский задумал написать по нему большую оперу, но этот замысел так и остался неосуществлённым. Композитор создал только своего рода музыкальную зарисовку — вокальный дуэт Ромео и Джульетты в сопровождении фортепиано (это произведение позже было доработано в плане инструментовки С.И.Танеевым). Знаменитая увертюра-фантазия впервые была исполнена 4 марта 1870 года в Москве.

Длинный ряд вдохновлённых героями Шекспира творений продолжают следующие композиторы: **Саверио Меркаданте** «Ромео и Джульетта» 1840г. В 1865 году — сочинение на ту же тему **Филиппо Маркетти**, исполненное в театре Grande в Триесте. Затем следует увертюра «Ромео и Юлия» **Юхана Свенсена** — одного из видных представителей норвежской национальной музыки.

В 1922 году итальянский композитор **Риккардо Дзандонаи** (1883—1944) написал оперу «Джульетта и Ромео», которая в свое время была высоко оценена, но сейчас практически не ставится. Наиболее известный фрагмент оперы Дзандонаи — «кавалькада» — выражает отчаяние Ромео, стремительно скачущего из Мантуи в Верону, к гробу Джульетты. Премьера оперы состоялась в марте 1922 года в Вероне, в Teatro Filarmonico.

В сентябре 1935 года **Сергей Прокофьев** (1891—1953) завершает свою работу над музыкой к балету «Ромео и Джульетта». Это произведение признано гениальным и очень популярно во всём мире. Впервые балет Прокофьева был поставлен в Оперном театре города Брно (Чехословакия) в 1938 году. Балетмейстер — И.Псота, Джульетта — Э.Шемберова, Ромео — И.Псота. Это была, если можно так выразиться, пробная постановка. Балет состоял из одного действия, основанного на любовно-лирических сценах. В 1939 году Прокофьев досочинил ещё несколько номеров. В СССР первое представление балета состоялось 11 января 1940 года в Ленинграде, в Государственном театре оперы и балета им. Кирова. Балет в трёх действиях, тринадцати картинах, с прологом и эпилогом. Либретто — Сергей Прокофьев, Леонид Лавровский, Сергей Радлов; балетмейстер — Л.Лавровский; дирижёр —

И.Шерман; художник — П.Вильямс; Джульетта — Галина Уланова; Ромео — Константин Сергеев; Тибальд — Р.Гербек. В Москве первое представление балета состоялось 22 декабря 1946 года в Большом театре: либретто — С.Прокофьев, Л.Лавровский, С.Радлов; балетмейстер — Л.Лавровский; дирижёр — Ю.Файер; художник — П.Вильямс; Джульетта — Галина Уланова / Е.Чикваидзе; Ромео — Михаил Маркович / Юрий Гофман; Тибальд — А.Ермолаев; Меркуцио — С.Корень / В.Левашёв. Позднее в этой постановке выступали многие прославленные артисты балета: Раиса Стручкова, Марина Кондратьева, Майя Плисецкая, Наталия Бессмертнова, Екатерина Максимова, Валентина Козлова, Юрий Жданов, Николай Фадеечев, Марис Лиёпа, Михаил Лавровский, Владимир Тихонов, Владимир Васильев.

Наверное, ни один отечественный балет не обладает таким множеством интереснейших сценических образов, первоклассных не только с точки зрения хореографии, но и актёрского мастерства. В спектакле выступали: Надежда Грачёва, Галина Степаненко, Нина Ананиашвили, Анна Антоничева, Инна Петрова, Андрей Уваров, Сергей Филин, Алексей Фадеечев, Дмитрий Белоголовцев, Николай Цискаридзе и другие артисты. Последнее представление редакции прошло 5 января 2000 года.

Существуют две знаменитые киноверсии балета С.Прокофьева: российская — с Галиной Улановой и Юрием Ждановым, (хореограф — Л.Лавровский, режиссёр фильма — Л.Арнштам, 1954 г.) и английская — с Рудольфом Нуреевым и Марго Фонтейн (хореограф — К.МакМиллан, режиссёр фильма — П.Циннер, 1966 г.).

В наше время Роме и Джульетта являются героями не только классической музыки, но также известных рок- и поп-композиций (группа Дайер Стрейтс — 1981 г.; Дитер Болен — 1992 г.) и многих других музыкальных интерпретаций: «Вестсайдская история» — прославленный бродвейский мюзикл **Леонарда Бернстайна** (1957 г.), **Луизилло** «Ромео и Джульетта, хроника цыганской любви» в ключе фламенко (1990 г.). **Эмилиан Сичкин** — сын известного актёра Бориса Сичкина, живущий в Америке, в 1993 году написал симфоническую трагедию «Ромео и Джульетта», задуманную им ещё в 16-летнем возрасте во время учёбы в Гнесинском училище в Москве.

В 1993 году англичанин **Элвис Костелло**, вдохновлённый деятельностью веронского Клуба Джульетты, создал произведение «Письма Джульетты» и посвятил его основателю Клуба — Джулио Тамассиа. В 1994 году Стефания Фусс, танцовщица и хореограф из Вероны, в свою очередь, вдохновленная музыкой Элвиса Костелло, обратилась к синьору Тамассиа за разрешением использовать некоторые из адресованных Джульетте писем для создания идеи балета «Письма Джульетты». Её балет, поставленный в Милане и показанный в других городах Италии, представляет ряд сольных номеров, раскрывающих содержание писем от влюблённых.

Одним из последних больших произведений, посвященных бессмертным влюблённым, является французский мюзикл «Ромео и Джульетта» композитора **Герерда Пресгурвика**, премьера которого состоялась в Париже в 2000 году. Автор почерпнул идею создания нового мюзикла, как он сам сообщает, из фильма Дзеффирелли. В мае 2004 года, в Московском театре оперетты, была поставлена русская версия мюзикла Пресгурвика «Ромео и Джульетта» с текстом Наума Олева.

Большой интерес обычно вызывает музыка из кинофильмов. Так, очень популярны в мире саундтреки к фильму Бэза Лурманна «Ромео + Джульетта» (композитор — **Крейг Армсторг**), и к фильму Франко Дзеффирелли «Ромео и Джульетта» (композитор — **Нино Рота**). Тема любви, написанная Нино Рота к картине Дзеффирелли 1968 года, стала своего рода музыкальной визитной карточкой Ромео и Джульетты. В год выхода фильма на экраны песня «What is a Youth» заняла первое место в ряду популярности.

Опера «Ромео и Джульетта» Гуно хорошо известна в мире и ставится до сих пор. Впервые опера была поставлена в «Theatre lyrique» в Париже. Либретто Барбье и Карре. Ромео — Мишо, Джульетта — Карвальо. В России опера впервые вышла на итальянском языке в 1870 году, в роли Джульетты — Маргарита Дезире Арто (1835—1907), знаменитая французская певица с голосом обширнейшего диапазона, ученица Полины Виардо. На советской сцене опера была поставлена 16 марта 1919 года в театре оперы и балета в Петрограде. Режиссер — Боссе. Затем ставилась во многих городах. Среди выдающихся исполнителей: Ромео — Фигнер, Алчевский, Собинов, Смирнов, Юдин, Лемешев; Джульетта — Мравина, Большка, Нежданова, Барсова, Катульская, Масленникова.

Творчество Шекспира, отделенное от нас более чем тремя с половиной веками, обнаруживает великое множество черт, неразрывно связывающих его с идеями, обычаями, правилами и предрассудками своего времени, давно ушедшими в прошлое. Тем не менее, пьесы Шекспира остались непревзойденными образцами драматического искусства, способными и ныне научить многому, указывать вновь и вновь особенно плодотворные пути не только в сфере театра, но и в других областях художественного творчества.

И.Н.Хазеева
*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыкального образования НГГУ*

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЛЕВОЙ РУКИ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

Эмоции проявляются в выразительных движениях, мимике и пантомимике, а выразительные движения неразрывно связаны с нашей жизнедеятельностью, будь то наша речь, которой движения придают большую эмоциональную окраску, или различные моменты, когда движения выражают наше настроение или реакцию на происходящее. Смысл выразительных движений доходит до нашего сознания благодаря различным ассоциациям. Можно сказать, что любое движение или жест — это одно из средств общения людей, как между собой, так и между людьми и различными явлениями природы, искусства и т.д.

Музыка принадлежит к числу наиболее эмоциональных искусств. Любой образ, содержащийся в музыке можно охарактеризовать словом, и даже композиторы довольно часто своими ре-марками направляют исполнителя на определённый образ. Но раскрыть данный образ дирижёр должен, не прибегая к словам, используя выразительность жеста, мимики и пантомимики. Эти средства порой даже более выразительны, более действенны, чем слово. Ведь музыканты часто сталкиваются с ситуацией, когда эмоции легче выразить взглядом, жестом, позой, чем словом.

Мануальные средства и объективное содержание музыки взаимодействуют в процессе дирижирования, дополняют и конкретизируют понимание образа и содержание музыкального произведения.

Несмотря на то, что в число средств эмоционального воздействия дирижёра входят кроме жеста и мимика, и пантомимика, именно жест является главным носителем выразительности. Почему именно на жест падает основная доля выразительности? Мимика, кроме эмоции, может выражать собственное состояние дирижёра, внимание и сосредоточенность, а также реакцию на исполнение данного произведения хором либо оркестром.

То есть, кроме выразительного начала, мимика несёт и контролирующее начало исполнителя.

Обычно недостаточная выразительность действий и мимики дирижёра происходит по двум причинам. Первая — это отсутствие специфических данных и творческого воображения. Ко второй причине можно отнести отсутствие ясного представления о том, что дирижёр хочет выразить. Часто на первый план выступает проблема точности и корректности исполнения, соблюдения всех оттенков и т.п. Эмоциональный же характер фразы остаётся понятным лишь в общих чертах. Поэтому в таких случаях появления выразительного, осмысленного жеста и мимики не следует ожидать. Следовательно, не зря очень много трудов посвящено вопросу работы дирижёра над партитурой.

