Л.Ф. Ивонина

ИЗБРАННЫЕ СТАТЬИ
(музыкальное исполнительство)

Министерство культуры Российской Федерации
Министерство культуры Пермского края
Пермский государственный институт культуры

Л. Ф. Ивонина

Избранные статьи (музыкальное исполнительство):

Учебное пособие

Пермь, 2021

УДК 781
ББК 85.3

Рекомендовано к изданию Редакционно-издательским советом Пермского государственного института культуры. Протокол №1 от 10.02.2021.

Рецензенты:

Рева Владимир Васильевич, профессор, кандидат искусствоведения, заведующий кафедрой оркестровых струнных инструментов Магнитогорской государственной консерватории (академии) имени М.И. Глинки

Баталина-Корнева Екатерина Викторовна, музыковед, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории музыки Консерватории Пермского государственного института культуры, член СТД, член Союза журналистов РФ.

Ивонина, Л. Ф. Избранные статьи (музыкальное исполнительство): учебное пособие / Л. Ф. Ивонина; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2021. – 360 с.

Сборник статей раскрывает проблематику музыкально-исполнительского искусства в различных аспектах, в том числе – педагогическом и искусствоведческом. По замыслу автора сборник является тематическим продолжением учебного пособия – Введение в специальность (музыкальное исполнительство).

Пособие может быть интересно студентам музыкальных профессиональных учебных заведений как дополнительная литература по курсам: теория и методология профессионального исполнительского искусства, музыкальная педагогика и исполнительство, а также широкому кругу музыкантов-профессионалов и любителей музыки.

ISBN 978-5-91201-365-2

ISBN 978-5-91201-365-2

© Пермский государственный институт культуры, 2021
© Л. Ф. Ивонина, 2021

Содержание

Предисловие к изданию 6

«Воспоминание о дорогом месте» П. И. Чайковского (элементы контекстуального анализа в исполнительской интерпретации) 7

«Время перехода от чего-то к чему-то»: о проблемах исполнения современной музыки в формате интервью с пермскими композиторами 21

Генеративная поэтика исполнительского текста (по материалам исследований Н. И. Мельниковой) 31

Детское творчество: школа выживания (тезисы) 42

Доминанта и хронотоп в концептосфере музыкального исполнительства (идеи А. А. Ухтомского в контексте проблематики исполнительского искусства) 48

Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства 59

Исполнительская интерпретация в условиях действительного времени: смысловое поле «живого» исполнения 69

Исполнительский план как партитурный конструкт 87

Исполнительское искусство как искусство 104

Исполнительское музыковедение как отрасль музыкознания 116

Исполнительское музыковедение. Исследование интертекстуальности звуковысотного мышления 121

Категория исполнительского движения в аспекте проблем методологии 135

Когнитивное пространство исполнительского искусства как проблемное поле инструментальной педагогики 147

Микрохроматика. «Безумие непрерывного прогресса» или эволюция музыкального языка? 163

Музыкальное произведение как звено социокультурной коммуникации 180

Немного о конфликте «между творцом и потребителем» современной музыки 189

О междисциплинарности теории исполнительского искусства 196

Образовательная инфраструктура исполнительского искусства в русле компетентностного подхода 213

Обучение творческому акту как недостающее звено образовательного процесса в сфере искусства (тезисы)....219

Понимание и воплощение музыкального содержания как проблема музыкальной педагогики....223

Психологический фактор. Преемственность педагогических идей в истории и теории скрипичного исполнительства....235

Применение психологических знаний в профессиональной деятельности как проблема высшего образования в области музыкального искусства....254

Проблемы перехода высшей музыкальной школы на компетентностную модель образовательного процесса....268

Пространство музыкального развития....276

Размышление о методе....279

Рукописи всё-таки горят....287

Сальери и Моцарт в проблематике художественного образа (в продолжение темы)....293

Синергетика как зона ближайшего развития исследований в области исполнительского искусства....312

Синергетические свойства деятельности музыканта-исполнителя....325

Скрипичный концерт Д.Б. Кабалевского и музыкальная школа сегодня....333

Художественный образ и действительность на примере одной гипотезы....338

Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя....344

Человеческий аспект в художественном образовании....354

Книги Л. Ф. Ивониной....360

Предисловие к изданию

В настоящем издании собраны статьи, написанные автором и опубликованные в различных печатных изданиях в течение двух десятилетий. Статьи выбраны по их принадлежности к проблематике исполнительского искусства.

Поводом для объединения статей в единый сборник послужило создание курса «Теория и методология профессионального исполнительского искусства», для которого, в интересах удобства слушателей, статьи собраны из разрозненных изданий в единый том.

В наш век, когда необходимая информация стала более доступной и нет необходимости за каждым источником идти в зал библиотеки, всё же поиск нужной литературы занимает какое-то время, и данный сборник позволил решить проблему объединения написанного автором в одно издание.

Статьи расположены по алфавиту для более удобного их поиска, что, естественно, не соответствует последовательности их публикаций в различных изданиях в разное время.

При подготовке статей к повторному изданию выяснилось, что некоторые идеи, цитаты, ссылки, теории и даже целые фрагменты текстов повторяются, переходят из одной статьи в другую. В целях сохранения работ в том виде, в котором они были написаны, и в каком они соответствовали своему времени (в том числе, в оформлении списков литературы), было принято решение не редактировать тексты. Повторяющиеся цитаты, с одной стороны, свидетельствуют о их важности для автора в момент изложения основной идеи статьи, с другой – объединяют различные статьи на основе единой концепции.

Автор благодарит всех, кто проявил интерес к публикациям, рецензировал рукописи, готовил к изданию, делал всё необходимое для того, чтобы рукописи стали доступны для чтения в научных журналах, сборниках конференций и интернет-изданиях.

Особая благодарность профессорско-преподавательскому коллективу Пермского государственного института культуры, который с большим интересом относится к научной деятельности автора, является основной мотивационной силой для написания работ, а также способствует их публикации.

Людмила Ивонина

«Воспоминание о дорогом месте» П. И. Чайковского (элементы контекстуального анализа в исполнительской интерпретации)

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. «Воспоминание о дорогом месте» П. И. Чайковского (элементы контекстуального анализа в исполнительской интерпретации). // 90 лет с именем Чайковского. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. / Под общей редакцией А. Ю. Князьковой. – Екатеринбург: ООО Универсальная Типография «Альфа Принт», 2019. – 176 с. С. 64-73.

Всегда я рад заметить разность
Между Онегиным и мной,
Чтобы насмешливый читатель
Или какой-нибудь издатель
Замысловатой клеветы,
Сличая здесь мои черты,
Не повторял потом безбожно,
Что намарал я свой портрет,
Как Байрон, гордости поэт,
Как будто нам уж невозможно
Писать поэмы о другом,
Как только о себе самом.

А. С. Пушкин.
«Евгений Онегин», LVI.

Исполнительская интерпретация в большинстве случаев остаётся для слушателя некоторой тайной, прослушиванием в стиле «энигма». Здесь необходимо согласиться с Т. В. Чередниченко: «Интерпретировать, то есть выдвигать некую оригинальную версию смысла и значения некоторого текста, можно лишь в том случае, если текст в какой-то мере “загадочен”»[1]. Семантический подтекст остаётся на позиции внутренней программы исполнения и только изредка, когда сам исполнитель пожелает сделать собственный комментарий, становится достоянием зала. Между тем, существование теоретического фундамента исполнения – собственно интерпретации – обязательный виток подготовки к публичному выступлению, и здесь становится важным, на

[1] Чередниченко, Т. В. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. М.: НИЦ "Московская консерватория", 2012. – 360 с. С. 194.

какие ключевые принципы осмысления и переосмысления художественного текста опирается исполнитель.

Современная концепция исполнительской интерпретации в самом общем смысле базируется на коммуникативной позиции: основная задача исполнителя – передать слушателю информацию, которая включает в себя художественный текст с его объёмным семантическим полем. При этом понятие текста при опоре на теорию Р. Барта трактуется как множественность смыслов, а границы диапазона вариантов интерпретации устанавливаются рамками художественного опыта исполнителя.

Вместе с тем, исполнительская культура, с одной стороны, является отражением сложной современной действительности, а с другой, как отмечает Т. В. Чередниченко, воздействует на сознание людей, формирует в нем идейно-эмоциональные установки. Таким образом, исполнитель становится ответственным «не только перед автором, но и перед беспрецедентно широким сегодня кругом слушателей, не только за жизнь в культуре музыкального произведения, но и за культуру музыкального сознания в целом». При этом, как отмечает исследователь, весомая доля ответственности «за высокое наполнение музыкального сознания слушателей ложится на представителей академической традиции интерпретации»[2].

Традиции отечественной исполнительской школы обнаруживаются в преемственности принципа бережного отношения к авторскому тексту, что предписывает исполнителю в начале работы над исполнением тщательно изучить историю создания и «бытования» (термин Б. В. Асафьева) исполняемого сочинения, погрузиться во всестороннее изучение контекста.

Понятие контекста в парадигме современной культуры, означающей предельно широкое понимание исторической и художественной реальности, также многоаспектно. Можно говорить, например, о музыкальном произведении в исторически-стилевом контексте, в контексте творчества композитора как единого целого, в биографическом контексте, иначе говоря – в любом смысловом окружении. Контекстуальный подход особенно важен в аспекте адекватного прочтения текста с позиции ценностных принципов культуры, к которой он принадлежит[3].

---

[2] Чередниченко, Т. В. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. М.: НИЦ "Московская консерватория", 2012. – 360 с. С. 212.

[3] Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155.

В формате статьи представляется возможным рассмотреть противоречие между жизненным (контекст событий жизни) и художественным контекстом одного из опусов П. И. Чайковского.

«Воспоминание о дорогом месте» (в изданиях с титульным листом П. И. Юргенсона – Souvenir d'un lieu cher, Op. 42, 1878) – название цикла из трёх пьес П. И. Чайковского, написанных для скрипки и фортепиано (Размышление, Скерцо, Мелодия). Сочинения, большей частью, вошли в скрипичный репертуар в виде отдельных музыкальных эссе, а в печатном варианте наиболее распространены в форме тетради из пяти пьес П. И. Чайковского для скрипки – вместе с клавирными переложениями написанных ранее Меланхолической серенады (1875) и Вальса-скерцо (1977). Так, известно издание 1969 г., подготовленное Ю. И. Янкелевичем, где оригинальное название цикла из трёх пьес отсутствует. Благодаря редакции Ю. И. Янкелевича, сборник из пяти пьес был и остаётся чрезвычайно популярным у скрипачей. Оригинальное название цикла «вернулось» в печать благодаря оркестровому переложению, осуществлённому В. Стадлером (1999 г.).

Возвращение первоначального названия цикла на эстраду спровоцировало ряд дискуссий в среде исполнителей, разделившихся, соответственно, на две категории: одни принимали объединение пьес в цикл, усматривая в этом близость к авторскому замыслу, другие считали всякую программу фактором, сужающим содержательно-смысловой подтекст музыки.

П. И. Чайковский к моменту создания скрипичного цикла – уже автор «Лебединого озера», «Евгения Онегина», Четвёртой симфонии и Первого фортепианного концерта, Вариаций на тему рококо для виолончели, Концерта, Меланхолической серенады и Вальса-скерцо для скрипки, «Франчески да Римини», трёх струнных квартетов, Детского альбома, обширного списка романсов. В это время Чайковский уже около двух лет увлечён перепиской с Н. Ф. фон Мекк, которая имеет непосредственное отношение к «адресу» цикла: «дорогое место» – это городок Браилов, знаменитый в настоящее время тем, что в нём жил и творил великий композитор (усадьба Надежды фон Мекк сейчас – музей П. И. Чайковского).

Таким образом, с точки зрения биографического контекста, цикл скрипичных пьес связан со временем, счастливо и плодотворно проведённом Чайковским в имении Н. Ф. фон Мекк. Весомым источником сведений является также переписка Чайковского того времени, что, безусловно, даёт богатый материал для сопоставления дат, фактов и высказываний. Но является ли в

действительности 42 опус циклом? Можно ли использовать биографический контекст для прорисовки образно-смыслового содержания трёх различных по своей жанровой программе пьес?

Скрипичные сочинения Чайковского связаны с именем скрипача Иосифа Котека – ученика и, очевидно, единомышленника Петра Ильича. Ему посвящён Вальс-скерцо, он принимает активное участие в создании Чайковским скрипичного концерта. Заказ на скрипичные пьесы для Н.Ф. фон Мекк поступает композитору тоже в надежде на участие в его исполнении Котека. Чайковский первоначально отказывает Надежде Филаретовне в выполнении заказа, ссылаясь на то, что занят написанием симфонии, а писать по принуждению, без вдохновения, не считает возможным. Кроме того, он усматривает в заказе завуалированное желание оказать ему элементарную материальную помощь, о чём прямо пишет в письме от 1 мая 1877 г.: «Уже при прежних Ваших музыкальных заказах мне приходило в голову, что Вы руководились при этом двумя побуждениями: с одной стороны, Вам действительно хотелось иметь в той или другой форме то или другое моё сочинение; с другой стороны, прослышав о моих вечных финансовых затруднениях, Вы приходили ко мне на помощь. Так заставляет меня думать слишком щедрая плата, которой Вы вознаграждали мой ничтожный труд. На этот раз я почему-то убеждён, что Вы исключительно или почти исключительно руководились вторым побуждением. Вот почему, прочтя Ваше письмо, в котором между строчками я прочёл Вашу деликатность и доброту, Ваше трогающее меня расположение ко мне, я вместе с тем почувствовал в глубине души непреодолимое нежелание приступить тотчас к работе и поспешил в моей ответной записке отдалить исполнение моего обещания»[4] .

Спустя какое-то время Чайковский всё же решает осуществить написание цикла скрипичных пьес, о чём пишет в письме к Н. Ф. фон Мекк: «Нагулявшись, возвращаюсь домой и пишу скрипичные пьесы. Одна уже вполне готова. Если не ошибаюсь, она вам понравится, хотя есть места, где аккомпанемент довольно труден, и я боюсь, что вы будете сердиться на это. Остальные две будут совсем не трудны». (Браилов, 21 мая 1878 г.)[5].

Чайковский не считает возможным, очевидно, рассказывать своей покровительнице всех подробностей сочинения пьес. Главное заключается в

[4] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 16.

[5] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 138.

том, что они прямым образом связаны с историей создания скрипичного концерта (и это общеизвестно). Так, в письме к А. И. Чайковскому композитор пишет об исполнении Котеком 1 части своего концерта в кругу друзей: «Котек успел переписать скрипичную партию концерта, и перед обедом мы её сыграли. Успех был громадный как автору, так и исполнителю. В самом деле, Котек сыграл так, что хоть публично сейчас же исполнить, после обеда ходили все вместе гулять, очень далеко, но возвратились по нашей любимой дорожке и сидели на любимом месте <…>. Вечером сыграли Ан данте, которое понравилось гораздо меньше первой части». И далее, 23 марта: «Финал моего концерта производит у нас фурор, но andante забраковали, и завтра придется писать новое». На следующий день, 24 марта: «…написал новое andante, которым оба строгие, но сочувственные критики остались довольны. Котек целый день мрачен и молчалив, впрочем, он очень милый человек. С какой любовью он возится с моим концертом! Нечего и говорить, что без него я бы ничего не мог сделать. Играет он его чудесно»[6].

Модест Ильич (Чайковский) несколько иначе интерпретирует историю с исполнением Концерта Котеком: «Op.35. Концерт для скрипки и оркестра, в трёх частях. Начат в Кларане в начале марта 1878 г. 16 марта концерт в эскизах был кончен, но Andante не понравилось композитору в исполнении Котека, и он решил 22 марта написать новое. 24-го оно уже было готово, и в тот же день приступлено к инструментовке. В 20-х числах апреля концерт был инструментован. Исполнен в первый раз А. Бродским, в Вене в 1879 году»[7].

Из инцидента, по-разному описанного братьями Чайковскими, нельзя сделать вывод о том, что именно исполнение анданте Котеком сыграло значимую роль в принятии композитором радикального решения. Скорее всего, послушав со стороны, Чайковский счёл пьесу слишком развёрнутой и самостоятельной, законченной, разбивающей цикл концерта, в связи с чем он создаёт Канцонетту, заключение которой напрямую выводит музыкальные образы концерта в Финал: вторая часть фактически не имеет «окончания», лишая исполнителей возможности исполнять её как самостоятельную пьесу (это обстоятельство не мешает, однако, солистам исполнять Канцонетту

[6] П. И. Чайковский. Письма к близким. Избранное. Труды Государственного Дома-Музея П. И. Чайковского. Редакция и комментарии В. А. Жданова. Москва: Издательство «Государственное музыкальное издательство» (МУЗГИЗ), 1955. – 688 с. С. 159.

[7] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 168.

с фортепиано в качестве отдельного номера концертной программы; при этом окончанием служит реприза вступления).

Итак, в процессе написания скрипичного концерта у Чайковского остаётся «не у дел» первое Анданте. Можно предположить, что Скерцо и Мелодия «явились миру» благодаря ему. При этом становится очевидным, что к названию цикла – Воспоминание о дорогом месте – прямое отношение имеют только последние. Интересно только, что Чайковский называет Мелодию иначе: песнь без слов («Chant sans paroles»), но Модест Ильич уже даёт о ней сведения как о Мелодии – название, которое закрепилось за пьесой в дальнейшем: «Op. 42. «Воспоминание дорогого места», три пьесы для скрипки с аккомпанементом фортепиано: № 1 Méditation, № 2 Scherzo, № 3 Melodie. №1 сочинён в Кларане и есть первоначальное Andante концерта. Остальные два №№ в Браилове в 20-х числах мая»[8].

Так или иначе, Чайковский, имея в арсенале неопубликованного кантиленную пьесу, решает добавить к ней две оригинальных миниатюры и выполняет, наконец, заказ Н.Ф. фон Мекк. 30 мая 1878 г., Браилов: «Пьесы мои (посвящённые Браилову) я отдал Марселю для передачи вам. Первая из них, мне кажется, самая лучшая, но и самая трудная; она называется «Méditation» и играется в tempo andante. Вторая – очень быстрое скерцо, третья «Chant sans paroles»[9].

В издании П. И. Юргенсона цикл выходит под названием «Souvenir d'un lieu cher», но вполне вероятно, Чайковский издал бы его охотнее в «русском варианте». В письме к Н. Ф. фон Мекк от 27 ноября 1879 г. чувствуется, что он ощущает себя глубоким патриотом: «мой долг русского и честного человека требует безжалостно отказывать немцам в подобных просьбах». Речь идёт о предложении берлинского издателя о передаче права собственности «на все будущие еще не напечатанные» сочинения Чайковского[10]. Несмотря на то, что композитор высоко ценил П. И. Юргенсона, называя его «едва ли не первым русским издателем, добившимся того, чтобы у него выписывали его издания», Чайковский явно возражал против французских заголовков, о чём, например, он пишет Юргенсону в мае 1880 г.: «…Я совершенно против французских заголовков отдельных нумеров и убедительно тебя прошу все их

[8] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 169.

[9] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 146.

[10] Чайковский, П.И. О народном и национальном элементе в музыке. Избранные отрывки из писем и статей. Государственное музыкальное издательство, Москва, 1952. – 108 с. С. 73.

выкинуть и велеть русские заголовки переставить на середину» (речь идёт о клавире «Орлеанской девы»)[11] .

Итак, учитывая описанные коллизии в истории создания цикла, справедливым можно считать вопрос исполнителя-интерпретатора: является ли цикл циклом?

Исходя из концепции Е. В. Назайкинского[12], в циклах миниатюр большую роль играет тональный контраст и тональная логика. С этой точки зрения взаимосвязанными выглядят, как и предполагалось, Скерцо и Мелодия: до минор – ми бемоль мажор. Тональность Размышления была естественной для скрипичного концерта (Ре мажор – ре минор).

С точки зрения генерализации, «собирания всех выразительных сил музыки под одной крышей», – Е. В. Назайкинский имеет здесь в виду темп, лад, тональность, фактуру, как грани целого, необходимые «для описания циклической композиции» – здесь явно просматривается несовпадение Размышления с последующими пьесами цикла. Задуманное как часть концерта, анданте Размышления «выдаёт себя» явным планом предвидения симфонического выражения. Каждый голос как будто принадлежит оркестровым инструментам (что и было реализовано в последующих оркестровках пьесы, к сожалению, неавторских). «Что касается инструментовки, – пишет Чайковский фон Мекк, – то, если имеется в виду оркестр, музыкальная мысль является окрашенная той или иной инструментовкой…. Инструментовать уже вполне созревшее и в голове до мельчайших подробностей отделанное сочинение, – очень весело». (Чайковский – Мекк, Каменка, 24 июня 1878 г.). Чайковский мыслил «в оркестровом ключе», придавал инструментовке большое значение именно на этапе сочинения, считая, что «инструментовка не только средство, но и цель»[13]. В отличие от Размышления, оркестровое «письмо» не так ясно проступает в фортепианной фактуре Скерцо и Мелодии.

Далее, «для частей циклической формы модусами, характерами, музыкальными темпераментами могут служить только те стороны музыки, которые на протяжении всего времени развертывания сохраняют известное

[11] Чайковский, П.И. О народном и национальном элементе в музыке. Избранные отрывки из писем и статей. Государственное музыкальное издательство, Москва, 1952. – 108 с. С. 75.

[12] Назайкинский, Е.В. О предметности музыкальной мысли. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 44-69.

[13] Полоцкая, Е. Е. О П.И. Чайковском – учителе и С.И. Танееве – ученике (по архивным материалам). Полоцкая Е.Е. В сборнике: Памяти Сергея Ивановича Танеева. 1915-2015. Сборник статей к 100-летию со дня смерти. – 2015. – С. 25-42. С. 32.

постоянство, отмечаемое слухом»[14]. С этой точки зрения, найти какие-то константные величины трудно даже в двух последних пьесах. Не менее сложно выделить и имеющийся механизм тематического развития, свойственный циклическим формам. Одним словом, в цикле пьес не содержится ничего, что могло бы доказать, что отдельные миниатюры могут рассматриваться как родственные, что они «способны передавать степень напряжённости состояния, т. е. нечто измеримое в относительных или абсолютных величинах по одномерной шкале»[15]. Таким образом, не имея возможности провести здесь подробный анализ и найти признаки сквозного развития в этих отдельных произведениях, написанных в жанре характерной пьесы, можно прибегнуть к неопровержимому доказательству: Чайковским к этому времени уже было написано два фортепианных цикла («Времена года», опус 37, «Детский альбом», опус 39), где он проявил себя как гениальный создатель цикла инструментальных миниатюр и, разумеется, следовал всем правилам его написания.

С другой стороны, содержание и смысл пьес могут быть раскрыты с точки зрения композиторского замысла. По мнению Л. М. Мазеля, трактовать содержание пьес только с точки зрения названия цикла – путь, который может привести к сужению художественного смысла: «Сказать, например, что фортепианная пьеса Чайковского “Осенняя песнь” (“Октябрь” из “Времен года”) выражает чувства, навеваемые осенней природой, значит уловить в содержании и замысле произведения только поверхностный слой. К тому же эта меланхоличная пьеса сама по себе вовсе не обязательно вызывает представление именно об осени и могла бы – вне цикла “Времена года” – иметь другое программное название или не иметь его вовсе»[16]. С точки зрения композиторского замысла, также между первой пьесой и двумя остальными есть разница. Используя методы литературоведения, Л. М. Мазель выделяет два типа замысла по «доминированию» темы: тема «первого рода» – высказывание автора о явлениях действительности, о жизни. Тема «второго рода» – «высказывание о языке, средствах, формах, “орудиях” его искусства, об их возможностях (и только через это о явлениях действительности)»[17]. Таким образом, в

[14] Назайкинский, Е.В. О предметности музыкальной мысли. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 44-69. С. 48.

[15] Назайкинский, Е.В. О предметности музыкальной мысли. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 44-69. С. 51.

[16] Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5 – С. 19–31. С. 20.

[17] Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5 – С. 19–31. С. 20.

скрипичном цикле просматриваются и два различных типа замысла: Размышление явно принадлежит к темам первого рода, а Скерцо и Мелодия, как жанровые пьесы – к темам второго рода. О том, что Чайковский теоретизировал на эту тему, говорит его фраза в письме М. Чайковскому от 27 декабря 1878 г.: «Законы стихосложения, рифма (особенно рифма) обусловливают деланность. Поэтому я скажу, что музыка все-таки бесконечно выше поэзии. Само собой разумеется, что и в музыке бывает то, что французы называют remplissage, но он менее чувствуется. При внимательном анализе во всяком стихотворении можно найти строки, существующие только для рифмы»[18] .

Безусловно, Мелодия и Скерцо принадлежат к шедеврам инструментальной музыки и ничуть не проигрывают от сопоставления их с другими скрипичными сочинениями Чайковского. Более того, Пётр Ильич и сам определяет разность двух типов замысла: «Прежде всего я должен сделать очень важное для разъяснения процесса сочинения подразделение моих работ на два вида. 1) Сочинения, которые я пишу по собственной инициативе, вследствие непосредственного влечения и неотразимой внутренней потребности. 2) Сочинения, которые я пишу вследствие внешнего толчка, по просьбе друга или издателя, по заказу <…>. Спешу оговориться. Я уже по опыту знаю, что качество сочинения не находится в зависимости от принадлежности к тому или другому отделу. Очень часто случалось, что вещь, принадлежащая ко второму разряду, несмотря на то, что первоначальный толчок к ее появлению на свет получался извне, выходила вполне удачной, и, наоборот, вещь, задуманная мной самим, вследствие побочных обстоятельств, удавалась менее» (письмо к Н.Ф. фон Мекк от 24 июня 1878 г., Каменка).

Похоже, то же случилось и со скрипичными пьесами, созданными явно «по заказу». Композитор сопровождает их пересылку следующими словами: «Мне было невыразимо грустно сейчас передавать их Марселю. Ещё так недавно я принимался за их переписку! Тогда сирень цвела ещё во всей красе, трава была не скошена, розы едва начинали показываться в бутонах!..»[19].

Итак, предположим, что нам удалось доказать, что три скрипичные пьесы являются циклом только благодаря «внемузыкальным» причинам. Влияет ли это на их интерпретацию? Интерпретировать ли их как цикл?

---

[18] П. И. Чайковский. Письма к близким. Избранное. Труды Государственного Дома-Музея П. И. Чайковского. Редакция и комментарии В. А. Жданова. Москва: Издательство «Государственное музыкальное издательство» (МУЗГИЗ), 1955. – 688 с.

[19] Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с. С. 146.

Исходя из концепции М. Ш. Бонфельда, в системе музыкальной речи (как и в любой другой разновидности художественного высказывания) любой носитель смысла (точнее – поля смыслов) – отличается от простейшего элемента, не являющегося таковым. Субзнаком (значащая единица), по Бонфельду, может оказаться и отдельный звук, и весьма пространная (по горизонтали и/или по вертикали) их сопряжённость. Но субзнак, который в данном контексте является носителем некоего смысла, вне этого контекста или в другом контексте может оказаться в числе простейших элементов, лишенных любого значения[20]. Именно поэтому семантика, по теории Бонфельда, в том числе, отвечает и на вопрос о связи музыкального и внемузыкального[21].

Таким образом, смысловые элементы в рамках интерпретации коррелируют с внемузыкальным содержанием в контексте музыкальной речи[22]. Кроме того, внемузыкальный стимул (чувство, мысль и т. д.), по теории М. Г. Арановского, имеет сравнительно большую временную протяжённость и, будучи непрерывным, соответственно ориентирован и на более крупную структурную единицу[23]. В нашем случае внешний импульс – объединение под ассоциацией со счастливым периодом жизни Чайковского в Браилове – вполне может претендовать на некоторое смысловое объединение различных по контексту сочинений в один цикл.

Некоторые выводы. Значение контекста, понимаемого как смысловое окружение, для исполнителя трудно переоценить. Если рассматривать исполнительство как коммуникативный акт, то, с точки зрения теории информационного подхода, исполнение есть акт передачи музыкального содержания произведения слушателю. Для этого исполнитель сжимает, кодирует информацию, облекая её в форму музыкальных концептов, и с помощью языка выразительных средств передаёт информацию слушателю. Слушатель, в свою очередь, на доступном ему уровне декодирует её и интерпретирует со своей субъективной позиции.

---

[20] Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 82-141. С. 92.

[21] Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 82-141. С. 95.

[22] Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 82-141. С. 112.

[23] Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика / М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90-128. С. 120.

Если представить воздействие исполнительской интерпретации на слушателя в виде некоторой схемы, то она может выглядеть как последовательное соединение процессов: интерпретация исполнителя – эмоциональная интерпретанта (термин Ч. Пирса) – энергетическая реакция (по У. Эко) – новая жизненная установка[24]. Но акту исполнения предшествует процесс интерпретации сочинения исполнителем, основанный на диалоге с автором (по Т. Чередниченко), который выстраивается по разным принципам в соответствии с творческой позицией исполнителя.

По теории Т. В. Чередниченко, произведение и интерпретация раздельны и объединены исторической дистанцией, которая является существенной для того, чтобы состоялся диалог замысла и осмысления[25].