Подготовительный этап работы дирижёра очень важен в смысле понимания и передачи эмоционального состояния. Кроме разбора технических моментов исполнения, стилистических, интонационных особенностей можно предложить создание эмоциональной партитуры произведения. То есть общую схему произведения уложить в последовательности развития или смены эмоционального наполнения произведения. Каждую фразу музыкального произведения можно мысленно обозначить каким-либо термином, отражающим характер эмоции, а также определить своё отношение к ней, долю и значимость этой эмоции в общем развитии, переход от одного состояния в другое и т.д. Думается, что такой приём будет способствовать более чёткому и ясному представлению, а также повлияет на выбор выразительного жеста в дирижировании.

Кроме этого, очень полезно наблюдать выразительность жеста в обыденной жизни, а также черпать впечатления в других видах искусства, будь то живопись, скульптура, где художник своими средствами передают эмоции в позах, лицах, движениях. Можно обратиться к актёрскому искусству, где также движение тела, рук играют значительную роль в передаче достоверного образа.

Можно перечислить жесты, используемые в дирижировании. Это жесты, дополняющие речь и почерпнутые из жизненной практики — пригласительный или предлагающий, зовущий жест, указывающий, отстраняющий, жест отрицания, отказывающий жест, жест «внимание», жест просьбы, жест напряженности,

цепкости. Сами определения довольно условны, но ярко характеризуют физиологию жеста. Можно выделить и другие группы жестов — движения, имеющие в основе трудовые действия. Наиболее ярко встречающийся жест из данной группы — удар, разный по силе, размаху. Также это движения, как бы подбрасывающие звуки, парящие жесты, движения вытягивания, растягивания, поглаживания и др.

Следующая группа, которая характеризуется выразительными жестами — это группа жестов с представлениями о «весе» и «пространстве». Возникновение определённых ассоциаций, вызываемых тесситурой звучания, основано на том, что в восприятии явлений окружающего мира мы наблюдаем определённый вектор порядка — свет и мрак, что выражается в выборе пространства жеста, а также его весомости. Переноса руку в различные плоскости, придавая ей большую или меньшую весомость, дирижёр одной и той же музыкальной фразе может придать разный характер, передать своё понимание образа.

Все жесты, направленные на выразительность и яркость передачи образа, естественно во многом зависят от мышечной свободы дирижёрского аппарата, непринуждённости движений. Полное владение своими движениями предполагает правильное и точное чередование моментов напряжения и расслабления.

Общие причины, вызывающие зажатость и конвульсивность движений могут быть различными, но их можно поделить на физические и психологические причины. К первой категории можно отнести общую физическую неразвитость, неумение владеть собственным телом, природная неуклюжесть, а также занятия тяжёлым спортом.

Ко второй категории можно отнести незнание партитуры и отсутствие плана действий, сложность задания, эстрадное волнение и страх перед аудиторией. Кроме того исследователи, в частности С.Казачков, проводят параллель между свободой дирижёрского аппарата и темпераментом дирижёра. У холериков и флегматиков зажатость встречается чаще, а психологическая и физическая свобода достигается труднее, в силу того, что холерикам свойственна эмоциональная несдержанность, а флегматикам — природная застенчивость и замедленность реакции. Меланхолический тип вообще нежелателен для занятий дирижёрской деятельностью.

Пути развития мышечной свободы дирижёрского аппарата многообразны, но в первую очередь нужно исключить общие физические и психологические помехи. Затем следует заняться специальными упражнениями, вырабатывающими ощущение свободного движения.

Современная дирижёрская техника немыслима без применения дифференцированного движения обеих рук, при этом выразительность дирижирования достигается лишь при условии взаимодействия движений обеих рук, корпуса, мимики и пантомимики.

Но нужно учитывать специфику движения каждой руки. Основная функция правой руки — тактирование, от чёткости и определённости которого зависит слаженность в ансамбле исполнителей. Соответственно, в связи с этим возможности правой руки несколько уменьшаются, хотя одним только тактированием она не ограничивается.

Левая рука обладает свободой движений, что позволяет применять её для решения различных исполнительских задач. В её жестах может быть полностью устранена схематичность. Левая рука использует движения из жизни: жесты, отражающие эмоциональное состояние человека, образно дополняющие смысл речи, поясняющие какое-либо действие, ситуацию и т.п. Поэтому техника левой руки сравнивается многими дирижёрами с пластической техникой актёра. К тому же выразительные жесты левой руки могут служить средством общения дирижёра как с исполнителями, так и со слушателями. Как известно, выразительность дирижёра, визуально подкрепляет музыкальные образы.

Пассивное положение левой руки при энергичном движении правой всегда будет казаться неестественным, безжизненным. Но и параллелизм движений, однообразная симметрия тоже вызывает негативные чувства у исполнителей. Такое положение рук — недостаток, распространённый не только среди начинающих дирижёров, но и среди опытных. Конечно, развитие левой руки до такой степени, чтобы движения её выполнялись непринуждённо — дело очень трудное.

Одним из педагогических приёмов, ставящих целью развитие независимости левой и правой рук, является запрещение в начале дирижирования применения левой руки. Но есть и более активные

способы развития левой руки. К ним относятся специальные упражнения.

Функции левой руки.

В процессе дирижирования левая рука выполняет задачи технического и выразительного характера. Условно они выглядят таким образом:

1. Левая рука заменяет правую в таких технических функциях как показ вступления, снятие звука и определение дыхания и т.п.

2. Левая рука дополняет правую. Это жесты, относящиеся к показу динамики, колорита, насыщенности звука, его отрывистость или протяжённость, акценты, артикуляция и др.

3. Левая рука выполняет самостоятельные задачи художественного порядка одновременно с движениями правой (показ подголосков и т.п.).

4. Левая рука дирижирует мелодическим голосом.

Различные задачи могут выполняться одновременно, только в тот или иной момент больше проступает какая-то одна функция.

Выразительные функции левой руки.

Функции левой руки в определении динамики. Динамика — одно из важнейших средств музыкального исполнения. Внезапное изменение динамики — основной заботой дирижёра должно быть предотвращение произвольного усиления звучности и нарушения темпа в момент подачи афтакта к *subito forte*. Левая рука в данном случае перед показом этого приёма может оставаться неподвижной, присутствует предупредительный момент. Участие левой руки в показе *subito forte* может проявляться в различных формах. Важна не столько величина движения руки, сколько характерность жеста, выразительность кисти, пальцев.

Subito piano требует решительного жеста. Способы показа можно свести к двум основным группам технических приёмов. К первой можно отнести все приёмы, основанные на принципе предупреждения, предостережения, ко второй — приёмы, основанные на принципе активного пресечения (сильной динамики).

Наиболее простой, универсальный и спокойный приём первой группы — предостерегающий, запрещающий жест левой руки. Кисть левой руки должна быть раскрыта и приподнята так, чтобы ладонь обратилась к исполнителям, как бы указывая — «стоп!».

«нельзя!»). Вариантом приёма является движение, когда рука (как бы от испуга) стремительно отдёргивается, убирается к корпусу.

Вторая группа приёмов показа *subito piano*. В данном случае левая рука полностью снимает предыдущее громкое звучание. Возможно снятие произвести обеими руками для усиления эффекта, при этом последнюю долю снять по направлению вниз и остановить руки. В этом случае исполнители должны сами вступить в следующую долю с соответствующей динамикой. Здесь большую роль играет ритмическое чувство исполнителей.

При частом исполнении любого нюанса желательно варьировать способы его исполнения, т.к. многократно повторенный один и тот же приём теряет свою выразительность.

Развитие левой руки.

Левая рука по природе своей менее развита, чем правая, поэтому её тренировка требует большое количество времени и внимания. Главное в движениях левой руки — их свобода, непринуждённость, естественность, необходимые для выражения эмоциональных оттенков, характера, образа музыкального произведения.

Освоение упражнений должно происходить в двух планах: вначале внимание должно быть направлено на выполнение движения; затем эти движения следует выполнять как действия, имеющие определённый смысл (жесты «приглашения», «отказа» и т.д.).

Все упражнения должны выполняться с определённым эмоциональным наполнением.

Поднимание и опускание левой руки (движения по вертикали)

1. Исходное положение: левая рука свободно опущена, правая тактирует. Медленно и плавно поднимать перед собой от плеча вытянутую, свободную от напряжения руку. Кисть и ладонь, обращённая вниз, свободно опущены. По мере поднимания руки всё больше должна ощущаться тяжесть кисти. После достижения верхнего уровня (выше головы) рука также плавно возвращается в исходное положение.

Это упражнение можно варьировать, меняя положение кисти, либо движение вверх начинает локоть, ведя за собой предплечье и кисть.

2. Левая рука свободно опущена, правая — тактирует. Медленно и плавно поднимать перед собой вытянутую, но не напряжённую левую руку ладонью вверх. В момент достижения верхнего уровня предплечье поворачивается, при этом ладонь оказывается приподнятой и обращённой от себя.

В этом упражнении можно менять работу кисти, наполняя её ощущением дополнительной «тяжести» в кисти.

Движения руки в горизонтальной плоскости.

1. Исходное положение: предплечье удерживается горизонтально, кисть (перпендикулярно полу) ладонью обращена вправо, правая рука тактирует. Свободной левой рукой делать медленные плавные движения по горизонтали — «поглаживание стены». Ведущей частью руки является предплечье. Вариациями этого упражнения могут являться упражнения с изменениями нажима — как бы растягивая резину.

2. Исходное положение то же. Свободной рукой делать движения влево, ладонью от себя (большой палец — вниз). Достигнув правой точки горизонтального движения, предплечье возвращается в исходное положение. Ведущим является плечо, предплечье и кисть отстают.