С психологической точки зрения[26] интерпретация представляет собой личностно обусловленный процесс формирования исполнителем своего мнения. Процесс выработки собственного мнения осуществляется через личностно значимый способ отношения к авторской концепции. (В частности, сказанное относится и к исследованию, и осмыслению контекста). В этом процессе «соотнесения своей и авторской концепции» исполнитель проявляет свою субъективную позицию, как, например: а) априорное принятие авторской позиции, б) идентификация с автором, ведущая к его пониманию; в) диалог с автором посредством сопоставления, противопоставления, критики, разрушения или сохранения целостности авторской позиции и формулировки собственного мнения[27].

Опираясь на теоретические положения А. М. Славской, можно сделать вывод, что для осуществления интерпретации необходимы личностные качества исполнителя, которые можно определить как «способность к интерпретации», которая сопровождается «уверенностью в своём мнении и потребностью в его объяснении и обосновании». Таким образом, интерпретирование – это выработка исполнителем собственного мнения и по поводу авторской позиции, и по поводу текста, и по поводу контекста. Для раскрытия интерпретации исполнитель обращается к месту автора в социуме, его эпохе, пытаясь

---

[24] Эко, У. Роль читателя: Исследования по семиотике текста / Пер. с англ. и итал. С. Серебряного. СПб.: Symposium; М.: Изд-во РГГУ, 2005. – 502 с.

[25] Чередниченко, Т. В. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. М.: НИЦ "Московская консерватория", 2012. – 360 с. С. 200.

[26] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. -Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

[27] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. -Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

выяснить, в чём состоит замысел, в чём его ценностная значимость. Таким образом, автор интерпретации (в том числе, исполнительской) выступает и как автор своей концепции, и одновременно как исследователь, постоянно ищущий новое в окружающей действительности[28].

Кроме того, исполнитель испытывает потребность в «аналитической реконструкции» пережитого им впечатления[29], поскольку он сначала, как иронически высказывается Чайковский, бывает «единственным слушателем»: «Совестно признаться, так и быть, тебе по секрету скажу. Слушатель до слёз восхищался музыкой и наговорил автору тысячу любезностей. О, если б все остальные будущие слушатели могли так же умиляться от этой музыки, как сам автор...» (М. И. Чайковскому, Браилов, 27 мая 1878 г.)[30].

Общение с жизненным контекстом автора даёт исполнителю-интерпретатору то важнейшее, что рождает основу для художественного творчества. «Это впечатление может быть мгновенным – аффект, который нас поражает, и мы охвачены им буквально долю секунды. <…> Если мы окажемся потом способными реконструировать то, что состоялось, что случилось с нами в эту долю секунды, объяснить это себе, мы поймём, что здесь рождается целый мир. И вызывается он к жизни действительно неким критическим или теоретическим усилием, даже если мы не занимаемся специально этой работой»[31].

В каждом произведении, по мнению В. Храмова, присутствует вневременной смысл – «видение всего произведения сразу», и сама идея существует вне реальных пространственно-временных характеристик[32]. Таким образом, интерпретация, с этим невозможно не согласиться, является интерпретацией вневременной идеи, ибо, согласно ёмкому изречению Р. Барта, «всякий текст вечно пишется здесь и сейчас»[33].

Возвращаясь к «внемузыкальному» содержанию цикла скрипичных пьес, отметим, что Чайковскому на момент написания пьес 37 лет, он ещё

---

[28] Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации. // Проблема субъекта в отечественной науке. / Отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И, Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. С. 203-212.

[29] Петровская, Е. Теория образа. М.: РГГУ, 2010. – 281 с. С. 22.

[30] П. И. Чайковский. Письма к близким. Избранное. Труды Государственного Дома-Музея П. И. Чайковского. Редакция и комментарии В. А. Жданова. Москва: Издательство «Государственное музыкальное издательство» (МУЗГИЗ), 1955. – 688 с. С. 170.

[31] Петровская, Е. Теория образа. М.: РГГУ, 2010. – 281 с. С. 22.

[32] Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России” № 4 (63), 2016. С. 101-104. С. 103.

[33] Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : М.: Прогресс, 1994. – С. 384-391.

не предчувствует своего будущего, хотя страдает от настоящего, о чём свидетельствуют строки его писем. Исполнитель, погружаясь в историю создания цикла, не может «отсечь» знание трагической судьбы композитора, поэтому авторский замысел (если о нём вообще можно говорить сколько-нибудь определённо) в интерпретации исполнителя невольно трансформируется. И если изначально «Воспоминания о дорогом месте» были эпизодом, рассказывающим о месте и времени, где и когда композитор был счастлив, то хронотоп, уместный в биографическом контексте, в исполнительской интерпретации уходит на второй план.

Если воспринимать цикл П. И. Чайковского не как «музыку-автобиографию», а как «музыку-послание», то он воспринимается как «внемузыкальная идея, душевный и духовный опыт, смысловое содержание, которое сообщается посредством музыки»[34]. Тогда становится понятным путь, когда, говоря словами Л. Н. Толстого, «искусство делает возможным для людей последних живущих поколений испытывать все те чувства, которые до них испытывали люди…»[35].

Список литературы

1. Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика / М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90-128.
2. Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : М.: Прогресс, 1994. С. 384-391.
3. Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 82-141.
4. Векслер, Ю. С. Музыка-послание и музыка-автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. С. 11-20.
5. Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5 – С. 19–31.
6. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155.
7. Назайкинский, Е.В. О предметности музыкальной мысли. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 44-69.

[34] Векслер, Ю. С. Музыка-послание и музыка-автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. - 2015. - № 1. – С. 11-20.

[35] Толстой Л.Н. Что такое искусство? // Л.Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. – М.: Художественная литература, 1983. – Т. 15. – С. 167.

8. П. И. Чайковский. Письма к близким. Избранное. Труды Государственного Дома-Музея П. И. Чайковского. Редакция и комментарии В. А. Жданова. Москва: Издательство «Государственное музыкальное издательство» (МУЗГИЗ), 1955. – 688 с.

9. Петровская, Е. Теория образа. М.: РГГУ, 2010. – 281 с.

10. Полоцкая, Е. Е. О П.И. Чайковском – учителе и С.И. Танееве – ученике (по архивным материалам). Полоцкая Е.Е. В сборнике: Памяти Сергея Ивановича Танеева. 1915-2015. Сборник статей к 100-летию со дня смерти. 2015. С. 25-42.

11. Рагс, Ю. Н. Взаимодействие музыкального искусства и человека: три уровня анализа / Ю. Н. Рагс, О. В. Маркова, Д. В. Федоров // Искусство в контексте информационной культуры: [сб. ст.] / Междунар. акад. информатизации, Отдние информ. культуры [и др. ; науч. ред.: Ю. Н. Рагс, В. М. Петров]. – М. : Смысл, 1997. – 204 с. – С. 62-76

12. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

13. Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации. // Проблема субъекта в отечественной науке. / Отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. – С. 203-212.

14. Толстой Л.Н. Что такое искусство? // Л.Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. М.: Художественная литература, 1983. Т. 15.

15. Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России”. – № 4 (63). – 2016. – С. 101-104.

16. Чайковский, М. И. Жизнь Петра Ильича Чайковского. В 3 томах. – М.: Алгоритм, 1997. – Т. 2. (1877–1884 гг.). – 608 с.

17. Чайковский, П.И. О народном и национальном элементе в музыке. Избранные отрывки из писем и статей. – Государственное музыкальное издательство, Москва, 1952. – 108 с.

18. Чередниченко, Т. В. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. – М.: НИЦ "Московская консерватория", 2012. – 360 с.

19. Эко, У. Роль читателя: Исследования по семиотике текста / Пер. с англ. и итал. С. Серебряного. СПб.: Symposium. – М.: Изд-во РГГУ, 2005. – 502 с.

20. Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–45.

«Время перехода от чего-то к чему-то»: о проблемах исполнения современной музыки в формате интервью с пермскими композиторами

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. «Время перехода от чего-то к чему-то»: о проблемах исполнения современной музыки в формате интервью с пермскими композиторами // Проблемы современной музыки: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (г. Пермь, 13–14 сентября 2014 г.) / под. ред. Н. В. Морозовой; Перм. гос. Гуманит.-пед. ун-т – Пермь, 2014. – 304 с. – С. 131–141.

Круг вопросов, связанных с исполнением современной (новой) музыки, довольно разнообразен, но иногда сужается до одной темы: понимания. Эта ступень коммуникации, по сути, является ключевым, да и несомненным условием успеха как исполнения сочинения, так и восприятия его слушателем. (В конце концов, исполнитель в данном процессе играет не последнюю роль.)

Ситуация, при которой исполнитель оказывается равным композитору на необходимом уровне мышления, кажется, осталась в далёком прошлом, хотя и это утверждение довольно спорно. Объективно композитор всегда настроен на поиск, а исполнитель – на реализацию, что, в общем, отбрасывает их на разные полюса творческой дистанции.

Нередко во вновь созданной музыке исполнителю не хватает поля для самовыражения: слишком специфичен новый язык, изобилующий нетрадиционными методами звукоизвлечения, среди которых как будто нет места свободе интерпретации. Одним из упрёков композиторам выступает и недостаточное использование возможностей инструмента, несмотря на то, что классиками неоднократно высказывалась мысль о том, что сочинение должно приносить максимальную пользу для исполнителя: «Я думаю, – говорит Р. Щедрин, – что каждый профессиональный композитор думал об этом всегда и обязан думать сегодня. Чтобы возможности инструмента были максимально использованы, чтобы музыкант был выгодно представлен перед слушателями и коллегами»[36].

В то же время, многие композиторы совершенно справедливо считают требование сложности необоснованным, так как приоритет идеи, замысла неоспорим, и здесь нельзя идти на поводу у запросов исполнителя, поскольку

[36] Щедрин Р. Искусство – это царство интуиции, помноженной на высокий профессионализм творца // Музыкальная академия. – 2002. – № 4. – С. 3.

«музыка, – считает Д. Смирнов, – как правило, появляется более или менее независимо от инструмента»[37].

Одним из наиболее острых вопросов исполнителей к композитору становится вопрос о целесообразности использования множества приёмов нетрадиционного звукоизвлечения, игнорирования красот природного тембра инструмента, смены фактуры, опасных экспериментов с диапазоном, тесситурой, созданием массы исполнительских неудобств, вызывающих сомнения в осведомлённости композитора о возможностях инструмента.

Эти и многие другие вопросы я задаю пермским композиторам Игорю Машукову, Дмитрию Батину и Никите Широкову.

Л.И.: Взаимодействие и взаимоотношение композитора и исполнителя по поводу исполнения новых сочинений – вопрос актуальный. Часто исполнители жалуются на некоторую неприспособленность сочинения для исполнения на инструменте, вынужденную необходимость редактировать текст, с неохотой берутся за выполнение разнообразных звуковых «трюков». Быть может, виной всему неготовность академического исполнителя, обученного в основном на исполнении романтической музыки, решать задачи исполнения музыки своих современников?

Игорь Машуков: У нас очень хорошая исполнительская школа в России, как правило, это широко образованные люди, глубокие люди. Они не просто играют ноты, но делают это с отношением. Часто возникают вопросы не потому, что это невозможно сыграть. Вопросы возникают сущностные: а зачем это нужно? Почему мы должны так сыграть? Что за этим стоит? О чём вы думали? Что вы хотите этим сказать, услышать что хотите? И т.д. Вот эти вопросы важнее.

Вторая группа вопросов относится к тому, что любой музыкант воспринимает свой инструмент как часть самого себя. И здесь есть одна проблема, которую я обсуждал с музыкантами, которые играют очень много музыки, экстремальной в том числе. Эта проблема связана с тем, что некоторые композиторы пишут такую музыку, исполняя которую, музыкант наносит вред инструменту. Это мне кажется очень серьёзным вопросом. Насколько обоснованно требовать от музыканта того, чтобы он портил свой музыкальный инструмент?

Вопросы этического плана нередко возникают в искусстве, не только в музыке, такого плана: стоит ли великое искусство того, чтобы ради него что-то было уничтожено.

[37] Дубинец Е. Беседы с Дмитрием Смирновым // Музыкальная академия. – 2013. – №1. – С. 32.

При мне один из композиторов спросил музыканта, что тот чувствовал, когда ломали его инструмент. Что может чувствовать музыкант, у которого ломают, скажем, руку? Для меня это очень важный вопрос. Я стараюсь делать для себя ограничения, не пишу такой музыки, которая наносит вред инструменту. Но вопрос для меня остаётся по-прежнему актуальным: правомерно ли создание таких сочинений? Такие способы игры, манеру игры или это неоправданно и запредельно. Вкрутить шурупы в рояль, бросить между струнами монетки, является ли это достижением?

Л.И.: Бывает такое, когда композитор, озвучивая свои внутренние мысли, прибегает к музыке, достаточно психологически сложной для восприятия и исполнения, она как-то воздействует на психику, чуть ли не вызывая депрессию. Не должно ли возникать чувство жалости к самому исполнителю?

Игорь Машуков: На эту тему я беседовал с Александром Владимировичем Чайковским. Как раз мы говорили об экстремальных способах исполнения, и мнение Чайковского состоит в том, что уважающий себя исполнитель высокого уровня никогда этого делать не будет. Я думаю, что это правильно.

Возможно ли композитору создать что-то новое, не прибегая к экстриму? Я думаю, это определяет мера таланта.

Л.И.: Вопрос исполнительского удобства – отдельный вопрос, сложный и интересный. Удобство заканчивается там, где появляется музыка, написанная не для твоего инструмента.

С другой стороны, исполнителю важен вопрос оценки современной музыки. Многие исполнители думают, что это музыка будущего, и они не понимают эту музыку, но думают, что когда-то такие же исполнители, как и они, будут её исполнять, и она будет оценена. Известно, что А. Онеггер считал предубеждением считать, «будто музыкальные произведения должны иметь за плечами лет сто, чтобы стать доступными, приятными для слушания, не говоря уже о большем – о «понятности»[38].

Тем не менее, часто исполнитель не решается признать, что та или иная музыка не настолько хороша, как её оценивают, начинает искать причины в себе, объясняя нехваткой каких-то знаний, позволяющих данную музыку понять.

Игорь Машуков: Здесь нужно быть корректными, думается, и автору, и музыканту-исполнителю, общающемуся с этой музыкой. Но, вместе с тем, нужно быть достаточно открытым человеком, всегда можно и нужно сказать

[38] Онеггер А. Я – композитор. – Пер. В. Н. Александровой. // О музыкальном искусстве. – Л.: Музыка, 1979. – С. 6.

композитору: я не понимаю этой музыки, я не понимаю, что ты вообще имел в виду, какая здесь форма, что ты хотел этим сказать.

Несмотря на то, что у нас очень хорошая исполнительская школа, у нас всё-таки мало внимания уделяют достаточно экологичным для инструмента новым приёмам игры. Например, мультифония. Может быть, нашим музыкантам имеет смысл обратить внимание на овладение новейшими приёмами исполнения. Прививать современные способы игры на инструменте – ценное хорошее дело, на материале достойной музыки в более раннее время. Всё-таки у нас очень классическое образование. Это нельзя считать глобальным недостатком, но новейшие приёмы очень обогатили бы арсенал современного музыканта.