Также можно использовать различные комбинации дугообразных и кругообразных движений. При этом ведущими частями поочерёдно могут быть плечо, предплечье, кисть. Очень полезным считается упражнение «восьмерка» как в горизонтальном, так и в вертикальном положении.

В.А.Дмитриев
*кандидат педагогических наук, профессор
кафедры музыкального образования НГГУ*

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Реальность нашего времени состоит в том, что судьба цивилизации, как никогда раньше, зависит от человека, его мировоззрения, образа жизни, эстетических и духовно-нравственных ценностей. На современном этапе общественного развития обостряется интерес к глубинным проблемам человеческого бытия, которое преломляется через призму духовности. От степени духовно-нравственного состояния каждого жителя нашей планеты зависит ее будущее. Отсутствие сформированной духовной культуры создает в душе пустоту, которая может быть заполнена интересами другого рода.

Уже в детстве у ребенка закладывается образ будущей жизни, поэтому важно создавать такие условия, при которых он пройдет этапы переживания, эмоционального вчувствования, приведения в гармонию своих чувств, помыслов, действий. Духовность — это энергия устремления, возвышения личности, производящая истину, добро и красоту.

Первичной формой бытия являются эмоции (П.К.Анохин, А.Н.Леонтьев и др.), а это значит, что формирование духовности начинается с развития питательной среды — эмоциональной сферы ребенка. Только то, что нашло соответствующий эмоциональный отклик в душе ребенка, эмоциональное приятие и постепенно сложилось в систему потребностей, стремлений, в систему ценностей и убеждений личности, становится непосредственным побудителем отдельных поступков и поведения в целом.

Среди комплекса средств, воздействующих на душу ребенка, порождающих собственные переживания, доминирующим является музыкальное искусство. Музыка сохраняет эмоциональную значимость, она как бы выявляет чувства человека и, воплощаясь, они становятся регулятором эмоциональной сферы жизни. Есть музыка, вызволяющая душу из вялости и бессилия, есть музыка, умиряющая бурные страсти и порывы. Воспитывать

душу человека — значит находить для каждого музыку, способную перевести его из разлада с миром в гармонию с ним.

Музыка обогащает духовный мир человека, развивает элементы музыкально-эстетического сознания (интересы, вкуса) в процессе познания опыта культурного наследия, восприятия произведений музыкального искусства. Общение с ней должно быть ведущим в воспитательном процессе. Способы вхождения в это общение могут быть разными — пение, импровизация, пластические движения под музыку, фантазирование (графическое, словесное, ритмическое и др.).

Музыка тот же язык, который звуками говорит о человеке и человеческом порой ярче и проникновеннее, чем обычные слова. Надо только услышать музыкальную речь и проникнуться ее выразительностью и простотой. Известно, что маленький ребенок, не овладевший речью, способен звуками и интонациями выражать свои настроения и чувства. Эта чуткость к звукам и интонациям позволяет ему точно различать оттенки чувств и настроений, передаваемых музыкой.

Основа музыки — быть в тоне, в данной системе сопряжения звуков. Это качество делает ее искусством человеческого общения. Существует понятие социальной сущности интонаций в музыке — «интонационный фонд нации», который и является достоянием культуры народа, не менее важным, чем язык, письменность, архитектура. По нему легко определить, какому народу принадлежит то или иное музыкальное произведение. В проникновении в общественное сознание характерных для эпохи интонаций лежит важное качество — ощущение тесной связи с действительностью. Музыка становится родной для «ума и сердца». Именно серьезная музыка с наибольшей силой и чистотой воплощает возвышенные идеалы эпохи. Поэтому она не может ни устареть, ни выйти из моды, так как в моде не нуждается.

Новая жизнь, новые социальные и духовные процессы нашего времени открывают дорогу поискам новых жанров, форм, нетрадиционных подходов к организации музыкально-эстетического образования. Настало время использовать все возможности в распространении подлинного одухотворенного музыкального искусства, влияющего на формирование музыкальных вкусов и общей духовной культуры личности.

В.А.Дмитриев
*кандидат педагогических наук, профессор
кафедры музыкального образования НГГУ*

РОЛЬ МУЗЫКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

Проблема развития творческой личности под воздействием музыки постоянно рассматривается в музыковедческой, философской, психологической и педагогической литературе. Однако исследователи нередко изучают практически одну сторону: развитие музыканта-творца, то есть, по сути, центральным становится музыкальное творчество. Между тем музыка является способом жизнедеятельности человека, выражением творческого отношения к миру. Поэтому она может стать средством творческого развития детей.

Имеется несколько точек зрения на пути и способы развития творческого потенциала детей средствами музыки. Так, Б.В.Асафьев убедительно показал, что творчество вырастает из народных традиций, импровизаций. Творчество не есть только природный дар, его можно развивать, ему можно обучать. Сочинение музыки стимулирует детей к активности, вызывает повышенный интерес к поисковой деятельности.

П.П.Блонский утверждал, что ребенок в дошкольном возрасте от природы является творцом: музыкантом, художником, певцом, скульптором. Задача же взрослого сохранить стремление и жажду детей к творчеству. По мнению Б.Л.Яворского, вовлечение детей в творческую деятельность является одним из условий музыкального развития детей, то есть он видит и обратное действие творческого развития детей — повышение уровня музыкальной культуры.

Развитие творческой направленности детей старшего дошкольного возраста средствами музыки возможно лишь при условии накопления музыкального опыта, которое осуществляется в несколько этапов.

На первом этапе ребенок осваивает процессуальную природу музыкального произведения. Действие музыки разворачивается во времени и проявляется в музыкальном образе. Процесс развертывания музыкального произведения образует сложную систему

знаковых и символических цепочек, которая значительно усиливает вхождение ребенка в творческий процесс. Так происходит восприятие музыки и акт принятия целостного, может быть еще не совсем осмысленного образа. Данный акт означает желание, стремление понять смысл музыкального произведения, то есть направленность на освоение музыкального образа.

На втором этапе происходит осмысление музыкального образа. Этот этап протекает в виде исследования-вслушивания в смысл музыкального языка. Для этого необходимо развивать дифференциальное умение «слушания и слышания» музыкального образа, а также элементарное владение средствами музыкальной выразительности. Лишь тогда музыкальный образ приобретает определенные очертания, становится понятным.

Третий этап носит поисковый характер, в результате которого возникает внезапно вспыхнувшая догадка. Процесс развертывания музыкального образа во времени помогает интуитивно ощутить одушевляющее начало музыки и одновременно объемно охватить все происходящие события. То есть музыка развивает у детей объемное восприятие и нелинейные, целостные представления о музыке. Музыкальный образ приобретает емкость, целостность, объемность и представляется в развитии.

Опираясь на положение о том, что в основе творческой активности детей лежит большой объем знаний, который стимулирует их деятельность, рассмотрим различные музыкальные виды деятельности, которые способствуют включению детей в творческую по характеру деятельность.

Музыкальная импровизация является одним из наиболее активных видов деятельности и способов творческого развития личности. Однако творческими могут стать практически все виды музыкальной деятельности детей: активное слушание, хоровое пение, музыкально-ритмическая деятельность, музыкальные игры, танцы, свободная импровизация, инсценировки, игра на музыкальных инструментах, сочинение.

Музыкальную импровизацию можно включить в различные виды музыкальной деятельности: в процессе движения под музыку (различные ритмические аккомпанементы, которые выбирают самими детьми); в процессе хорового пения (импровизация

музыки без текста в заданном характере, мелодизация стихотворений, сочинение подголосков к известным мелодиям).

При этом активизация музыкального воображения, которое является основой развертывания музыкального образа, происходит при овладении следующими умениями:

- умение определять характер музыкального образа и соотносить его с образной структурой стихотворного текста;
- умение определять ритм и темп музыкального образа;
- умение выявлять интонации ярких, запоминающихся мелодий;
- умение выявлять особенности развития мелодической интонации;
- умение определять фразировку;
- умение чувствовать устойчивые и неустойчивые звуки, с которых начинается и заканчивается мелодия;
- умение определить характер музыки (маршевый, танцевальный, песенный);
- умение самостоятельно придумать название к музыкальному произведению;
- умение «сочинить» музыку к определенному названию и устно ее охарактеризовать.

После анализа музыкального материала, который формирует опорные знания о музыке, можно включать детей в вокальные импровизации. В определенном виде такие «импровизации» используются как метод включения детей в фантазирование.

Одним из активных методов развития творческого потенциала детей является метод «моделирования художественно-творческого процесса или сочинение уже сочиненного» (Л.В.Школяр). Предложенный метод позволяет организовывать работу с детьми таким образом, что практически любой вид музыкальной деятельности каждый раз создает у них ощущение рождения музыки и нового открытия. Такой подход является важным в развитии творческой активности и осуществляется на музыкальных занятиях постоянно в процессе различных видов фантазирования детей.

Значительную роль в процессе музыкального развития детей играет педагог, который должен стремиться сохранить у них природное творческое начало. Не менее важно в процессе музыкальной работы активизировать творческое воображение.

Действительно, осуществляя педагогическое руководство творческой деятельностью детей, педагог побуждает их к активным действиям. Ребенок, обладая определенным объемом знаний и свободой выбора средств деятельности, испытывает желание самовыразиться. Именно процесс самовыражения характеризует наличие творческого момента в деятельности детей.

Н.В. Моргунова
*старший преподаватель кафедры
музыкального образования НГТУ*

ПЕРЕПЛЕТЕНИЕ СУДЕБ ЛИЧНОСТИ И ЭПОХИ В ТВОРЧЕСТВЕ Д.Д. ШОСТАКОВИЧА

Музыка достигает наибольшей власти между людьми, которые не могут или не умеют высказывать своих суждений.

Ф. Ницше

Д. Шостакович жил и творил в эпоху тотальной несвободы в своей стране, когда судьба даже самой незаурядной личности была неотделима от всеобщей судьбы, вины и ответственности. Знак Голгофы, пусть не называемый и запретный, не мог не витать над таким временем. К тому же вся история России — это своего рода крестный путь, и не случайно образ жертвы — один из наиболее почитаемых в русской традиции. Склад личности и таланта Шостаковича определял исключительную чуткость композитора к трагическим сторонам истории и современности. По-видимому, его дар сам по себе был Голгофой: болезненная восприимчивость ко всяким проявляемым злу и страданиям, соединяется в нём с глубоким и неодолимым ощущением своего призвания — пережить их, пропустить через себя и запечатлеть в искусстве. Сюжет Голгофы вёл к постижению вечных основ бытия, но он же служил композитору своеобразной конвой для повествования о крестном пути нескольких поколений соотечественников и современников. Проявлением мудрости и милосердия их потомков должна стать, прежде всего, готовность услышать всю жестокую правду об этих страданиях.

Культура второй половины 20-х годов претерпевала значительные изменения, выходя из изоляции и устанавливая контакты с западными коллегами: композиторы тем самым удовлетворяли повышенный интерес к музыкальным новинкам из таинственной страны большевиков. Множество известных композиторов и исполнителей потянулись в СССР из Европы, и особенно живо ощущалась волна обновления в Ленинграде — важнейшем мировом центре музыкального модернизма.

На этом фоне в 1926 г. перед Ленинградской публикой предстала Первая симфония — дипломная работа Шостаковича, которая дала композитору определённое положение в музыкальном мире Ленинграда. По прочности своей структуры, тематической целостности, соразмерности форм и уверенной оркестровке, Первая симфония как нельзя лучше отвечала всем строгим требованиям. В этой симфонии заметно пристрастие композитора к жанру похоронного марша, который станет одним из основных «лейтжанров» в последующих его сочинениях. Вскоре, под влиянием музыки А.В.Мосолова, — сближения с А.В.Асафьевым и И.И.Соллертинским, стилистические и эстетические пристрастия Шостаковича радикально меняются.

Вторая симфония «Посвящение Октябрю» пишется в честь десятилетия Октябрьской революции, под впечатлением симфонической пьесы «Завод» А.Мосолова, ставшего эталонным образцом нового искусства революционной эпохи, прославляющего социалистический труд. Симфония масштабна по своему объёму, со сложным по языку бурным оркестровым разделом и финальным апофеозом на текст С.Есенина. На первый взгляд Вторая симфония Шостаковича почти беззащитна пред критикой, усматривающей в её композиции не более чем цепь «взаимно обособленных фрагментов, иллюстрирующих сюжет». На самом деле симфонию можно представить как фундаментальную мифологическую схему, которая обозначена непримиримой борьбой с отжившим миром, в конечном счёте, — победоносная, но сопровождающаяся тяжёлыми психологическими потрясениями многих героев.

Оконченная в 1929 году Третья симфония «Первомайская», объединена со Второй симфонией общей тематикой, посвящённой государственным праздникам. Их различия отметил сам Шостакович: «Поскольку в «Октябре» самодовлеющую роль играет борьба... в «Майской» симфонии... настроение праздника мирного строительства.

Здесь композитор увлечён задачей написания симфонии без повторения тем, и этот принцип «неповторения» тем, проводит-ся довольно последовательно. Стоит заметить, что проявившееся в Третьей симфонии стремление к конструированию формы на основе «склеивания» мелких повторяющихся фрагментов по

принципу мозаики обнаруживает отчётливый параллелизм с принципами «аналитической живописи» Павла Филонова. Эта симфония не снискала особых лавров, и после двух исполнений исчезла из репертуара более чем на 3 десятилетия. Советская критика второй половины 30—50-х годов ругала эти две симфонии за формализм. В сознании специалистов и меломанов обе они занимают должное место во всём наследии композитора, поэтому сегодня нужно оценить эти «отверженные» произведения по-другому, с непредвзятой точки зрения.

Необходимо вспомнить атмосферу культурно-исторических событий и атмосферу музыкальной жизни, царящей в СССР в середине 20-х годов прошлого века. С одной стороны — эмиграция крупнейших русских композиторов (Рахманинов, Обухов, Вышнеградский, Метнер), с другой — ограничение творческих возможностей тех, кто оставался в СССР.

В функции жанра, реализовавшего основную мифологическую схему эпохи, опера, оратория, кантата оказались вытеснены особым рода театрализованной «мистерией» — почти обязательным элементом первомайских, октябрьских и прочих официальных торжеств первых лет революции, а эклектичное смешение подходящих к случаю образцов из классики, фольклора, развлекательной музыки, специальным образом организованного шума, представляло собой музыкальное сопровождение.

Первым произведением «нового» Шостаковича становится его Четвёртая симфония, над которой композитор работал в 1936 году и которая была снята ещё до премьеры по требованию руководства Союза композиторов. Она была исполнена лишь четверть века спустя.

В симфонии явно звучит проблема суверенности личности и её социальной зависимости. На формирование художественного стиля Шостаковича большое влияние оказало творчество Г. Малера, с его угловатостью, своеобразным юмором, тяготением к грандиозным формам. Новая симфония была «малеровским» произведением, обозначившим конец одного этапа в становлении композитора и начала следующего. Это был конец его увлечения западным авангардом и экспрессионизмом, на которые И.В. Сталин намеревался положить запрет. Вместе с тем, это было начало нового вида симфонической музыки, который окончательно

оформится и получит официальное признание в Пятой симфонии. Но из-за опалы и нападок на оперу «Леди Макбет» Шостакович должен был пересмотреть свои взгляды. Противоречивость чувств придаёт этой музыке диалектический характер «становления», когда явление проходит через фазы тезиса, антитезиса и синтеза, которые можно объяснить с позиции философии Гегеля и Маркса, рассматривавших историю как непрерывный процесс развития.

Создав музыку величественной эпической простоты, Шостакович заявил о себе как о достойном преемнике Бетховена, Малера, Чайковского, что обеспечило ему широкое международное признание. Эта симфония становится репертуарной, её исполняют повсюду, она облегчает восприятие Шестой симфонии, вслед за которой появляется и Седьмая.

При изучении творческого пути композитора нужно отметить, что после Пятой симфонии, Шостакович долго ничего не сочинял, и этот факт потребует специального рассмотрения. Возможно это было связано с наступлением творческого кризиса. Можно предположить также, что одной из причин стало ощущение исчерпанности прежнего понимания музыкального творчества, основанного на интенсивном диалоге с классикой.

«Я хотел бы... сравнить музыку Шостаковича с поздними работами Пабло Пикассо. Это относится и к таким картинам, как «Разрушение Герники», в которой художник пригвоздил к позорному столбу фашистских убийц», — так отзывался о Седьмой симфонии И.И.Мартынов¹.

В годы второй мировой войны музыка Шостаковича выражала чувства и мысли страны, на которую обрушились тяжёлые испытания и жертвы, сравнимые с жертвами сталинских репрессий. Так называемые «военные» симфонии — Седьмая и Восьмая — явились произведениями героического масштаба, полного зловещих образов механизированной войны.

Отзывы о Седьмой симфонии были самыми различными. Сам композитор писал о ней: «Я начал писать её, будучи под глубоким впечатлением от псалмов Давида; в симфонии есть много всего другого, но псалмы были толчком. Я начал писать. У Давида есть

¹ Мартынов И.И. Д.Д.Шостакович. Творческий портрет. М., 1962. С. 45.

замечательные слова о крови, за которую Бог воздаст, о том, что Он не забывает плача жертв... и если бы псалмы читали перед каждым исполнением Седьмой, может быть, меньше глупостей было бы написано о ней»¹.

Действительно, в первые дни войны Шостакович всерьёз обдумывал замысел крупного вокального произведения на тексты псалмов Давида. Лишь потом, после нескольких попыток использовать библейский текст, замысел осуществился как чисто симфоническое полотно. «Седьмая симфония была задумана до войны, и потому её нельзя рассматривать как реакцию на гитлеровское вторжение. «Тема нашествия» не имеет к вторжению никакого отношения. Сочиняя её, я думал о других врагах Отечества»².

В 40-е годы творчество композитора оценивалось весьма противоречиво. Тоталитарное государство то оскорбляло, то превозносило его, он возбуждал жалость и раздражение, зависть и снисхождение, восхищение и презрение, но никогда не страдал от непонимания общества, что было уделом поколений западных модернистов. У него не было свобод, которыми располагали его коллеги из государств, проводящих политику невмешательства. Он принимал навязанные ему гражданские обязанности и следовавшие за ними награды.

«Я не знаю, как сложится судьба этой вещи, — писал Шостакович о своей «Ленинградской», — досужие критики, наверное, упрекнут меня в том, что я подражаю «Болеро» Равеля. Пусть упрекают, а я так слышу войну. Седьмая симфония стала самой популярной моей работой. Меня огорчает, однако, что не все понимают, о чём она; но ведь из музыки всё должно быть ясно. У Ахматовой есть «Реквием», а это мой реквием»³.

В годы «престижных проектов», в период «ждановщины», композиторы обязаны были прославлять сталинский режим своими произведениями, за которым скрывалась лишь культурная пустыня, где творчеству нужно было приспособливаться к обстоятельствам. Шостакович, задумывая Девятую симфонию, как симфонию победоносного русского народа, мечтая написать

¹ Хентова С. Шостакович: Жизнь и творчество: В 2 т. Л., 1986. Т. 2. С. 52.

² Письма Д.Д.Шостаковича к И.Д.Гликману. М.; СПб., 1993. С. 78.

³ Волков С. Здесь человек сгорел // Музыкальная академия. 1992. № 3. С. 6.