Чаще всего новые звучания исходят из народной культуры, если я не чувствую, что это музыка какого-то народа, она мне неинтересна. Может быть, в этом моё какое-то ограничение. Может быть, в этом традиции русской музыки. Русская композиторская школа всегда отличалась огромным вниманием к народной музыкальной культуре, фольклору. И есть достойнейшие композиторы, которые считают, что это нельзя потерять.

Есть, конечно, отношение, которое мне кажется неверным, типа рассуждений: мне это не близко, значит, это плохо. Но это бывает достаточно редко.

Л..И.: Новая звуковая палитра, новые приёмы нередко кажутся неоправданными и вызывают критику со стороны самих композиторов. Так, например, Дмитрий Смирнов считает, что если композитор не понимает, что он делает, это – полная потеря времени. Он говорит также о том, что «везде идет большой поток «понтяры», которая выдается за искусство[39].

Валентин Сильвестров, в свою очередь, высказывал мысль о том, что в своём «прямолинейном движении музыка перешла в некое новое качество, ... стала лишаться музыки, обезмузыкаливаться. В качестве компенсации она приобрела очень большие средства манипуляции со звуком, с тембром, с фактурой... это другой вид, «звуковое искусство». То есть искусство, связанное не с музыкой, а с различными типами игры со звуком»[40].

Прошу прокомментировать данный тезис Дмитрия Батина.

Дмитрий Батин: Какие-то новые приёмы, может быть, я за ними не совсем гонюсь, они мне не нужны в моих средствах выразительности, мне интереснее оперировать какими-то гармоническими средствами. На самом деле, у меня музыка несложная. И у меня их нет в мозгах, этих новых средств

[39] Дубинец Е. Беседы с Дмитрием Смирновым // Музыкальная академия. – 2013. – №1. – С. 33.

[40] Нестьева М. Автопортрет композитора в интерьере его музыки // Музыкальная академия. – 2012. – №2. – С. 5.

выразительности, я их не слышу в голове, поэтому я ими просто не пользуюсь. Но если какие-то вещи мне когда-нибудь понадобятся для каких-то изобразительных целей, я, конечно, попытаюсь их использовать.

Л.И.: Относительно «головы» с вами солидарны многие композиторы. (Мы с Дмитрием Батиным улыбаемся). Так, например, Дмитрий Смирнов признаётся, что композитор всегда живет в своем внутреннем мире и для него не важно, в какой точке земного шара он находится: «Когда композитор сочиняет, он находится у себя в голове, и я это очень хорошо ощущаю»[41].

Вернёмся к особенностям музыкального языка. Быть может, в том, что вы не уделяете достаточного внимания всякого рода «спецэффектам», сказывается момент желания быть понятным сегодняшнему слушателю, который так же не слишком настроен воспринимать всё новое? Можно вновь опереться на теорию Б.Асафьева о необходимом присутствии в музыкальном языке «смыслово-волнующих, общедоступных интонаций-обобщений», об эмоционально-смысловой значимости «обращающихся в общественном слышании» интонаций, с помощью которых «музыка из формально-отвлеченного мышления становится родной для «ума и сердца»[42]. Более того, насколько я знаю, Вы пишете музыку для определённых исполнителей, быть может, в этом тоже содержится желание быть понятым?

Дмитрий Батин: Когда я пишу, я всегда, абсолютно всегда, представляю не только солистов, но и оркестр, хор, для которого я пишу. Так, например, опера «Малахитовая шкатулка» была написана с учётом возможностей того коллектива, который будет её исполнять, в данном случае, это Пермский театр оперы и балета. Я слышу даже индивидуальный звук каждого из оркестрантов, когда пишу музыку, поэтому мне всегда хочется, чтобы моя музыка была услышана ими.

Л.И.: По мнению многих, существует конфликт между той музыкой, которая звучит на специальных программах, посвящённых современной музыке, с их элитной публикой, и той, которая согласована с практикой. Не кажется ли вам, что современная музыка лишена будущего?

Дмитрий Батин: Она, мне кажется, даже и настоящего лишена. Увлечение музыкальными спецэффектами во многом отпугнуло слушателей от современной музыки. Создавая свою музыку, всё равно мы на какую-то публику

---

[41] Дубинец Е. Беседы с Дмитрием Смирновым // Музыкальная академия. – 2013. – №1. – С. 30.

[42] Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л.: Музгиз, 1917. – С. 62.

рассчитываем, хоть на массовую аудиторию, хоть на узкий круг слушателей. Без этого трудно представить себе творчество.

Л.И.: Обсуждая проблему взаимоотношения исполнения и сочинения музыки, мы вновь и вновь возвращаемся к проблеме необходимости специального обучения, специального погружения в определённый круг новых выразительных средств. Каково в этом смысле положение неподготовленного слушателя?

Никита Широков: Адекватное восприятие музыки слушателем – проблема, существовавшая всегда. С одной стороны, композитор опережает время, с другой стороны, он стремится к взаимодействию со слушателем.

Л.И.: То есть мы всё время находимся в состоянии некоторого противоречия?

Никита Широков: Да. С одной стороны, композиторы всё время стремятся к некоему изобретению, находятся в состоянии поиска. Поиск того, что заложить в содержание, поиск средств его выражения, – это понятно и само собой существует. С другой стороны, на фоне общего технического прогресса, в музыкальном плане, наоборот, мы боимся экспериментировать внутри себя. Мы точно знаем, что если слушаем Брамса, Гайдна, Бетховена, то это безошибочно, это прекрасно.

Что касается новаторства: возникает страх того, что мы не понимаем, что это за музыка, какие приёмы ввёл автор. А он мог сидеть над ними, думать, искать и вдруг найти. Это не соответствует тому, что учили, но это поиск автора, например, в плане звукоизвлечения.

Тут есть одна вещь, которая очень важна: если это становится самоцелью, то есть: я сделаю всё, что угодно, я буду играть на чём угодно, только не на струнах. Ради чего не знаю, но чтобы все были очень удивлены. Тогда это процесс трагический.

Но если это попытка прорваться в космос, в какое-то космогоническое состояние путём непривычным, не испробованным, проверенным, а вдруг удастся что-то открыть?

Новаторство не должно быть самоцелью, но если за этим стоит идея, например, протеста? Протест не против классической музыки, а против социума, в котором мы находимся. Почему-то именно в России этот процесс всегда очень болезненный: художник в обществе и общество и художник.

Начиная с вопроса, как мы воспринимаем современную музыку, мы переходим на этап осмысления проблемы незащищённости художника. Эта незащищённость у многих вызывает, к сожалению, и желание покинуть свою

страну. В исполнительском плане они становятся там успешными, но не духовно, в духовном плане от наших корней нас не оторвёшь.

Если подойти к проблеме современной музыки как проблеме протеста художника, то мы должны прежде всего думать не ЧТО, а ПОЧЕМУ он это делает.

Естественно, существуют границы дозволенного. Это то, когда становится самоцелью эпатаж. Эпатаж может перерасти во что угодно, даже в вещи, которые недопустимы законом, но если этот протест и поиск – это попытка выжить, то, в итоге, рассудить всех нас может только время. Что сейчас правильно, ценно, правомерно?

Правомерно ли ломать скрипки, образно говоря. В буквальном смысле это, конечно, неприемлемо. Лучше уйти в какую-то иную сферу, сейчас много мультитехнологий. Современный человек не может мимо них пройти.

В своём отношении к исполнителю композиторы в этом плане есть разные. Что касается меня, то я придерживаюсь подхода, унаследованного от своих профессоров в консерватории, которые, часто с большим юмором, высказывались о том, чтобы не усложнять жизнь исполнителю.

Давно себя поймал на мысли, что основные мои состояния скорее статические.

Есть взрывы и всплески, но они где-то внутри меня, потому что, видимо, я вот такой человек. Кроме того, мне никогда не хотелось кому-то доставить неприятности в виде затруднений. Поэтому, когда я ввожу какие-то новые приёмы, я стараюсь делать это мягко. Хотя я допускаю, что есть люди, которые в этом плане совершенно экстремальны. Как к этому относиться? Наверно, как к живому процессу искусства, как оно двигается. Мы на живой ход искусства мало можем влиять, мы можем только наблюдать и как-то на него реагировать. Закономерный исторический процесс, повторяющийся на протяжении всего времени.

Л.И.: Вы говорили о границах дозволенного. Но ведь есть ещё и границы возможностей. Речь не идёт о простом неудобстве. Приходится сталкиваться, порой, с объективно неисполнимыми вещами: большие скачки, темп, сочетание струн, какие-то взаимоисключающие требования к движениям, несоответствующие темповые задания для конкретных штрихов и т.д.

Никита Широков: Возвращаясь к тому же постулату: о границах дозволенного. Ведь он включает в себя ещё и обязательную профессиональную базу. Перед тем как что-то придумать, композитор должен получить определённые знания. Так, например, А. Г. Шнитке, я был сам этому свидетелем, на всех концертах со всеми своими новаторствами при исполнении своих

сочинений всегда сидел в зале и, если было что-то не так, он тут же всё исправлял, тут же всё корректировал. Для меня это эталон.

Есть границы дозволенного, и они предполагают высокий профессиональный подготовительный уровень. Когда композитор понимает, что это не самоцель, а поиск той щемящей штуки, которая вот разрывает, а вот средств на данный момент не нашлось, и хочется найти нечто новое, то он должен обязательно пойти на контакт с исполнителем. Нельзя себя ограничивать. Упаси Бог от цензуры, ибо мы её имеем всю жизнь, но контакт с исполнителем нужен обязательно.

Поиск самого себя связан с необходимостью от чего-то отказываться. Так или иначе, композитор представляет себе инструменты теоретически. В ходе прослушивания многое приходится менять.

Границы дозволенного – это не цензура, а трепетное профессиональное, с учётом мнения всех участников процесса, в том числе слушателя, отношение творца к тому, что он делает.

Необходим шаг навстречу друг другу. Не так уж часто современных композиторов исполняют, а когда исполняют, нужно срываться и ехать в любой город и обязательно сидеть в зале. Другой вариант – совместно с высокопрофессиональным исполнителем сделать редакцию инструментальной партии с подробным теоретическим описанием, тогда это будет уважение к будущему исполнителю и самому себе.

Строго говоря, мы создаём какую-то сонорную массу, которая, в конечном итоге, не просчитывается ухом, но существует в общем движении, а исполнителю при этом трудно. Если я поставлю перед собой цель запутать исполнителя, то это никогда не будет исполнено, и не будет иметь никакого смысла. Исполнитель не защищён так же, как и композитор. Все мы, люди искусства, не защищены, и нам нужно стараться быть вместе.

В качестве заключения

Несмотря на то, что, по мнению Т. Адорно, произведения искусства, являясь объективными структурами, могут быть «восприняты и пережиты в опыте с различной степенью правильности»[43], всё же заманчиво признать необходимой красивую мысль о том, что в музыке интонационный образ должен «резонировать с человеческим мировосприятием»[44].

---

[43] Адорно Т. Избранное: социология музыки. – М.-СПб.: Университетская книга, 1999. – С. 113.

[44] Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – С. 172.

Композиторы справедливо считают, что в вопросе о соотношении новаторства и традиций нужно находить некий компромиссный вариант, чтобы быть понятым слушателем[45]. «Я, в основном, принимаю промежуточный вариант, – говорит Ю. Воронцов, – при котором любитель музыки, пришедший на концерт современной музыки и расположенный познакомиться с чем-то современным, приобщился к такой музыке и его что-то заинтересовало. Поэтому в современной музыке ниточки связи со стилистикой прошлого должны быть наряду с новыми находками»[46].

Исследуя процесс композиторского творчества, Э. В. Денисов в качестве основы выдвигает тезис А. Пуанкаре: «Творить – это означает не создавать бесполезные комбинации, а создавать полезные, которых ничтожное меньшинство. Творить – это уметь распознавать, уметь выбирать»[47].

Продолжая мысль великого математика, Э. Денисов пишет о том, что в процессе сочинения «полезные комбинации становятся эскизами, бесполезные – отбрасываются после некоторого размышления. В дальнейшем из всех полезных комбинаций отбираются лишь необходимые. … Способность выбора наилучшей или, более того, единственной полезной комбинации всегда связана с творческой волей и является одним из существенных признаков одарённости. Композитор имеет гораздо меньше объективных критериев для оценки полезности своего выбора, нежели, например, учёный, и ему приходится чаще всего доверяться интуиции»[48].

Называя нашу эпоху «временем вопросов», «временем перехода от чего-то к чему-то», Р. Фархадов считает, что «кто-то имеет право оставаться в прошлом, не пытаясь ничего в искусстве изменить или переоценить, а кто-то, напротив, с не меньшим правом пробивает дорогу в будущее»[49].

А на вопрос, как проверить истинность результата, можно ответить словами Валентина Сильвестрова: результат достигнут, если хочется музыку слушать еще и еще раз, и с каждым разом открывать для себя что-то новое[50].

---

[45] Озёрская О. Эстетические взгляды композитора Юрия Воронцова // Музыкальная академия. – 2012. – №4. – С. 10.

[46] Озёрская О. Эстетические взгляды композитора Юрия Воронцова // Музыкальная академия. – 2012. – №4. – С. 12.

[47] Пуанкаре А. Математическое творчество. – М., 1909. – С. 137.

[48] Денисов Э. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. – М.: Советский композитор, 1986. – С. 17.

[49] Фархадов Р. Время вопросов // Музыкальная академия. – 2013. – № 2. – С. 64.

[50] Нестьева М. Автопортрет композитора в интерьере его музыки // Музыкальная академия. – 2012. – №2. – С. 4.

Список литературы

1. Адорно Т. Избранное: социология музыки. – М.-СПб.: Университетская книга, 1999.

2. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л.: Музгиз, 1917.

3. Денисов Э. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. – М.: Советский композитор, 1986.

4. Дубинец Е. Беседы с Дмитрием Смирновым // Музыкальная академия. – 2013. – № 1.

5. Нестьева М. Автопортрет композитора в интерьере его музыки // Музыкальная академия. – 2012. – №2.

6. Озёрская О. Эстетические взгляды композитора Юрия Воронцова // Музыкальная академия. – 2012. – №4.

7. Онеггер А. Я – композитор. – Пер. В. Н. Александровой. // О музыкальном искусстве. – Л.: Музыка, 1979.

8. Пуанкаре А. Математическое творчество. – М., 1909.

9. Фархадов Р. Время вопросов // Музыкальная академия. – 2013. – № 2.

10. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.

11. Щедрин Р. Искусство – это царство интуиции, помноженной на высокий профессионализм творца // Музыкальная академия. – 2002. – № 4.