апофеоз, обнадёжил при этом «вождя и учителя» — Сталина. Но присутствующий при исполнении этого сочинения, Сталин пришёл в ярость, он был глубоко оскорблён, т.к. не было апофеоза, исполняемого хором и солистом, ни «скромного» посвящения. Эта музыка, скорее всего, была для вождя «музыкой двусмысленного содержания». Советское правительство требовало от композитора «достаточно серьёзного отношения к выполнению своего долга перед государством», требовало написания музыки понятной для народа. А Шостакович продолжал писать симфонии, которые привлекали огромные массы слушателей со всех сторон. Многие его симфонические сочинения как бы приглашают к автобиографическому прочтению, намекая на своё частное скрытое содержание. Есть и другие намёки — на сосредоточенность на частном и личном, свойственные сочинениям Шостаковича в целом. Эти произведения включают медленные раздумья, подражание речитативу, имитацию полной безгласности (стук смычков) или пронзительного крика (сверлящий унисон на *crescendo*). Использование музыкальных идей и целых музыкальных фрагментов то в одном, то в другом сочинении показывает, что различные произведения являются главами целого повествования. Шостакович верил, что музыка может быть организующей силой, способной пробудить в слушателях самые разные эмоции. Видимо, подобно Бетховену, который хотел пробудить в людях радость борьбы трёх симфоний, Шостакович почувствовал, что пришло время утверждения личности художника, большей правдивости. Сильнейшую дискуссию о свободе общества и государственном контроле над ним в России вызвала Десятая симфония композитора (1953 г.). По-видимому, написав эту симфонию, композитор выразил новую тенденцию в идеологии послесталинских времён, состоявшую в большей индивидуализации и разрешении допускать трагедию и конфликт в произведения искусства.

Идея создания Четырнадцатой симфонии пришла к композитору во время работы над оркестровкой «Песен и плясок смерти» Мусоргского, как создания вокального цикла на стихи различных поэтов о смерти. Сочинение это было посвящено другу из Олдеборо в Англии Бенджамину Бриттену. Их творческая дружба трогательно выражена в переложении на музыку стихотворения «О Дельвиг, Дельвиг!». И не только в его музыкальных образах

(выдержанных в простом и прямом стиле Бриттена), но и в словах, с которыми один поэт обращается к другому, говоря о бессмертии и красоте искусства, дружбы.

О Дельвиг, Дельвиг!
Что награда
И дел высоких, и стихов!
Таланту что и где отрада
Среди злодеев и глупцов?...
Бессмертие равно удел,
И сладостного песнопенья!
Так! Не умрёт и наш союз,
Свободный, радостный и гордый,
И в счастье и в ненастье гордый,
Союз любимцев вечных Муз!

«Описание глубоко личностного, внутреннего мира в таких масштабах, которые Шостакович обычно приберегает для более общедоступных произведений» — так назвал это произведение английский критик Питер Хейуорт. Предпоследняя симфония композитора отображала унылое торжество смерти.

Идея двойного суда — людского и собственного — ярко представлена в третьей части Четырнадцатой симфонии («Лорелея»). Внутренний суд оказывается сильнее внешнего. Большую роль играет монограмма D-Es-C-H (автобиографическое значение символа креста), как одно из средств смыслового мотива в инструментальной непрограммной музыке. Тема самозаклания и суда над собой стягивает в единый комплекс самые сложные и противоречивые психологические мотивы, образы в творчестве Шостаковича. Это и мотив ущемлённой совести, готовности взять на себя общую вину, и смиренное принятие общей человеческой доли, мучительно переживаемый собственный позор, и отчаяние. Почти все составляющие этого противоречивого комплекса охватываются понятием юродства, давно обсуждаемым в связи с Шостаковичем¹.

¹ Гачев Г. В жанре философских вариаций // Советская музыка. 1989. № 9.

И всё же поистине загадочным произведением была Пятнадцатая симфония композитора (1972 г.), изобилующая цитатами из Россини, Вагнера, Глинки и самого автора. Работа вдохновляла Шостаковича неодолимым желанием написать свой музыкальный автопортрет — с детских лет и до старости. Одним из первых музыкальных впечатлений юного Дмитрия, как говорят, была приведённая там цитата из «Вильгельма Телля» Д.Россини.

После скорбного похоронного марша смерть опять выходит на первый план в призрачной пляске смерти из скерцо, символике 12-нотных аккордов в финале. Но, несмотря на зрелость и благородство этого произведения, в нём по-прежнему проявляется присущая композитору способность к насмешке и самоиронии. Есть версия о том, что Шостакович перед смертью работал над Шестнадцатой симфонией и уже закончил две части. Может быть, как это было в случае с «малеровской» Четвёртой симфонией, мир когда-нибудь познакомится с этой неизвестной главой в творчестве композитора. Возможно, когда-либо мы сможем во всей полноте постичь всё наследие Шостаковича, значение которого в истории музыки XX столетия необъятно и неопределимо. Его музыка довлеет над нами, а творчество ещё ждёт исполнителя, слушателя и исследователя, которые поймут разнообразие интонаций во всей полноте жизненных импульсов и попытаются передать грядущим поколениям пока ещё живые восприятия одного из открытых музыкальных стилей XX столетия.

Н.В. Моргунова
старший преподаватель кафедры
музыкального образования НГТУ

РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В «КЛАССЕ ОСНОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА»

Развитие технических навыков на практике неотделимо от всей системы музыкально-пианистического обучения, но хотелось бы вычленить в этой задаче не только область работы над техникой в целом, но и более частные ее моменты.

Эта сторона работы чрезвычайно широка и многогранна, однако не так уж редки случаи недостаточной в техническом отношении подготовки учащихся и наличия в ней тех или иных дефектов. Поэтому студентам приходится напоминать, что разносторонность обучения по специальности, предусматривает постоянную работу над техникой.

Раскрывая общие принципы работы над техникой, хотелось бы остановиться на трех вопросах:

1. По каким материалам основывается техническое развитие учащихся; 2. Какова взаимосвязь собственно технической работы с музыкально-пианистическим обучением в целом; 3. Какие основные требования стоят перед учащимися при работе над этюдами.

На протяжении всего обучения, работа над развитием техники непосредственно всегда связана с художественными фортепианными произведениями. Однако, нельзя миновать изучение специально написанного инструктивного материала и в первую очередь этюдов, а также параллельно в работе будут и различные виды гамм, арпеджио и другие упражнения. Не нужно противопоставлять этюдов работе над техническими трудностями в художественных произведениях: общие требования, которыми учащиеся руководствуются в работе над художественной литературой, остаются в силе и при изучении этюдов — пусть в более ограниченных размерах. Основополагающими принципами в работе над художественными произведениями должно стать понимание замысла автора и своих исполнительских задач, вслушивание в игру,

умение видеть трудности и работать над ними. При отсутствии такой тщательной работы не может быть речи о выработке звуковой отточенности, ровность точности прикосновения пальцев к клавишам и других навыков и качеств, неотделимых от развития техники.

Что касается моментов двигательного порядка, то и здесь нет никаких противоречий между исполнением художественных произведений и инструктивных. В области собственно пианистических приемов каждому ученику необходимы свобода, незаторженность движений, умения управлять ими, соответствие их тем слуховым представлениям, которые в этот момент стоят перед исполнителем. Все эти требования одинаково важны при работе над техническими трудностями в художественных произведениях и этюдах. В связи с тем, что основная цель при изучении этюдов заключается именно в развитие определенных технических навыков, вопросы эти приобретают особое значение.

Существенная и весьма общая задача преподавателя — должным образом поправлять развитие двигательных навыков учащихся. Необходимо иметь налаженный пианистический аппарат, играя удобно для себя, свободно управляя своим телом, без лишних движений, с нужной опорой в кончиках пальцев. Такая свобода исключает как напряженность мышц кисти и пальцев, предплечья, плеча и спины, так и расслабленное состояние. Необходима их организованность, обеспечивающая свободное выполнение пианистических движений, состояние готовности к ним. Целесообразность движений, удобство для исполнения и соответствие представляемым звуковым задачам являются критерием, позволяющим определить, на верном ли пути находится работа над развитием двигательных навыков учащихся. Самое большое место в работе над техническим развитием занимает область мелкой, или так называемой пальцевой техники. Мелкая техника — основа будущего технического мастерства учащегося. Разумеется, что техническая работа не ограничивается: существует еще техника исполнения двойных нот, активная техника, аккордовая.

Если представить себе начало работы над несколькими разобранными уже этюдами — к примеру, ф. 740 № 17 или № 3 К. Черни, ф. 72 № 1 или № 11 Маяковского, № 6 Клементи, то несмотря на некоторые различия в характере звукоизвлечения, всюду

от ученика в первую очередь потребуется ровность и плавность ведения звуковой линии, то есть мелодии в целом, а также надлежащее качество каждого звука в ней. Свободная рука и кисть должны удобно для себя и гибко вести мелодическую линию при обязательной самостоятельности пальцев и точности прикосновения их к клавишам.

Занимаясь с малоподготовленными учениками, педагог иной раз хочет добиться более сильного звука, не обращая при этом внимание на то, каким путем он достигается. Иллюзия большого звука создается при толчках кистью на каждый палец. Подобная попытка возместить недостаточную самостоятельность пальцев и их крепость приводит к плохому качеству звука, одновременно препятствуя развитию беглости в узком смысле слова, так как темп при этом может быть лишь весьма ограниченным. Не будет вырабатываться и необходимая точность ощущения в концах пальцев, их устойчивость, сила; пальцы как бы «привыкают» тогда к пассивности — ведь перед ними, собственно, не ставится никаких задач. Излишнего вмешательства руки учащийся, как правило, не замечает — и, конечно, не может обойтись без длительной помощи педагога.