Генеративная поэтика исполнительского текста (по материалам исследований Н. И. Мельниковой)

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Генеративная поэтика исполнительского текста (по материалам исследований Н. И. Мельниковой) // Вестник музыкальной науки. № 2 (24), 2019 г. С. 104-112.

Одним из проблемных направлений в теории исполнительского искусства является изучение феномена исполнительского текста, получившего подробное описание и разработку в трудах Н. И. Мельниковой[51].

Задачей данной статьи является анализ категории исполнительского текста и рассмотрение перспективы дальнейших исследований «звучащего» текста музыкального произведения.

Исполнительский текст в исследованиях Н. И. Мельниковой понимается как текст, возникающий вследствие осуществлённой исполнителем акустической расшифровки нотной записи авторской опусной композиции. Под «авторской опусной композицией» исследователь подразумевает целостное произведение, которое имеет письменно зафиксированный текст, не подлежащий произвольному изменению при исполнении[52].

Прежде всего, необходимо выяснить, как коррелирует понятие «исполнительский текст» с традиционно используемыми в теории исполнительского искусства категориями. Ближе всего и, естественно, «конфликтнее» понятие

---

[51] Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11 -19; Мельникова, Н. И. Исполнительская организация музыкального времени : автореферат дис. ... кандидата искусствоведения : 17.00.02 / Новосибирская гос. консерватория. – Новосибирск, 1996. – 22 с.; Мельникова, Н. И. К вопросу о правильном темпе // Музыкальное искусство и культура: наблюдения, анализ, рекомендации. – Вып. 3. –Новосибирск: Трина, 1997. – С. 93-119.; Мельникова, Н. И. Музыкант-виртуоз эпохи романтизма как социокультурное явление: учеб. пособие по курсу «История фортепианного искусства» для студентов фортепианных факультетов музыкальных вузов / Н.И. Мельникова. -Магнитогорск, 2005. – 70 с.; Мельникова, Н. И. Некоторые вопросы «анатомии» исполнительского ритма // Вопросы музыкального исполнительства и педагогики: межвуз. сб. статей/ред.-сост. А. А. Глазунов. Магнитогорск: Изд-во МаГК, 2000. С. 41-57.; Мельникова, Н. И. Некоторые принципы фортепианной педагогики Эбби Уайтсайд //Вестник Магнитогорской консерватории. – 2009. – № 1. – С. 46-59.; Мельникова, Н. И. О категории времени в исполнительском искусстве // Проблемы исполнительского искусства: эстетика, теория, методика: межвузовский сборник научных трудов, вып. 11. – Новосибирск, 1989. – С.49-62.; Мельникова, Н. И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен : диссертация ... доктора искусствоведения : 17.00.02. – Новосибирск, 2002. – 307 с.

[52] Мельникова, Н. И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен : диссертация ... доктора искусствоведения : 17.00.02. – Новосибирск, 2002. – 307 с.

исполнительского текста к «исполнительской интерпретации музыкального произведения»[53]. В реальности, на наш взгляд, исполнительская интерпретация отличается от исполнительского текста примерно так же, как хореографический текст от либретто. Возможно, это сравнение покажется слишком радикальным, но оно не лишено своей сути, хотя и выражено весьма гиперболизированно.

Корни понимания этого отличия уходят вглубь истории исполнительского искусства, когда существовали «задачи сочинения» и «задачи исполнения». Свет на эту проблему «пролили» представители аутентичного исполнительства[54], благодаря которым были вскрыты многочисленные противоречия в правилах нотации, не совпадающих между собой на различных этапах развития музыкального исполнительства. Обращение исследователей к трактатам, в которых фиксировались правила исполнения, позволяет делать вывод о том, что и сочинение, и практика ориентировались на общие законы воплощения музыкальных опусов. Иначе говоря, композитор рассчитывал на определённое исполнение сочинённого им текста, а исполнитель этой определённости соответствовал.

Какое место в этих взаимоотношениях занимал исполнительский текст, то есть звучащая версия композиторского опуса? Можно предположить, что акустическая версия сочинения не была предметом ответственности композитора, привыкшего к ситуации, когда «произведение исполняется не так, как оно сочинено»[55]. В большей степени точность воспроизведения партитуры волновала как раз исполнителей. Именно потребностями практики (а не требовательностью композиторов) объясняется появление исполнения basso continuo с полностью нотированным аккомпанементом[56].

Исполнительская практика, тем не менее, существовала в условиях относительной свободы: как минимум, исполнитель должен был владеть искусством импровизации, нести полную ответственность за реализацию

---

[53] Казанцева, Л. П. Содержание музыкального произведения в контексте музыкальной жизни : учеб. пособие / Л. П. Казанцева. – 2-е изд., стереотип. – С-Пб : Планета музыки, 2017. – 192 с.

[54] Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.

[55] Катунян, М. И. Посткомпозиция XVI века: на пути к авторскому опусу / М. И. Катунян // Искусство музыки. Теория и история. – 2012. – №3. – С. 3–14. С. 5.

[56] Катунян, М. И. Посткомпозиция XVI века: на пути к авторскому опусу / М. И. Катунян // Искусство музыки. Теория и история. – 2012. – №3. – С. 3–14. С. 11.

цифрованного баса[57] и ориентироваться в эскизной форме записи композиторского текста. И всё же сказать, что в эпоху искусства импровизации существовал исполнительский текст, довольно трудно. Скорее, он пришёл на смену импровизации, которая, несмотря на некоторую плановость действий и опору на модели[58], всё же происходит непосредственно в форме экспромта – исполнения без подготовки. Исполнительский текст, чтобы претендовать на формат содержательной конструкции, должен иметь методы фиксации, и нам предстоит выяснить, в чём они состоят. Не исключено, что из всех видов текстов исполнительский имеет наиболее точную и высокую степень фиксации, чем остальные.

Итак, исполнительский текст возникает в недрах практики и эволюционирует под влиянием возрастающих требований, исходящих как бы с двух сторон: от композитора, добивающегося наибольшего соответствия исполнения своему замыслу, и из исполнительской практики, стремящейся к максимальной фиксации своих достижений, что позволило бы обеспечить стабильный успех исполнения. Но и в том, и в другом случае на пути к цели стоит проблема замысла и воплощения, то есть и композитор, и исполнитель сталкиваются с трудностью объективации музыкального произведения. Для композитора процесс объективации связан с нотированной записью сочинения, для исполнителя – с расшифровкой записи и передачи интерпретированного текста в звук.

Заметим, что описанные процессы имеют принципиальную разницу. Композитор, создавая произведение, слышит его своим внутренним слухом, но вынужден мириться с ограниченными возможностями нотирования. Исполнитель, воспринимающий «неполноту нотной записи» как поле свободы, «вносит в текст свою личность, свою культурную память, коды и ассоциации»[59], но испытывает сложности при переносе своего, исполнительского внутреннего слышания, на внешний уровень. Для него прокрустовым ложем становится не нотирование, а звучание текста (в большинстве случаев оно «не дотягивает» до созданного в мышлении идеала). Таким образом, назвать два описанных вида текста идентичными друг другу нет возможности, хотя речь

---

[57] Кирхгоф Г. Музыкальная азбука / Реализация цифрованного баса, вступит. ст. и коммент. А. П. Милки. СПб. : Композитор, 2004. XXVIII. – 104 с.

[58] Серебренников, М. А. Об импровизации фуги в эпоху барокко (на материале немецких источников) // Opera musicologica. – 2011. – № 2 (8). – С. 4-31.

[59] Мельникова, Н. И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен : диссертация ... доктора искусствоведения : 17.00.02. – Новосибирск, 2002. – 307 с. С. 246.

идёт об одном и том же композиторском опусе. Имеет место зеркальный процесс: перевод звука в знак и обратно – знака в звук. Но процесс этот не воссоздающий, а трансформирующий. То есть, в результате исполнения композиторский опус наполняется новым содержанием, и появляется новый вариант текста – исполнительский.

Ещё одно отличие текстов: композиторский текст является миру как попытка сохранения и трансляции художественной идеи, воплощённой в музыкальном произведении; исполнительский текст (звучащий) представляет собой «план выражения»[60] художественной идеи и передачу её средствами звуковой материи. В композиторском тексте акустическая версия только подразумевается, в исполнительском – является основной.

Следующий ракурс сравнения – соотношение «нотированного и ненотированного» в исполнительском и композиторском тексте. Н. И. Мельникова отмечает, что неполнота нотной записи оказывается свойством, обеспечивающим «запас неопределённости», который позволяет музыкальному произведению меняться «вслед за изменением условий его исполнительского порождения»[61]. Как справедливо отмечает исследователь, отношение к «ненотированной» стороне музыкального текста изменилось под влиянием исторически ориентированного исполнительства, что наиболее ярко проявилось в исполнительской культуре второй половины XX века. Изменения нашли отражение в более внимательном отношении к изучению практики исполнения. Возникло мнение, согласно которому выразительная сторона исполнения почти вся сводится к ненотированному. Такое суждение относится, безусловно, к крайностным, но здесь необходимо согласиться с Н. И. Мельниковой: «роль ненотированного действительно велика»[62].

С точки зрения «видимого» текста композиторский вариант музыкального произведения представляет собой уникальный вариант и не предполагает альтернативы. Исполнительский текст, в сравнении с ним, не может быть исследован по линии «видимости», но доступен со стороны прослушивания. Таким образом, акустически сравнить тексты нельзя, за исключением отдельных примеров существования авторского исполнения анализируемого опуса.

---

[60] Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.

[61] Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11 -19. С. 13.

[62] Там же.

Но можно допустить, что композиторский текст в нотированном виде входит в исполнительский текст в качестве инварианта. Феноменальность заключается в том, что, с одной стороны, исполнительский текст шире композиторского, потому что выступает как «довершение» композиции (термин Т. В. Чередниченко[63]), которая воспринимается исполнителем как незаконченное произведение. С другой стороны, исполнительский текст значительно «уже» композиторского, если готовый опус рассматривать как художественный текст, представляющий собой многослойное явление, содержащее в себе, по Р. Барту, множественность смыслов[64].

К сказанному необходимо добавить, что «законченность» композиторского текста и «незаконченность» исполнительского представляют собой материал для дискуссии, итогом которой, возможно, станет необходимость найти в композиторском тексте черты «незаконченности», а в исполнительском – напротив, увидеть завершённые элементы.

Вернёмся к вопросу фиксации текстов. По сравнению с композиторским, исполнительский текст не фиксируется, или фиксируется индивидуально (на языке знаков, понимаемых, как правило, только самим исполнителем) – и, по существу, является процессом мышления. Проблемы записи исполнительского текста состоят не в том, что для этого не существует адекватной системы, а в том, что, как правило, исполнительский текст создаётся в мышлении и одновременно запоминается. Создание и запоминание превращаются в единое действие. Парадокс состоит в том, что, по сравнению с нотной записью композиторского текста, которую даже при значительной детализации смыслового содержания с помощью дополнительных графических и словесных обозначений можно считать условной, внутреннюю «запись» исполнительского текста можно определить как максимально точную. Это происходит по причине отсутствия необходимости графической записи, то есть перевода внутреннего звучания на язык знаков.

Внутреннее представление звучащего текста, при всех его специфических отличиях от процесса реального музицирования (прежде всего связанных с противоречием между «внутренним» ощущением времени и реальным временем звучания), является максимально точной программой двигательно-слуховых

---

[63] Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212. С. 193.

[64] Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.

действий, направленных на реализацию музыкально-художественного замысла. Иначе говоря, всё, что исполнитель слышит внутри себя (и даже больше), он воплощает во время исполнения. Такой степени детализации ощущений, представлений, характера, темпа, агогики, движения, звука, формы, концентрации эмоций, кульминационных моментов и т. д. не содержит ни одна система хранения информации. (В идентификации и запоминании ощущений с человеком может сравниться только человек).

Исполнительский текст может быть представлен во внутреннем (мысленном) представлении как партитура динамических (находящихся в развитии) голосов[65]. При этом наблюдается определённое доминирование тех или иных «голосов мышления» в процессе исполнения. Партитурный принцип мышления даёт возможность достижения хронотопа[66] (единства времени и пространства) благодаря тому, что каждая вертикаль мысленной партитуры – единовременное звучание нескольких нот в соответствии с текстом опуса – осмысливается как координата: величина, определяющая положение звучащей точки в пространстве формы произведения (естественно, и в пространстве нотированного текста). Исполнитель «представляет на основе нотного текста своего рода партитуру, где партия каждого из компонентов общего замысла мыслится в неразрывном единстве с другими»[67].

Очертив, таким образом, основную проблему, мы можем перейти к анализу идеи, которая сформулирована Н. И. Мельниковой как «генеративная поэтика» исполнительского текста.

Необходимость обращения к необычному для музыкального искусства понятию продиктована «сдвигом исследовательского интереса от понятия произведения как структуры к теории текста как порождения смысла»[68]. Генеративная поэтика по теории Н. И. Мельниковой – это использование

---

[65] Ивонина, Л. Ф. Исполнительский план как партитурный конструкт // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – № 2(100)-1; Смирнова, Н. М. Нотный текст как исполнительская партитура // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1 (1). – С. 89-100.

[66] Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С. 234-407.

[67] Смирнова, Н. М. Нотный текст как исполнительская партитура // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1 (1). – С. 89-100. С. 99.

[68] Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11 -19. С. 11.

определенных эстетических средств и поэтическая манера, лежащая в основе порождения исполнительского текста музыкального произведения[69].

Понятие генеративной поэтики заимствовано из лингвистики, и в основе его лежит не описание текста, а моделирование процесса его порождения. Генеративный, таким образом, означает – «порождающий». Основа теории генеративной поэтики строится на том, что художественный текст можно представить как сумму темы и приёмов выразительности, при помощи которых тема трансформируется в реальный текст[70].

Перенос данной теории в область исполнительского искусства даёт возможность, по мнению Н. И. Мельниковой, «увидеть» механизм образно-смыслового возрастания композиторского наследия в творчестве выдающихся исполнителей[71]. Основной акцент генеративной поэтики, в данном аспекте, связан с изучением, пониманием и анализом принципов рождения исполнительского текста. Таким образом, исполнительское искусство может быть представлено формой деятельности, порождающей художественные тексты. Анализируя её, мы, собственно, изучаем процесс порождения исполнительских текстов.

***

Теория исполнительского искусства связана с изучением объектов, в ходе анализа которых, как отмечает Ю. Н. Рагс[72], естественным образом возникают проблемы измерения их элементов. В качестве инструмента анализа сложных культурологических объектов предлагается концепция модели[73]. Согласно этой теории, для исследования субъективной информации необходимо создание дедуктивной теоретической модели изучаемого явления, в которой субъективные данные «подчинялись» бы теоретической конструкции. Построенная модель должна содержать параметры, инвариантные по отношению к конкретным эмпирическим данным. Эти параметры можно исполь-

---

[69] Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11 -19. С. 12.