По-разному, с тончайшим иногда различием в ощущении прикосновения концов пальцев к клавишам будет сыграна та или иная последовательность. Необходимо, чтобы ученик понимал, что никакая сила руки, плеча не может компенсировать точность прикосновения концов пальцев, их чуткость, которые и позволяют добиваться большей ясности и разнообразия звучания в области мелкой техники.

Ведение звуковой линии предусматривает непрерывность движения, требуется свобода не только кисти, но и мышц предплечья, плечевого пояса. Только тогда можно решать различные звуковые задачи, управлять движением и конкретным звучанием во всем их многообразии.

Уделяя внимание движениям пальцев и кисти, не следует забывать об участии предплечья, плеча и спины в общем процессе игры на фортепиано. Недостаточное использование мышц верхних частей руки и плеча, только «пальцевая» игра, может привести не только к скованности пианистического аппарата, но и однообразному, сухому, бескрасочному звуку, виртуозности и свободы

исполнения, масштабности звучания, без воплощения музыкальных образов большой напряженности, эмоциональной и динамической наполненности. Часто этюды приходится учить подолгу, играть и большим звуком — это необходимо, но необходимо следить, чтобы работа эта не превращалась в бессмысленное и довольно громкое проигрывание, не выходило из-под контроля сознания и слуха. После разбора этюда учащийся должен ясно представить себе его форму, знать, на использовании каких видов техники основан этюд, как часто меняется в нем рисунок, какова мелодическая структура отдельных последовательностей, в том числе и наиболее сложных. Только после такого подробного разбора можно учить, находить нужное и удобное для себя движение и ощущение, а потом их закреплять.

Как при изучении любого художественного произведения, работая над этюдами, нельзя обойтись без умения представить себе внутренним слухом нужное звучание и потом добиваться его на инструменте. В этом умении и во вслушивании заложена основа осмысленной «музыкальной техники». Если такого слухового представления не возникает, то с данной трудностью нельзя будет справиться, либо работа над этюдом ограничится бездумной беготней пальцев по клавишам: движение будет опережать слух и сознание, игра окажется бесконтрольной. Это чревато опасными последствиями в отношении чистоты, качества звучания и наверное приведет к бессмысленности исполнения. Иногда напоминание о том, что необходимо ясно представить себе нужную последовательность в настоящем темпе, помогает достаточно подготовленному учащемуся почти сразу найти характер движения, а это иной раз обеспечивает должное исполнение. Чаще же требуется специальная работа. Но при этих условиях она будет более целенаправленной. Так, в многочисленных этюдах К.Черни аппликатура большей частью вполне приемлема, а иногда оказывается и единственно возможной. А в этюдах, включающих хроматическую гамму, нередко используется так называемая трехпалая аппликатура (ф. 299 № 31). В основанных на арпеджио ходах этюда № 7 Клементи естественна в основном позиционная аппликатура в одном-двух случаях включающая переключивание пятого пальца через первый.

При изучении этюдов особое значение имеет вычленение и специальная работа над отдельными трудными оборотами, разделами произведения. Нередко полезно поучить и далеко не самое трудное. Случается, что в этюде, где основная техническая задача сосредоточена, например, в партии правой руки, у ученика не выходит простейший гармоничный аккомпанемент, исполняемый левой рукой. Причина может заключаться лишь в том, что ученик не прислушался к сопровождению, не поучил его отдельно, тщательно следя за одновременностью звучания аккордов. И в таких случаях, наиболее правильное было бы выборочно учить характерные и сравнительно сложные моменты.

Уделяя внимание различным частным моментам работы, не следует забывать о необходимости учить этюд целиком. Ведь в обеспечении свободы пианистического аппарата и в умении играть сравнительно трудные произведения с непрерывной, технически трудной фактурой часто заключается одна из главных задач, которая ставит перед исполнителем изучение этюда. В этом же может стоять и его основная трудность (этюды Черни ф. 740 № 3, 8, 17,50; Клементи — № 6, 12, 13, 21).

Работая над этюдами в целом, надо тщательно следить за удобством пианистических ощущений и технической свободой на протяжении всего произведения.

Сначала этюд играется в относительно медленном или среднем темпе, затем можно увеличивать скорость, внимательным образом вслушиваясь в собственное исполнение, если нужно — продолжать работу над отдельными неудобными в техническом отношении местами, возвращаясь далее к игре этюда целиком. Постепенно ученик овладевает нужным движением. Оно должно быть естественным, удобным, позволяющим чувствовать себя при игре свободно. Только тогда можно говорить об исполнении этюда. Хотелось бы несколько слов сказать и о взаимосвязи темпа и звучания. На их соответствие не всегда обращают внимание, а оно чрезвычайно важно. Иногда недостаточно подготовленный ученик добросовестно учит этюд, тщательно все выигрывает, и в медленном темпе как будто бы произведение налаживается. Преподаватель просит принести этюд на следующий урок в подвижном темпе. Ученик это охотно делает, но его попытка вложить немного утяжеленное звучание в относительно сжатые временные

рамки приводит к плохой, неровной игре, толканию клавиш или другим дефектам. Это означает, что ученик еще не умеет переключаться с медленного темпа и довольно «плотного» звука на сравнительно легкое звучание, необходимое при новом темпе.

Один из важных моментов при изучении этюда — выработка звуковой ровности. Когда мы говорим о динамической ровности, то имеем в виду не исключение динамических красок, а лишь предотвращение непредусмотренных ни автором, ни исполнителем «провалов» звучания, случайных акцентов и т.п. Вести ровную в динамическом отношении звуковую линию (или постоянно нарастающую и спадающую по силе) всегда довольно трудно. Это достижимо только при умении слышать малейшую неровность звучания и при свободе пианистического аппарата. Пока существует излишняя заторможенность мышц (как мелких, так и крупных), ровности звучания не будет.

Если двигательные навыки у ученика в порядке, то длительная систематическая работа будет заканчиваться в постоянном вслушивании и в разрешении соответствующих задач, содержащихся в данном этюде: выработке постепенных нарастаний и спадов звучания, в «опевании» поворотов мелодической линии, ведении на одном динамическом уровне большого отрезка мелодии в сдержанном темпе и т.п. Далее, при исполнении всего этюда, можно увеличивать темп до требуемого.

Нельзя забывать, что работа над техникой включает достижения не только качества и быстроты, но и разнообразия звучания. В выработке соответствующих навыков свою роль должны сыграть и инструктивные этюды. Требования к ним в этом отношении значительно скромнее, нежели к художественным произведениям; но разные этюды (даже в одном У одного автора) ставят задачи, различные не только по пианистической фактуре, но и по характеру, звучанию, тембровой и динамической окраске (например, этюды Черни ф. 740 № 1, 13, 50, Мошковского ф. 72 № 1, 7, 11). Большое разнообразие присуще и более легким этюдам.

Чем проще этюды, тем скромнее исполнительские задачи, и конечно, не следует прибегать к нарочитому их усложнению, и никакому искусственному включению постоянно меняющихся «оттенков». Иногда с помощью динамического разнообразия и «особых» выразительных красок, педали (порой и левой) ученики

пытаются скрыть свою техническую несостоятельность. Цель, как правило, не достигается, и никакой пользы такая работа, разумеется, не приносит. Этюды большей частью не только не требуют обильной педализации, но и приобретают в таких случаях совершенно ненужный стиль и характер.

В заключение, хотелось бы отметить, что преподавателю в занятиях приходится думать о постоянном развитии у него особого ощущения контакта с клавиатурой, в этюдах также нельзя, разумеется, довольствоваться пассивным прикосновением пальцев к клавишам — инструмент по-настоящему тогда не ответит. Ведение звуковой линии, сочетаемое с ощущением свободы руки, всего пианистического аппарата, доставляет учащемуся чувство особого удобства игры, особого удовлетворения.

С.Г. Фархутдинова
кандидат культурологии, доцент
кафедры музыкального образования НГГУ

ПРИНЦИПЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В своей работе «Дидактика и жизнь» Л.В.Занков справедливо высказывает, что руководством к действию остается незыблемая истина, что задача развития выполняется с усвоения наук в процессе овладения знаниями и навыками. Из сказанного следует, что пути к решению проблемы следует искать в *организации* обучения, для которой была бы поставлена цель в обеспечении достижения высоких результатов и их развития. Установлено, что в любой профессии человек развивается *обучаясь*, поэтому обучение должно быть для обучающегося максимально продуктивным и деятельным. Здесь встает вопрос об определенных, в частности музыкально-дидактических принципах, призванных стать основой, фундаментом такого рода обучения. Практика свидетельствует, что коэффициент развивающего действия в музыкальном преподавании, при одной организации дела может значительно возрасти, в иных условиях — значительно снижаться. В таких случаях принято адресоваться преимущественно к *личности преподающего*, ее индивидуальным чертам и особенностям, духовному складу и т.д. Между тем за внешним скрывается внутреннее, за персонально характерными приметам облика того или иного педагога — система дидактических принципов, претворяемых в учебной деятельности. Поэтому вопрос о музыкально-дидактических принципах, нацеленных на достижение максимального развивающего эффекта в обучении, — по существу центральный и кульминационный.

В педагогической практике существует определенный ряд принципов развивающего обучения. Перечислим с точки зрения педагога-музыканта Г.М.Цыпина четыре основных музыкально-дидактических принципа, способные образовать достаточно прочный фундамент развивающего обучения в исполнительских классах.

Первый принцип заключается в увеличении объема используемого в учебно-педагогической работе материала, расширение репертуарных рамок за счет обращения к возможно большему количеству музыкальных произведений, большему кругу художественно-стилевых явлений, для обогащения музыкально-интеллектуального опыта.

Второй принцип связан с ускорением темпов прохождения определенной части учебного материала, отказ от непомерно длительных сроков работы над музыкальными произведениями, установка на овладение необходимыми исполнительскими умениями и навыками в сжатые отрезки времени.