[70] Лотман, М. Ю. Генеративная поэтика // Литературный энциклопедический словарь. – М. – 1987.

[71] Мельникова, Н. И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен : диссертация ... доктора искусствоведения : 17.00.02. – Новосибирск, 2002. – 307 с.

[72] Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41.

[73] Петров В.М. Дефиниции и измерения в психологии искусства: Структура как средство против субъективизма и операционализма // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.185–195.

зовать для получения результатов, которые не будут зависеть от субъективной природы эмпирических данных[74] .

Исходя из сказанного, нотный текст выступает в качестве модели музыкального произведения, замещающего в исследовании объект. По этой же аналогии можно сделать вывод о том, что исполнительский текст выступает в качестве модели исполнительской интерпретации музыкального произведения.

Ввиду того, что исполнительский текст существует на невидимом, виртуальном уровне, является продуктом мышления, остаётся в его же пространстве и практически не доступен для выделения в качестве изучаемого объекта, попытки его исследований не имеют до сих пор самостоятельного направления в музыковедении.

Можно провести мысленный эксперимент: представить себе, что с помощью компьютерных технологий[75] осуществлена нотно-графическая запись акустического («живого») исполнения музыкального произведения с детальным отображением всех динамических линий (здесь: динамика как характеристика хода развития процесса исполнения). То есть, графически «расписаны» все, даже минимальные, исполнительские (темповые, громкостные, звуковысотные, тембральные, агогические, артикуляционные и др.) действия. Полученный текст необходимо сравнить с композиторским нотным текстом. В результате такого эксперимента мы получим данные, которые будут поразительными: весьма значительная часть того, что содержится в исполнительском тексте, в композиторском отсутствует.

Здесь можно прибегнуть к художественной ассоциации. Герой романа Даниила Гранина произносит фразу: «Вы доказываете, что они есть, тем, что их у вас нет»[76]. То есть, доказательством существования исполнительского текста может служить то, что его нет в композиторском.

Вместе с тем, «практика замеров»[77] в теории исполнительства существует давно. (Достаточно вспомнить исследовательскую работу в акустической лаборатории Н. А. Гарбузова[78]). Последователем Н. А. Гарбузова,

---

[74] Петров В.М. Дефиниции и измерения в психологии искусства: Структура как средство против субъективизма и операционализма // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.185–195. С. 189.

[75] Филатов-Бекман, С. А. К вопросу о статистических методах исследования музыкального исполнения с позиций компьютерного моделирования // Общество, государство, право. – 2013. – № 3. – С. 5.

[76] Гранин. Д. Иду на грозу. СПб.: Азбука-классика, 2009 г. – 512 с.

[77] Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41. С. 14.

[78] Гарбузов, Н. А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития / Н. А. Гарбузов. – М.-Л.: Музгиз, 1951. – 63 с.

Ю. Н. Рагсом, предложены следующие «уровни измерений» художественной ценности музыки: уровень художественной целостности[79], уровень музыкальной речи[80], уровень системы музыкального языка[81], акустический уровень[82]. Следовательно, признание исследований исполнительского текста актуальным направлением музыкальной науки могло бы стать поводом для создания творческих лабораторий, исследующих содержательную специфику исполнительского текста.

Направлениями исследований могут стать темы и задачи, сформулированные в трудах Н. И. Мельниковой: расширение представлений о творческой природе музыкально-исполнительского искусства, обусловленных пониманием исполнительской культуры не только как результата, но и как «порождения» смысла; выявление принципиально новой функции исполнительского искусства, определившей разделение профессии музыканта на композиторскую и исполнительскую ветви; рассмотрение анализа текстуальной практики исполнительского искусства как важнейшего метода исследований; исследование генеративной поэтики исполнительских текстов, изменений семантических валентностей исполнительского текста; изучение логики, свойственной процессу развития кода, лежащего в основе исполнительской генерации текста; выявление алгоритмов, определяющих образно-смысловое становление композиторского наследия в исполнительском творчестве; исследование диалектики закономерных и незакономерных исполнительских текстов как отражения разных направлений духовной инициативы исполнителя.

В качестве исследований будущего Н. И. Мельниковой намечены следующие направления: анализ интертекстуальности, проявляющейся в исполнительском тексте; исследование периодичности чередования «великих стилей» в истории искусства: их «качание между двумя архетипами – классическим и барочно-романтическим»[83]. Поставлен вопрос: распространяется ли эта закономерность на творчество музыканта-исполнителя? И если да, то какие именно свойства присущи классическому и романтическому исполни-

[79] Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41. С. 21.

[80] Там же. С. 31.

[81] Там же. С. 33.

[82] Там же. С. 34.

[83] Лотман, Ю. М. Асимметрия и диалог // Избранные статьи: в 3-х т. Том 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. – Таллинн, 1992. – С. 46-58. С. 57.

тельским архетипам с позиции структурных характеристик и с точки зрения поэтики и особенностей семантизации нотной записи[84]?

Указанную проблему ставила и Т. В. Чередниченко: «интерпретация «романтического» плана кажется более «субъективной», тогда как «современно-старинная» – «объективной». Однако за «объективностью» стоит «субъективность», лишь иначе содержательно наполненная. Если «субъективность» импульсивно-свободной интерпретации устремлена на то, чтобы слить «чужое» со «своим», то «субъективность» интерпретации, подчиненной «идеологии уртекста», нацелена на то, чтобы слить «своё» с «чужим»[85] .

Поставленные выше вопросы свидетельствуют о том, что многоаспектное изучение исполнительского текста на сегодняшний день представляет собой «нераспаханное поле» исследовательских тем.

Список литературы

1. Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.
2. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
3. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С. 234-407.
4. Гарбузов, Н. А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития / Н. А. Гарбузов. – М.-Л.: Музгиз, 1951. – 63 с.
5. Гранин. Д. Иду на грозу. СПб.: Азбука-классика, 2009 г. – 512 с.
6. Ивонина, Л. Ф. Исполнительский план как партитурный конструкт // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – № 2(100)-1
7. Казанцева, Л. П. Содержание музыкального произведения в контексте музыкальной жизни : учеб. пособие / Л. П. Казанцева. – 2-е изд., стереотип. – С-Пб : Планета музыки, 2017. – 192 с.
8. Катунян, М. И. Посткомпозиция XVI века: на пути к авторскому опусу / М. И. Катунян // Искусство музыки. Теория и история. – 2012. – №3. – С. 3–14.
9. Кирхгоф Г. Музыкальная азбука / Реализация цифрованного баса, вступит. ст. и коммент. А. П. Милки. СПб. : Композитор, 2004. XXVIII. – 104 с.
10. Лотман, Ю. М. Асимметрия и диалог // Избранные статьи: в 3-х т. Том 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. – Таллинн, 1992. – С. 46-58.

[84] Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11 -19. С. 19.

[85] Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212. С. 199.

11. Лотман, М. Ю. Генеративная поэтика // Литературный энциклопедический словарь. – М. – 1987.

12. Мельникова Наталия Ивановна / Энциклопедия Челябинской области. – URL: http://chel-portal.ru/encyclopedia/Melnikova/t/10442 (дата обращения: 19. 01. 2019).

13. Мельникова, Н. И. Генеративная поэтика исполнительского текста: анализ одной шутки // Художественный образ в исполнительском искусстве: IX Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске: Тезисы и материалы. – Магнитогорск, 2004. – С. 11-19.

14. Мельникова, Н. И. Исполнительская организация музыкального времени : автореферат дис. ... кандидата искусствоведения : 17.00.02 / Новосибирская гос. консерватория. – Новосибирск, 1996. – 22 с.

15. Мельникова, Н. И. К вопросу о правильном темпе // Музыкальное искусство и культура: наблюдения, анализ, рекомендации. – Вып. 3. –Новосибирск: Трина, 1997. – С. 93-119.

16. Мельникова, Н. И. Музыкант-виртуоз эпохи романтизма как социокультурное явление: учеб. пособие по курсу «История фортепианного искусства» для студентов фортепианных факультетов музыкальных вузов /Н.И. Мельникова. -Магнитогорск, 2005. – 70 с.

17. Мельникова, Н. И. Некоторые вопросы «анатомии» исполнительского ритма // Вопросы музыкального исполнительства и педагогики: межвуз. сб. статей/ред.-сост. А. А. Глазунов. Магнитогорск: Изд-во МаГК, 2000. С. 41-57.

18. Мельникова, Н. И. Некоторые принципы фортепианной педагогики Эбби Уайтсайд //Вестник Магнитогорской консерватории. – 2009. – № 1. – С. 46-59.

19. Мельникова, Н. И. О категории времени в исполнительском искусстве // Проблемы исполнительского искусства: эстетика, теория, методика: межвузовский сборник научных трудов, вып. 11. – Новосибирск, 1989. – С.49-62.

20. Мельникова, Н. И. Фортепианное исполнительское искусство как культуротворческий феномен : диссертация ... доктора искусствоведения : 17.00.02. – Новосибирск, 2002. – 307 с.

21. Петров В.М. Дефиниции и измерения в психологии искусства: Структура как средство против субъективизма и операционализма // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.185–195.

22. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41.

23. Серебренников, М. А. Об импровизации фуги в эпоху барокко (на материале немецких источников) // Opera musicologica. – 2011. – № 2 (8). – С. 4-31.

24. Смирнова, Н. М. Нотный текст как исполнительская партитура // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1 (1). – С. 89-100.

25. Филатов-Бекман, С. А. К вопросу о статистических методах исследования музыкального исполнения с позиций компьютерного моделирования // Общество, государство, право. – 2013. – № 3. – С. 5.

26. Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212.

Детское творчество: школа выживания (тезисы)[86]

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Детское творчество: школа выживания. /Культура. Искусство. Образование: проблемы и перспективы развития. Материалы международной научно-практической конференции (Смоленск, 3 февраля 2004 г.) - Смоленск: СГИИ, 2004. – 471 с. С. 202-207.

Педагогам-музыкантам, занимающимся с детьми индивидуально, общающимися с детьми «глаза в глаза», быть может, более, чем кому-либо другому, заметно, что музыкальное воспитание определённым образом обнажает противоречия всего воспитательного процесса.

Сложившиеся методы общего школьного воспитания сегодня приводят к совершенно неожиданному результату – подавлению творческой самостоятельности ученика. Получая солидный «пакет» знаний, наши дети, за редким исключением, совершенно не могут мыслить самостоятельно, потому что и музыкальные, и общеобразовательные школы не всегда соответствуют своей основной задаче – обучению творческому мышлению.

По данным психологии[87], уже в детстве формируются следующие препятствия для развития творческого мышления: конформизм – желание быть похожим на другого, возникающее в ситуации, когда продукты детского воображения не находят понимания у взрослых; внутренняя цензура – боязнь высказывать собственные мысли, склонность к пассивному реагированию на окружающее; ригидность, часто приобретаемая в процессе обучения, выражающаяся в том, что типичные методы помогают закрепить знания, но не позволяют научить ставить и решать новые проблемы; преобладающее развитие логико-знакового мышления. Все подобные явления создаются в попытке приспособления к различным обстоятельствам, которые диктует окружающая среда.

В противовес приведённому выше «списку негативов» можно привести примеры атрибутов творческого таланта: предрасположенность личности к нестандартному мышлению; острое ощущение современности, качество, обеспечивающее «прорыв через сложившиеся стереотипы мышления и

[86] Тезисы написаны по материалам, вошедшим в сборник педагогических очерков Ивониной Л. «Птица Превера» / Л. Ивонина. Птица Превера. Детское творчество: школа выживания. Педагогические очерки. – Пермь. Типография РИО ПГИИК, 2003.

[87] Познавательные психические процессы. Хрестоматия. Сост. и общая редакция А.Г.Маклакова. – СПб: Питер, 2001.

понимания»[88]; независимость мышления; способность к сочувственному вниманию ко всему происходящему.

С первых дней жизни ребёнок не просто растёт, он что-то познаёт, чего-то добивается, а не пассивно существует. Именно поэтому девизом творческого воспитания для нас должны быть слова Януша Корчака, призывающего ценить всякую деятельность ребёнка: «Уважайте трудную работу роста...»[89]. Для этого просто необходимо постоянно наблюдать за развитием ребёнка, не мешать ребёнку развивать качества характера, необходимые для будущей творческой деятельности. При этом важно направлять и стимулировать самостоятельное творчество.

Определив для ребёнка путь начального художественного развития, мы начинаем обнаруживать для себя многочисленные его несовершенства: он не запоминает, не усваивает, не выполняет, не трудится, не прислушивается, не слушает, НЕ ХОЧЕТ. И продукты его творчества не оправдывают наших ожиданий.

Для того, чтобы правильно оценивать данную ситуацию, совершенно необходимо опираться на основной вывод Л. С. Выготского, заключающийся в том, что значение детского творчества важно скорее для самого ребёнка, чем для искусства. Оно «может стимулироваться и должно оцениваться с точки зрения того объективного значения, которое оно имеет для развития и воспитания ребёнка»[90].

Успеха в творческом воспитании можно ожидать при безусловном понимании того, что каждому периоду детства свойственна своя форма творчества. В раннем возрасте преимущественный вид детского творчества составляет рисование. С ним может соперничать разве что танец. И в том и другом случае от ребёнка не требуется специального умения, вырабатывания навыков. Он может свободно выражать свои чувства в танце – движением, в рисунке – с помощью карандаша и бумаги.

На смену увлечению рисованием приходит литературное творчество. Оно как нельзя более соответствует школьному возрасту. Так же, как и рисование, оно далеко от совершенства, но оно свидетельствует об усложнении внутреннего мира, о переходе в новую возрастную стадию. Ребёнок мало афиширует свой литературный опыт, справедливо опасаясь критики.

---

[88] Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? В сб. Диагностика и развитие художественной одарённости. – СПб., 1992.

[89] Корчак Я. Как любить ребёнка. – М., 1991.

[90] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Спб, Союз, 1997.

Музыкальное детское творчество, в отличие от литературного и изобразительного, «растягивается» на все периоды детства. Начинаясь в раннем возрасте в виде танцевального, оно постепенно может перейти в увлечение игрой на каком-либо инструменте и композицию. Но, находясь в прямой зависимости от специальных навыков и способностей, игра на инструменте, связанная с обязательными этапами выучивания произведений, регулярных занятий, является менее доступным видом творчества. Музицирование практически означает уход в себя, в свой внутренний мир, поэтому часто оно перестаёт соответствовать интересам детей школьного возраста, когда ведущим видом деятельности является общение. На этом этапе активным музыкальным творчеством продолжают заниматься дети с ярко выраженными музыкально-художественными интересами, у остальных увлечение музыкой переходит в другую форму – слушания.