Третий принцип непосредственно касается содержания уроков в исполнительском классе, а также способов его проведения. Увеличение меры теоретической емкости занятий музыкальным исполнительством, т.е. отказ от «узкоцеховой» трактовки этих занятий. Необходимо использование широкого диапазона сведений не только в музыкально-теоретическом, музыкально-историческом аспекте, а непосредственно рассматривать проблемы исполнительского анализа в русле культурологического и философского осмысления музыки, тем самым обогащая интеллектуализацию обучающегося. Известно, в истории фортепианной педагогики мастерами интеллектуально-развивающего обучения стали такие мастера как А.Б.Гольденвейзер, Г.Г.Нейгауз, Л.В.Николаев, сумевшие раскрыть уникальную художественно-музыкальную реальность с точки зрения духовных смыслов и культурных ценностей.

Четвертый принцип требует отхода от пассивных «мнемически-репродуктивных» способов деятельности, при которой с максимальной полнотой проявлялись бы самостоятельность, творческая инициатива учащегося-исполнителя. Поскольку действительное, а не мнимое развитие музыкально-интеллектуальных качеств может быть достигнуто лишь в русле энергичной, самостоятельной и творческой деятельности учащихся. По выражению А.Б.Гольденвейзера, всяческое творчество (не только исполнительство) — «осознанное вдохновение». Художник должен быть взволнован, обдумывая произведение, работая над ним, но слушателю он должен показать результат этого творческого волнения; это и есть «осознанное вдохновение».

Внедрение этого условия следует осуществлять по следующим принципам:

— создание доброжелательной атмосферы в классе, которая снимает неуверенность, боязливость процесса выполнения задач;

— подчинение всех технических, текстовых задач художественной, образной;

— интеграция (с другими видами искусства и их жизненными реалиями);

— поэтапное, постепенное «вживание в образ» через «вхождение в эмоциональный мир композитора», «в эмоциональный мир героя произведения», «в эмоциональный мир того кто воспринимает», «в эмоциональный мир самого себя».

— учет индивидуального подхода, при этом нужно учитывать как психологические особенности, так и музыкально-эстетические вкусы.

Таким образом, воплощение на практике принципов дидактики дает возможность педагогам наряду с собственными методами и формами работы достигнуть наиболее перспективных способов решения проблем в деятельности и творчестве обучающихся. Педагогическое призвание состоит не только в том, чтобы находиться в настоящем, но и опережать его. Педагог должен быть страстным пропагандистом и глубоким знатоком той науки, основы которой преподает, быть прекрасно осведомленным о новейших данных в ней. Ему необходимо верно понимать и учитывать в работе явления и процессы общественной жизни. Он обязан постоянно проверять свое педагогическое мастерство тем, насколько подвластно ему решение профессиональных задач, искать лучшие пути к уму и сердцу тех, кого он обучает.

Г.В. Агадилова
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыкального образования НГГУ

О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для удачного выступления на концерте, на экзамене или зачете, или ином публичном выступлении, музыканту необходимо быть в состоянии оптимальной концертной готовности. Оптимальное концертное состояние (ОКС) логично рассматривать, как в спорте, по трем важнейшим параметрам — физическому, эмоциональному и умственному.

- *Физический компонент*: — ощущение здоровья во всем организме, когда тело кажется сильным, гибким и послушным. Физическая подготовка музыканта может включать в себя такие виды спорта, как бег, плавание, футбол. Нежелательны — тяжелая атлетика, гимнастика.

- *Эмоциональный компонент* — эмоциональный подъем, радостное предвкушение

- *Умственный (мыслительный)* — ясность, быстрота мышления, способность четко представить программу выполняемых певческих (игровых) движений.

Хорошая физическая подготовка, способствует хорошему эмоциональному состоянию во время публичного выступления, положительно сказывается на протекании умственных процессов, связанных с концентрацией внимания, мышления и памяти, столь необходимых во время выступления.

Известны случаи, когда музыканты при плохом физическом самочувствии выступали очень хорошо (Рахманинов, Гилельс). Так называемый «концертный стресс» активизировал защитные силы организма и музыканта отпускали его недуги. Но для молодых исполнителей, поддержание хорошей физической формы является немаловажным фактором роста профессионального мастерства.

При хорошем самочувствии и готовности исполнительского аппарата, у музыкантов возникают особые физические ощущения, которые рекомендуется запоминать, записывать, проговаривать,

чтобы иметь возможность лучше вспомнить их и воссоздать перед выступлением.

Для такой психологической адаптации к ситуации публичного выступления, для овладения концертным состоянием, известный отечественный психолог В.И. Петрушин предлагает использовать следующие приемы:

- *1 этап* — погружение в аутогенное состояние (расслабление мышц тела);
- *2 этап* — вижу зал, в котором буду выступать;
- пение (игра) перед воображаемой аудиторией;
- «впевание» («выгрывание») — трудное стало привычным, привычное — легким, легкое — приятным;
- ролевая подготовка — петь (играть) в образе другого человека (пою как Пугачева);
- психоэмоциональная регуляция — повышение, понижение частоты пульса.

При достаточно частых и регулярных выступлениях организм адаптируется к сложной ситуации и человек научается справляться с волнением. Если перерывы между выступлениями растягиваются (1 раз в 2—3 месяца), то адаптации не происходит.

В зависимости от силы нервной системы каждый исполнитель, в пределах своего собственного темперамента, будет тяготеть к соответствующей манере поведения перед выходом на сцену. Выявлены следующие манеры поведения в зависимости от темперамента:

- *сангвиник* — характерна уравновешенность процессов возбуждения и торможения, отсюда — «боевое возбуждение»;
- *холерик* — возбуждение сильнее торможения, потому часто возникает так называемая «эстрадная лихорадка»;
- *меланхолик* и *флегматик* — торможение преобладает над возбуждением, вызывая апатию.

Как бы ни были велики психологические сложности публичного выступления, они могут быть с успехом устранены, если молодой исполнитель будет владеть соответствующими приёмами и способами их преодоления. Таковой является «Психорегулирующая тренировка», включающая следующие этапы:

- анализ ощущений удачного выступления;
- запоминание их;

- воспроизведение перед выступлением.

Помимо этого, перед выступлением полезно ответить на следующие вопросы анкеты:

- Что чувствовали, думали и делали накануне удачного выступления и перед выходом на сцену?
 - Умеете ли вы целенаправленно создавать у себя ОКС?
 - С помощью каких приемов вы достигаете ОКС?
 - Кто из других людей помогает вам достичь ОКС?
 - Как часто вы выступаете в состоянии ОКС?
 - За сколько времени до начала выступления чувствуете наступление ОКС?
 - Является ли ваше ОКС устойчивым? Отчего зависит?
 - Где вы испытывали наилучшее ОКС?
 - Если редко испытываете ОКС, не испытываете совсем, представьте, каким оно может быть.

Ответы учащихся на данную анкету и сравнение её результатов с успеваемостью по предмету показывают, что оптимальное концертное состояние чаще всего проявляется у тех студентов, которые обладают музыкально-исполнительской одаренностью. В основу этого показателя входят такие способности, как:

— умение эмоционально воспринимать и переживать музыкальное произведение;

— воспроизведение замысла в условиях публичного выступления;

— умение управлять своими эмоциями.

Часто публичное выступление оценивают со стороны другие люди, которые могут повысить или понизить самооценку выступающего. Факт оценивания вызывает рост психической напряжённости, которая сначала повышает, а затем снижает устойчивость проявления выработанных психических процессов — внимания, памяти, восприятия, мышления двигательных реакций. В условиях психической напряжённости человеку не всегда удаётся контролировать свои действия силой воли. Но у музыкантов, обладающих исполнительской одарённостью (Лист, Паганини), состояние эстрадного волнения вызывает особый подъём духа, помогающий им в выступлении.

Способность находиться в оптимальном состоянии связано с такими характеристиками личности, как отсутствие чувства

тревоги и беспокойства, сковывающей застенчивости. Самое же главное здесь, подчеркивает В.И.Петрушин, — желание общаться со слушателями посредством музыки. У тех, кто не обладает исполнительскими способностями, публичное выступление нередко страдает различными недостатками. Можно выявить причины недостатков публичных выступлений:

- Отсутствие навыка психической мобилизации на исполнение
- Не сформирована потребность в выступлении пред слушателем
- Высокая личностная тревожность, отсюда снижение эмоциональное устойчивости
- Не осознаны цели
- Недостаточно хорошо выучено исполняемое произведение
- Внутренняя установка направлена не на образ, а на самооценку собственной личности.

Кроме этого, существуют и другие факторы. Исполнителям-интровертам приходится прилагать, больше волевых усилий, чем исполнителям-экстравертам для того, чтобы достичь приемлемых результатов. Им в большей мере присуще такое качество личности, как застенчивость, общей характеристикой которого является ощущение страха и беспокойства в присутствии других людей, которые оценивают действия человека, склонного к переживанию этого состояния.

Что бы избежать негативных ситуаций, что бы достичь оптимального концертного состояния, будущим музыкантам необходимо постоянно изучать себя, анализировать свои особенности, пользоваться изложенными выше приемами коррекции оптимального концертного состояния.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Занятия в общеобразовательной школе — это художественно-педагогический процесс, это сама жизнь детей на уроке в звуках и музыкальных образах. Музыкальное образование в России богато традициями и признанными достижениями. В современной музыкальной педагогике накоплен богатый опыт по совершенствованию методики музыкального воспитания.

Государственно-политические и социально-экономические преобразования конца 80-х — начала 90-х годов оказали существенное влияние не российское образование в целом и на музыкальное — в частности. Педагогическая наука откликнулась на перемены в социальной жизни, выдвинула личностно-ориентированный подход в воспитании и обучении детей.