Являясь пассивной формой художественной деятельности по сравнению с сочинительством и музицированием, слушание музыки является стимулом для возникновения жажды творчества, поисков путей для самовыражения.

Каким бы ни было творческое увлечение наших детей, оно нуждается в нашем понимании и объективности. И то и другое крайне сложно. Мы любим своих детей, и поэтому мы почти всегда пристрастны. И здесь необходимо заметить, что детям нужна не наша эйфория от их успехов, а каждодневная поддержка, оценка, совет, помощь.

Основной вывод, который мы можем сделать из вышесказанного, – в том, чтобы, восхищаясь самостоятельным творчеством ребёнка, не преувеличивать уровня одарённости своего ребёнка, не создавать почву для больших разочарований. Усвоив пять глаголов педагогики творчества – наблюдать, не мешать, уважать, направлять, не преувеличивать, мы можем приступить к выполнению своей основной задачи, своего прямого родительского и педагогического долга: ежедневно создавать условия для наилучшего развития творческих задатков и способностей наших детей.

В любом виде искусства, творческий потенциал содержится в понятии «индивидуальность» и выступает как неординарность, необычность, новизна, оригинальность решения, художественное своеобразие. Индивидуальность в этом смысле считается атрибутом таланта[91].

В музыкальном исполнительстве индивидуальность проявляется в том, что можно изменить, не посягая на незыблемость авторского текста.

[91] Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. – М., Музыка, 1968.

Как правило, это музыкальная агогика, фразировка, тембровые характеристики, динамика, – всё, что в сущности является средством для создания музыкальных образов. В начальной музыкальной педагогике, да и на более поздних этапах, часто возникают проблемы именно со всем, что связано со свободой исполнения.

Первоначально ученику прививаются навыки безупречного ритма и точного воспроизведения текста произведения, уважения к редакторским замечаниям и авторским ремаркам. Случается, он даже не подозревает, что от некоторых правил можно отступить. Это становится особенно заметным, когда представляется необходимым исполнить rubato (ритмически свободный стиль исполнения) и ad libitum (по желанию, как угодно). Как это происходит? Первую в своей жизни каденцию юный музыкант проходит буквально «за руку»! Всё прежнее время его осуждали за игру «близко к тексту», и вдруг – нужно играть «как хочется». А ему ничего не хочется. Он просто не знает, что ему делать с этой свободой! Она его просто пугает.

Импровизационное исполнение оказывается менее сложным для детей, которые легко и своевременно освоили «меру замедлений», встречающихся почти во всех кадансовых построениях. Постепенные ритмические изменения (и ускорения) как раз и можно использовать в качестве первых шагов в «рубато». Затем ознакомить ученика с остальными средствами «музыкальной свободы». Одним из путей является накопление "фонда подсознания", являющегося основным источником творчества»[92].

Приведём пример. Школьник вдруг начинает свободно импровизировать в джазовой манере. Поскольку никто его этому не учил, мы стараемся выяснить причины происхождения этого «чуда». Выясняется: он просто много слушал джаз. Теперь некогда накопленный в подсознании опыт сменился активным творческим самовыражением.

Позволим себе сделать выводы. Музыкальность исполнителя – это совокупность творческих способностей, проявляющихся в музыкальной деятельности. Она выражается в способности понимать внутренний смысл музыки. Развитие способности к глубокому пониманию музыки идёт по мере накопления опыта непосредственно в этом виде деятельности, а именно опыта «перевода воспринимаемого на слух текста с уровня внешних значений на уровень внутренних смыслов»[93].

---

[92] Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? В сб. Диагностика и развитие художественной одарённости. – СПб., 1992.

[93] Лурия А.Р. Язык и сознание. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 1998.

Для первоначального объяснения такого явления, как «внутренний смысл», даже в музыкальном обучении целесообразно использовать метод анализа переносных смыслов и метод понимания пословиц. Он описан А. Р. Лурией и применяется в педагогике[94]. Поняв, что такое «внутренний смысл», ученик аналогичным образом будет искать в музыкальном тексте подобное явление, но проявляющееся специфически музыкальным способом. Естественно, что глубина прочтения музыкального текста будет зависеть от богатства накопленных музыкальных впечатлений.

Музыкальная педагогика, имеющая в основе своей обучение исполнительству от примитивного до самого высокого уровней, в сущности является процессом обучения творчеству, а не обучением игре на каком-либо инструменте. Обучаясь исполнительству, ребёнок усваивает правила интерпретации, в которых чётко разграничиваются две сферы деятельности: точное воспроизведение текста произведения и индивидуальное прочтение. Обучение интерпретации прививает навык выделения зоны творческого поиска, т.е. точного определения области творческого самовыражения. Таким образом, обучающийся осваивает диалектику традиций и новаторства, правил и исключения, изучает общие принципы творческого подхода, которые может затем применять в других видах деятельности.

Усвоив один из основных выводов, состоящий о том, что обучить творчеству нельзя, но можно «содействовать его образованию и появлению»[95], нетрудно прийти к заключению, что необходимо создавать условия для этого сложного процесса, успех которого зависит от активности всех его участников. Отсюда и важнейший педагогический вывод – «правильная организация творческой жизнедеятельности человека – та, которая в наибольшей мере и степени стимулирует желание работать»[96]. Организовать такую жизнедеятельность крайне сложно, так как везде и всюду человек сталкивается с жёсткими требованиями системы, самим же человеком и созданной: система образования, система учёта рабочего времени в творческих профессиях, включая педагогику, система проверки знаний, система всяческих стандартов... Обучение детей творчеству в рамках такой системы выглядит чем-то незапланированным, на что не остаётся ни времени, ни сил.

---

[94] Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону. «Феникс», 1998.
[95] Выготский Л.С. Психология искусства, ред. М.Г,Ярошевского, М., Педагогика, 1987.
[96] Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988.

Но мы почерпнём немного оптимизма, если поймём, что, воспитывая детей, только мы можем помочь им сохранить творческое отношение к окружающей их действительности.

Нам всем невероятно грустно от сознания того, что дети вырастут и, «в конце концов, будут смотреть на мир общепринятым образом»[97]. Именно поэтому детское творчество так же, как и сами дети, нуждается в нашем понимании и поддержке.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Спб, Союз, 1997.

2. Выготский Л.С. Психология искусства, ред. М.Г,Ярошевского, – М., Педагогика, 1987.

3. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001.

4. Корчак Я. Как любить ребёнка. – М., 1991.

5. Лурия А.Р. Язык и сознание. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 1998.

6. Познавательные психические процессы. Хрестоматия. Сост. и общая редакция А.Г.Маклакова. – СПб: Питер, 2001.

7. Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. – М., Музыка, 1968.

8. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М., Сов. композитор, 1988.

9. Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? В сб. Диагностика и развитие художественной одарённости. – СПб., 1992.

[97] Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001.

Доминанта и хронотоп в концептосфере музыкального исполнительства (идеи А. А. Ухтомского в контексте проблематики исполнительского искусства)

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Доминанта и хронотоп в концептосфере музыкального исполнительства (идеи А. А. Ухтомского в контексте проблематики исполнительского искусства). // Музыка, XXI век. Проблемы творчества, исполнительства, преподавания: Сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Пермь, 23–24 сентября 2018 г.) / Под редакцией Н. В. Морозовой, Е. В. Баталиной-Корневой. Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет; Пермский государственный институт культуры – Пермь, 2019. – 268 с. С. 79-87.

Случается, что исполнение музыки отождествляют с исполнительской интерпретацией. Например, сравнивают интерпретации одного и того же сочинения различными исполнителями. Безусловно, интерпретация и исполнение – взаимосвязанные понятия, но между ними есть принципиальные отличия.

Начиная дискурс, всегда полезно вспомнить основные положения теории Б. Асафьева[98]. Так, в данной статье понятия «интерпретация» и «исполнение» употребляются в понимании их как процесса.

Первое отличие интерпретации и исполнения заключается в ***доминирующих принципах*** организации процессов. Интерпретация составляет художественно-смысловую базу процесса исполнения музыкального сочинения и, если появляется необходимость, может быть выражена исполнителем в вербализованном варианте как оригинальная концепция. Иногда, в связи с этим, исполнитель берёт на себя комментарий к концертной программе для того, чтобы иметь возможность настроить слушателя на ту образную волну, которая соответствует направленности его интерпретации.

Интерпретация как некоторое содержание – совокупность смыслов, сущность – предполагает объём гораздо больший, нежели вмещает в себя происходящее в реальном времени чтение или исполнение текста. Так, например, устный доклад оказывается гораздо более сжатым, чем статья на одноименную тему. Объективные условия скорости речи определяют объём произносимого текста. Аналогична ситуация с исполнением музыкального

[98] Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

произведения: временные рамки исполнения заданы композитором, и исполнитель всю необходимую информацию должен передать слушателю, вписываясь в условный формат публичного исполнения. Таким образом, исполнитель вынужден мыслить сжато, избирательно подходить к смысловым пластам сочинения, выделяя то, что наиболее ярко и точно выражает основную идею сочинения или направленность его мировоззрения. То есть, исполнитель действует по принципу доминанты – выделяет аспекты, которые ему представляются более важными, чем другие, попадающие в его поле зрения в процессе создания интерпретации.

Такими доминирующими принципами музыкального исполнения часто являются три: субъективная позиция, актуализация основной идеи и нарратив как форма передачи информации.

В. В. Медушевский в своей концепции двойственности музыкальной формы выделяет аналитическую и интонационную её стороны, при этом отмечает, что при аналитическом подходе содержание музыки предстает как «некая смысловая структура, отделенная от человека». Напротив, «интонационная субъективность произведения искусства образует единственный ход в его внутреннее пространство»[99]. (Похоже, что именно эту позицию используют исполнители, оправдывая своё оригинальное видение. Оправдывают его и музыковеды. Так, описывая исполнение В. Т. Спиваковым скрипичных сонат Брамса в «одной медитативной интонации», «в совершенно оригинальной герменевтике», В. Н. Холопова отмечает, что «исполнители оставляют за собой право в интерпретации отталкиваться от своих субъективных ощущений». «Воображать подобные картины, – отмечает исследователь, – исполнители вправе так же, как поэты – изобретать образы и метафоры стихов»[100]).

Субъективность исполнения, таким образом, опирается на интонационную основу музыки, поскольку можно интерпретировать исполнение как музыкальную речь. «Иных форм установления контакта с миром и другими людьми у человека нет», – считает В. В. Медушевский[101]. Музыкальная речь, по теории В. В. Медушевского, существует в виде конкретных, целостных,

---

[99] Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский ; ред., сост. В. Н. Максимов // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 178–195.

[100] Холопова, В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей. Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. - 2015. - № 1. - С. 20-29. С. 22.

[101] Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138. С. 135.

индивидуальных объектов, является продуктом конкретного, индивидуального мышления, в ней проявляется психическая индивидуальность композитора и исполнителя, темперамент, склад личности, эстетический идеал[102].

Исходя из концепции М. Ш. Бонфельда, музыкальная речь – это единственная эстетическая реальность[103], а музыкальная коммуникация всегда реализуется как речь, и любое актуально звучащее произведение есть речевой акт.

С коммуникативной стороной исполнения связан также и процесс актуализации художественной идеи, который заключается в переносе художественно-смыслового содержания произведения из контекста эпохи создания сочинения в контекст актуальной культуры. То есть, исполнитель стремится говорить на понятном слушателю языке в рамках единого смыслового поля.

В отличие от исполнения, интерпретация опирается в основном на аналитическую форму действий, и доминантным направлением в ней является исследование объективных сторон музыкального произведения. Исполнитель изучает музыкальное произведение как художественный текст, погружается в изучение культурного контекста времени создания в широком понимании этого термина, формирует свою основную исполнительскую установку.

Создание интерпретации проходит через все этапы творческого процесса, включая подготовку, созревание идеи, реализацию замысла и проверку решения. Таким образом, доминантой интерпретации является поиск художественного решения, которое затем воплощается в исполнении, а доминантной формой логики – коннотация. Интерпретируя, исполнитель создаёт соответствующее семантическое поле для каждого своего решения, обосновывает свою творческую и художественную позицию.

Таким образом, первое отличие исполнения от интерпретации заключается в доминирующих направлениях деятельности.

Второе отличие интерпретации от исполнения заключается в пространственно-временных характеристиках этих процессов, в связи с этим обратимся к категории хронотопа.

Хронотоп исполнения по-своему уникален, поскольку связан со спецификой кодовой формы исполнительского процесса. Согласно концепции

---

[102] Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М., 1976. – 193 с. С. 14.

[103] Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия "Проблемы музыкознания", вып. 8. СПб, 1996. С. 15 – 39. С. 23.

В. Ю. Григорьева[104], исполнитель имеет дело с двумя временными пластами: в одном развертывается непосредственно процесс исполнения, в другом – процесс осмысления, переживания и воплощения содержания. Последний связан с выходом за пределы настоящего времени, в другой временной масштаб (и, добавим, в другое пространство). «Для интерпретатора эта сторона проблемы связана с воссозданием целостности сочинения на эстраде, с достижением как бы одномоментного охвата формы, созданием специфического «кода» исполнительской деятельности»[105].

Характеристика хронотопа исполнения чрезвычайно проста: каждую ноту, звучащую в актуальном времени, исполнитель соотносит с прошедшим музыкальным событием и с будущим, поскольку реализует воплощение музыкальной формы, следуя архитектонике музыкального сочинения. Исполнитель находится внутри композиции как некой знаковой системы, где величина или индивидуальные характеристики каждого элемента определяются местом расположения элемента в пространстве. Музыкально-художественным пространством исполнения является продолжительность сочинения, где существуют ясно определяемые «начало» и «конец». Исполнение, таким образом, происходит в условиях абсолютного единства времени и пространства, но главное – в актуальном хронотопе, в реальном соответствии с текущим временем.

В интерпретации хронотоп представляет собой сложно определяемую субстанцию, поскольку в обе стороны представляет собой движение в бесконечность. Исполнитель приступает к работе над сочинением, когда его основные приоритеты уже сложились, и художественный опыт позволяет включать все пройденные этапы работы над различными в стилевом отношении сочинениями в интерпретацию «новой вещи». (Новым принято называть ранее не исполняемое музыкантом сочинение). Завершение создания интерпретации также не подлежит пространственной оценке, поскольку интерпретация находится в постоянном движении под воздействием реакции исполнителя на различные внешние события.

Текст музыкального произведения, в широком и узком понимании этой сложной категории, в интерпретации является объектом исследований и, следовательно, останавливается в своём развитии, «разъятый» при доминирующем аналитическом подходе на отдельные элементы структуры. Таким

---

[104] Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. – М.: Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69-86.

[105] Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. – М.: Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69-86. С. 77.

образом, в отношении интерпретации мы можем говорить о хронотопе глобального масштаба: единства актуального времени и художественной действительности.