Модернизация общеобразовательной школы направлена на совершенствование структуры и содержания обучения, опираясь на богатейший опыт российской и современной школы, сохраняя при этом лучшие традиции образования.

Поиски наиболее емкой формулировки цели музыкального образования привели к необходимости ухода от идеологизированной, политизированной ее сути к конкретной цели, находящейся в рамках музыкального искусства.

Лейтмотивом музыкально-педагогической деятельности является духовность, содержанием которой является то высшее, что характеризуется словами истина, добро, красота.

Каким должен быть урок по форме, содержанию? Необходимо обновлять концепцию музыкального образования, придерживаясь главной заповеди управления — не погаси искру, не помешай творчеству, но помоги, пожертвуй, если надо, и инструкциями ради смысла. Управление должно быть системой изобретательной, поддерживающей все то, что возвышает жизнь, развивает в детях силу бескорыстных порывов творчества.

Урок музыки в общеобразовательной школе, целью которого является формирование основ музыкальной культуры как

эмоционально-ценностного отношения к миру, человеку, искусству, является образцом использования учителем знаний педагогики, психологии, валеологии, методики преподавания предмета.

Эффективность музыкального воспитания школьников зависит от личности учителя. Наивысшая форма педагогического мастерства — педагогическое творчество, целью которого должно стать создание новых методов и средств разрешения педагогической ситуации в процессе художественно- педагогического общения. Педагог, работающий в условиях урока-спектакля, организует и направляет процесс коллективного творчества учеников. Творчество учителя должно опираться на художественно-педагогическую интуицию. Если урок музыки является результатом творчества, если учителя влечет творческое общение с учениками, если он чувствует, что может проявить себя как педагог и музыкант, то дети такому педагогу верят и всегда готовы к сотрудничеству. Как говорит Б.С.Рачина, «пока интересно учителю — интересно детям».

Хорошая организация урока — половина успеха обучения. В ней должны быть продуманы цель и задачи, содержание и структура, приемы и методы. Учитель должен отвечать на вопрос **чему** учить детей, **какие** умения и навыки развивать, **для чего** изучается определенный материал урока, **с какой целью** необходимо использовать какие-либо виды деятельности, пользоваться определенными методами изучения. Определение и формулировка учителем задач урока является одним из главных условий подготовки урока и его проведения. Обучение предполагает комплексное достижение образовательных, развивающих, воспитательных целей.

Педагогическая деятельность многогранна. Среди ее функции важную роль играет общение. По мнению психологов, успех обучения зависит от того, как мы вступаем в него, как поддерживаем диалог и как мы его завершаем. В педагогическом общении можно выделить три ярко выраженные структурные части урока:

- приветствие;
- диалог;
- прощание.

Идя в класс, учитель должен четко представить, как он начнет урок и как закончит. Основное содержание (диалог) — решается экспромтом.

Учитель должен уметь держать в поле зрения и внимания весь класс и живо реагировать на все реплики и порывы учащихся.

Одной из актуальных проблем в музыкальной педагогике является охрана голоса учителя музыки.

Доктор медицинских наук Ю.С.Василенко проанализировал причины, отрицательно влияющие на голос учителя. Среди них отмечены такие, как ежедневная повышенная в сравнении с другими специальностями голосовая нагрузка (по данным хронометрии, около 50% рабочего времени педагога связано с деятельностью голосового аппарата), неумелое пользование голосовым аппаратом, несоблюдение правил гигиены, врожденная слабость голосового органа. Повышенная голосовая нагрузка школьного учителя музыки связана не только с большим количеством часов, но и тем обстоятельством, что профессиональный голос педагога-музыканта требует от него большей затраты сил и энергии, чем голос, применяемый в быту.

Не все педагоги-музыканты оптимально пользуются своим голосовым аппаратом. Некоторые имеют привычку говорить высоким «школьным» голосом, стремясь преодолеть шум класса. Другие говорят и поют слишком низким голосом, голос при этом звучит сдавленно, имеет зажатый характер.

Голос педагога-профессионала должен характеризоваться максимальной выразительностью. Приятным тембром, мелодичностью. Однако игнорирование возможности модулировать высоту и силу звука делает речь учителя монотонной, невыразительной.

Следующий недостаток голосообразующего аппарата учителя — неправильное фонационное дыхание (во время речи и пения). Дыхание должно использоваться согласованно с ритмом речи. Речь таких педагогов в дальнейшем строится без достаточной дыхательной опоры.

Недостаток в технике и речи учителя — пониженная активность артикуляционного аппарата. Речь некоторых педагогов бывает чрезмерно быстрой.

Все вышеуказанные дефекты являются следствием отсутствия знаний в области постановки голоса и техники речи.

Учитель музыки должен заботиться о здоровом состоянии верхних дыхательных путей, а при наличии воспалительных очагов инфекции проводить тщательное лечение у врача — ларинголога.

В настоящее время появилась необходимость использовать цифровой образовательный ресурс на уроке. В связи с этим для многих учителей существует проблема недостаточной технической оснащённости кабинета музыки.

Острой проблемой является подготовка будущих учителей музыки из-за недостаточного количества часов по педагогической практике в учебных заведениях. Проблемами в музыкальном воспитании являются недопонимание специфики воздействия музыки на человека, его духовного мира, развитие художественно-интонационного музыкального слуха, недооценка творческих способностей детей, недостаточное количество часов, выделяемых на изучение предмета.

Модернизация школы предполагает ориентацию образования не только на усвоение школьниками определенных знаний, но и на развитие их личности. Воспитание должно стать органичной составляющей педагогической деятельности. В.А.Сухомлинский считал, что самое важное в школе, в воспитании — воспитание чувств. Музыка развивает в детях культуру чувств.

К сожалению, по-прежнему престиж высокой музыки и музыкального образования в нашей стране остается не на должном уровне. Общее музыкальное образование большинства школьников является недостаточным. Остается потребность массового вовлечения учащихся общеобразовательных школ в музыкально — творческую деятельность, в посещении концертов классической музыки в концертных залах и вечеров музыки, проводимых музыкантами — профессионалами и учениками музыкальных школ, в общеобразовательных школах. Все это дает возможность детям посмотреть на музыкальные инструменты близко, услышать классическую музыку в «живом» исполнении, приблизить детей к музыкальному искусству.

Актуальной проблемой воспитания является музыкальное воспитание детей в семье. Чем выше музыкальная культура взрослых членов семьи, тем выше музыкальное воспитание школьников. Необходимо найти различные формы работы с родителями по музыкальному воспитанию детей.

Актуальной проблемой российской педагогики является перегрузка детей, которая негативно отразилась на их здоровье. Медицинские обследования, проведенные в последнее время,

выявили рост хронических заболеваний у школьников. В городе Нижневартовске здоровые дети составляют в возрасте 8—11 лет — 1%, в возрасте 11—14 лет — 2,5%.

Среди заболеваний особое место занимают заболевания опорно-двигательного аппарата, стоматологические заболевания, расстройства зрения и заболевания сердечно-сосудистой системы.

Среди причин снижения здоровья учащихся являются их переутомление, недостаточный валеологический подход к образовательным программам.

Важнейшую роль в валеологическом воспитании играет музыка. Она является интегральной основой валеологического курса. В музыке заложен колоссальный потенциал для оздоровления. Она воздействует на человека через вибрационный фактор, являющийся стимулятором обменных процессов:

физиологический, способный изменять различные функции организм (например, дыхательную, сердечно-сосудистую, двигательную).

психологический фактор, способный менять психическое состояние ребенка.

Музыка гармонизирует биоритмы детей, синхронизирует биохимические процессы организма, что особенно важно при десинхронозах, происходящих осенью и весной. С помощью музыки можно изменить эмоциональное состояние ребенка, восстановить иммунобиологические процессы. Учитель музыки должен всегда помнить о влиянии музыкальной деятельности на здоровье детей, создавать комфортные условия на уроке.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>С.С.Навалихина</i> ДУХОВНОСТЬ ПЕДАГОГИКИ В ПРАВОСЛАВНОМ ПОНИМАНИИ	3
<i>Н.В.Моргунова</i> ТОЛЕРАНТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	14
<i>В.А.Дмитриев</i> ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА.....	18
<i>О.Ю.Нартымова</i> К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛЕВОГО МЫШЛЕНИЯ.....	23
<i>И.П.Савельева</i> ЛИТУРГИЙНОСТЬ И КОСМИЗМ В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА.....	31
<i>Л.Р.Мартыненко</i> ОБРАЗ МУЗЫКАНТА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА КАК КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	46
<i>И.П.Савельева, Е.П.Коврикова</i> «ЗАВЕТНЫЙ МИГ» СЕРГЕЯ РАХМАНИНОВА.....	57
<i>М.А.Шевчук</i> УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ.....	67
<i>А.А.Хабирова</i> ТРАГЕДИЯ У.ШЕКСПИРА «РОМЕО И ДЖУЛЬЕТТА». ВОПЛОЩЕНИЕ СЮЖЕТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РАЗНЫХ ЖАНРОВ	75
<i>И.Н.Хазеева</i> СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЛЕВОЙ РУКИ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ	83

<i>В.А.Дмитриев</i> ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	90
<i>В.А.Дмитриев</i> РОЛЬ МУЗЫКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ.....	92
<i>Н.В.Моргунова</i> ПЕРЕПЛЕТЕНИЕ СУДЕБ ЛИЧНОСТИ И ЭПОХИ В ТВОРЧЕСТВЕ Д.Д.ШОСТАКОВИЧА	96
<i>Н.В.Моргунова</i> РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В «КЛАССЕ ОСНОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА».....	104
<i>С.Г.Фархутдинова</i> ПРИНЦИПЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ	111
<i>Г.В.Агадилова</i> О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	114
<i>В.В.Нестерук</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	118