Третье отличие исполнения от интерпретации состоит в переосмыслении **базовых концептов** исполнительского искусства.

Опираясь на различные теории, можно определить концептосферу исполнительского искусства как смысловое поле, которое содержит в виде концептов накопленные знания и опыт деятельности.

Всем, кто когда-либо сталкивался с понятием «концепт», наверняка приходилось совершать увлекательное путешествие в множественный мир дефиниций в надежде найти наиболее точное определение этого сложного явления. Возможно, не стоит всё же уходить от универсалий средневековой терминологии: П. Абеляр определял концепт как форму «схватывания» смысла, как «связывание высказываний в одну точку зрения на тот или иной предмет при определяющей роли ума, преобразующего высказывания в льнущую к Богу мысль»[106].

Опираясь на междисциплинарный характер понятия, можно определить концепт как когнитивную единицу, функционирующую в мыслительном процессе[107]. Однако, когнитивное пространство исполнительского искусства всё же слишком специфично для того, чтобы избежать смыслового уточнения определения концепта. Если отталкиваться от перевода (концепция, лат. conceptio, – «система понимания», концепт, лат. conceptus – «понятие»), то становится ясным, что определение должно отражать процесс понимания.

Таким образом, учитывая специфику исполнения, обусловленного и ограниченного реальным временем, можно вывести следующее определение концепта в исполнительском мышлении – это одномоментное представление (слуховое, понятийное, образно-смысловое), за которым стоит система знаний о данном предмете (явлении, идее).

«Мы живём в мире концептов, а не формальных кодов», – утверждает Т. В. Черниговская[108], и в отношении музыкального мира это подтверждают исследователи-музыковеды. По теории В. В. Медушевского, музыка воплощает

---

[106] Неретина, С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абеляра. – М.: Гнозис, 1995. – 182 с.

[107] Хохлова, А. Л. Концептосфера музыкального искусства // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29-41. С. 29.

[108] Черниговская, Т. Когнитивный романтизм в зеркале контекстов / Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 448 с. С. 324.

социальную сущность человека, потому что «культуру она научилась «свёртывать» в интонацию»[109]. По мнению исследователя, до размеров интонации уменьшаются культурные стили, жанры, целые художественные эпохи вместе с наполняющим их социально-мировоззренческим содержанием. Эти разные потоки сжимающейся в музыкально-языковую интонацию культуры вновь оживают в творческих явлениях позднейших времен[110]. Этим высказыванием можно охарактеризовать концептосферу интерпретации.

Вместе с тем, В. В. Медушевский выделяет и ещё одну функцию интонации: «она может информировать о ситуативной реакции персонажа. Идеальное врывается в материальный мир через действие»[111]. Данная цитата, как нам кажется, более относится к исполнению.

Текст. Центральной категорией теории исполнительского искусства является текст автора. Принимая в качестве теоретической основы концепцию Р. Барта[112], многие исследователи рассматривают текст с позиции множественности его смыслов. Границы интерпретации устанавливаются, таким образом, исходя из позиции каждого участника художественной коммуникации, и текст автора «превращается в интертекст считываемых каждый раз новых смыслов, предстает в виде семиотической мозаики, бесконечной игры означаемого и означающего»[113].

Продолжая сравнительный анализ интерпретации и исполнения, отметим, что в русле интерпретации текст рассматривается в аспекте контекстуальности и интертекстуальности. Работа над выявлением контекста направлена на поиск денотативных элементов, которые позволяют более точно передать смысловое наполнение текста. Анализ интертекстуальности даёт возможность соотнести текст интерпретируемого сочинения с другими,

---

[109] Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М., 1976. – 193 с. С. 47.

[110] Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138. С. 136.

[111] Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138. С. 134.

[112] Барт, Р. Основы семиологии. Перевод с французского Г. К. Косикова. / Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – 469 с. С.114–163.

[113] Бикбаева, Н. Герменевтика музыкального текста (на примере оперы "Дитя и волшебство" Мориса Равеля) / Н. Бикбаева // Русская антропологическая школа. Труды. -Москва: РГГУ, 2004. т. Вып. 1. – С.392-419.

уловить взаимодействие текстов с целью определения места рассматриваемого сочинения в системе музыкальной культуры.

В рамках исполнения, напротив, категория текста рассматривается редуцированно: значение понятия «текст» сужается вплоть до полного отождествления с понятием «манускрипт» или «уртекст». Это необходимо для установления границ неприкосновенности в отношении первоначального композиторского замысла. Исполнитель действует в рамках традиций эпохи барокко, когда музыкальное творчество разделялось на «задачи сочинения» и «задачи исполнения»[114]. Таким образом, всё, что не зафиксировано в тексте, является для исполнителя «живой субстанцией», которая служит реализации «плана выражения» (по Р. Барту), то есть – для передачи художественного сообщения слушателю.

Форма-содержание. В музыкально-исполнительском искусстве единство формы и содержания, представляемой исследователями как монокатегория[115], в большей степени реализуется и воспринимается через доминирование формы. К этому монолиту добавляется ещё и программа музыкального сочинения, которую в некоторых случаях композитор «сообщает» исполнителю (или иному интерпретатору) через название сочинения. Так, например, К. Сен-Санс в скрипичном сочинении «Этюд в форме вальса» через форму и жанр задаёт направление интерпретации: развёрнутая пьеса обладает виртуозностью этюда, танцевальностью жанра вальса и синкретичностью формы, регламентирующей свободное развитие «сюжета».

К программирующим концептам можно отнести и стиль, который часто также фигурирует в названии и вызывает вполне конкретные ассоциации. Яркий пример – «Траурный марш в манере Калло» Г. Малера, вызывающий у интерпретатора одновременно представления о стиле художника (Малер имел в виду Жака Калло) и литературном шедевре Т. А. Гофмана («Фантазии в манере Калло»).

Не имея возможности остановиться на всех определяющих концептах, отметим лишь, что интерпретация музыкального произведения строится на основе элементов формы и содержания (и одновременно – культурных концептов) – композиции, программы, идеи, стиля, жанра, тематизма, художественных средств, музыкальной драматургии при доминировании восприятия

---

[114] Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Nikolaus Harnoncourt, «Musikals Klangrede. Wegezueinemneuen Musikverstandnis».

[115] Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20-42.

формы. Через форму объективируется, материализуется «внутренняя программа» музыкального сочинения.

Связующим элементом в интерпретации и исполнении является художественная идея, которая, в исполнении сжимается в концепт, а в интерпретации может представлять собой развёрнутую концепцию. По мнению В. Б. Храмова, опирающегося на теорию вариантной множественности исполнительского искусства[116], интерпретируется в большей степени идея произведения, которая имеет временную форму и в реальности осуществляет себя в виде содержания произведения. Художественная идея, понимаемая таким образом, оказывается богаче содержания произведения, ибо «вмещает в себя» все возможные варианты интерпретаций[117].

Исполнение, включая в себя интерпретацию как смысловую основу, в свою очередь вносит в художественную идею актуализирующие изменения, связанные с ситуативностью музыкальной коммуникации. С точки зрения информационного подхода, исполнение является актом передачи художественной идеи слушателю. Интерпретация сочинения сжимается в коды, насыщенные смысловым содержанием. (Впервые значение кодовой формы произведения в исполнительском искусстве провозгласил В. Ю. Григорьев[118], но его концепция касалась именно формы исполняемого сочинения, которая разворачивалась исполнителем в процессе озвучивания. Более универсальное разъяснение «кодовой» концепции содержится у Я. Н. Якупова[119]).

Художественное содержание, таким образом, в концентрированном виде сообщается слушателю через язык музыкальной коммуникации, функцию которого выполняет система выразительных средств, передающих музыкально-смысловые импульсы от исполнителя к слушателю. Исполнитель преобразует своё сообщение в форму, удобную для трансляции, для чего сжимает семантическое поле до уровня концептов, представляющих собой субъективную позицию, выраженную в музыкальных образах. Слушатель принимает сообщение-код, в свою очередь, декодируя его (не исключено, что так же с субъективной позиции). Таким образом, в процессе музыкальной коммуникации также интерпретируются и основные концепты.

---

[116] Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.

[117] Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России”. – № 4 (63). – 2016. – С. 101-104. С. 104.

[118] Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. М.: Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69-86.

[119] Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–45.

Сравнительный анализ интерпретации и исполнения не может быть полным, если говорить только об отличиях. Безусловно, основной ценностью взаимосвязанных процессов является их единство. Мы воспринимаем художественную реальность, говоря словами М. М. Бахтина, «в её целостности и нераздельности, но одновременно понимаем и всю разность составляющих её моментов»[120]. По отношению к исполнительскому искусству применим также и тезис: «При всей неслиянности изображенного и изображающего мира, при неотменном наличии принципиальной границы между ними они неразрывно связаны друг с другом и находятся в постоянном взаимодействии, между ними происходит непрерывный обмен, подобный непрерывному обмену веществ между живым организмом и окружающей его средой: пока организм жив, он не сливается с этой средой, но если его оторвать от неё, то он умрет»[121].

Выводы. Исполнитель через интерпретацию осуществляет «связь времён», а через исполнение делает доступными для слушателя основные идеи, выраженные музыкально-художественным языком. Сравнивая различные интерпретации и, как правило, основываясь на впечатлении, вырванном из творческого и жизненного контекста, мы на самом деле сравниваем исполнения в остановленном моменте развития (в записи или прошедшем концерте). Исполнитель никогда не воспроизводит сам себя, в каждое последующее исполнение он включает новый художественный опыт, пересматривая при этом и основу интерпретации. Исходя из этого, сравнение интерпретаций двух исполнителей может быть корректным при условии ссылки на конкретную запись или дату исполнения.

Доминанта субъективности в музыкальном исполнении создаёт необычайные трудности и для научных обобщений. Исследуя абстракции, мы, по образному утверждению М. М. Бахтина, «в конечном счете всегда … упрёмся в человека»[122]. Так, учение А. А. Ухтомского о доминанте, в сущности, ставшее теоретической базой наших рассуждений в русле исполнительской проблематики, подтверждает актуальность идеи учёного о необходимости построения интегрального знания о человеке[123].

---

[120] Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С.234-407.

[121] Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С.234-407. С. 286.

[122] Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С.234-407. С. 285.

[123] Черниговская, Т. Когнитивный романтизм в зеркале контекстов. / Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 448 с.

Принцип доминанты является не только основой акта внимания и предметного мышления, но и объясняет феномен избирательности художественного мышления. «Сюжетом для одного рассказа» может стать и «однажды пережитая доминанта», определенный «интерес прошлого», и «доминанта переживаемого момента», поскольку «пока доминанта в душе ярка и жива, она держит в своей власти всё поле душевной жизни», наполненной «субъективными оценками»[124].

Исполнительское искусство, «душой» которого является процесс художественной интерпретации, опирается, как минимум, на две истины, высказанные А. А. Ухтомским: «Картина запечатлевает лишь то, что и как умел видеть художник» и «Человек – строитель знания и человек – участник истории – одно и то же существо»[125].

Список литературы

1. Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Nikolaus Harnoncourt, «Musikals Klangrede. Wegezueinemneuen Musikverstandnis».
2. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
3. Барт, Р. Основы семиологии. Перевод с французского Г. К. Косикова. / Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – 469 с. С.114 – 163.
4. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С.234-407.
5. Бикбаева, Н. Герменевтика музыкального текста (на примере оперы "Дитя и волшебство" Мориса Равеля) / Н. Бикбаева // Русская антропологическая школа. Труды. - Москва: РГГУ, 2004. т. Вып. 1. - С.392-419.
6. Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия "Проблемы музыкознания", вып. 8. – СПб, 1996. – С. 15–39.
7. Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. – М.: Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69-86.
8. Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский ; ред., сост. В. Н. Максимов // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 178–195.
9. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М., 1976. – 193 с.
10. Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский. Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш.

[124] Ухтомский, А.А. Доминанта. - СПб.: Питер, 2002. – 448 с. С. 49.
[125] Ухтомский, А.А. Доминанта. - СПб.: Питер, 2002. – 448 с. С. 71.

пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138.

11. Неретина, С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абеляра. М.: Гнозис, 1995. 182 с.

12. Подвигина, Н. Б. Понятие концепта и концептосферы / Н.Б. Подвигина // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета серии «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / Воронеж, гос. арх. - строит, ун - т. – 2008. – Вып. 3. – С. 103-111.

13. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. Вып. 5. С.14-41.

14. Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.

15. Ухтомский, А.А. Доминанта. - СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

16. Холопова, В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей. Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 20-29.

17. Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. Журнал Общества теории музыки. 2014. – № 1 (5). – С. 20-42.

18. Хохлова, А. Л. Концептосфера музыкального искусства. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29-41.

19. Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России” № 4 (63), 2016. С. 101-104.

20. Черниговская, Т. Когнитивный романтизм в зеркале контекстов. / Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 448 с.

21. Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–45.

Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства

Выходные данные:
Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с. С. 403-412.

Интендант Метрополитен-опера Питер Гелб, желая привлечь публику, – как об этом свидетельствует М. И. Нестьева[126], – реализовал весьма смелую идею – показывать спектакли своего театра в кинотеатрах, на огромном экране в центральном парке, совершенно бесплатно, демонстрируя всему миру исключительно эффективный метод приобщения к искусству.

Подобные акции вполне можно отнести к области методов получения имплицитного (внутреннего, интуитивного, неосознаваемого) знания, которое, можно смело утверждать, играет весьма существенную роль в нашей повседневной жизни.

Неосознаваемые процессы в обучении, на наш взгляд, ещё недостаточно изучены и часто недооцениваются педагогами. По мнению Д. Шактера [127], исследования неосознаваемого могут показаться спорными и невозможными: как испытуемый может демонстрировать память без запоминания и восприятие без осознания?

Имплицитное знание, по теории Д. Шактера, обнаруживается при выполнении заданий без всякого осознания самого факта его применения; оно проявляется без участия внимания и дает о себе знать непрямым образом. Ему противопоставляется эксплицитное знание, которое относится к сознательному опыту: обладание им осознаётся. Термины «эксплицитный» и «имплицитный», по мнению исследователя, довольно близки по значению с терминами «сознательный» и «бессознательный» и могут быть взаимозаменяемы. Вместе с тем, учитывая то, что категория бессознательного традиционно связывается с учением З. Фрейда, с концепцией психоанализа, психологи

[126] Нестьева, М. И. О просвещении, воспитании и музыкальной режиссуре / М. И. Нестьева // Музыкальная академия : Научно-теоретический и критико-публицистический журнал / В. А. Гаврилин ; гл. ред. Ю. С. Корев. – 2012. – N.1. – С.1-10.

[127] Шактер Д. Имплицитное знание: новые перспективы изучения неосознаваемых процессов // Когнитивная психология: история и современность. / Под ред.М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146-155.

рекомендуют в теориях учения использовать термины «имплицитный – эксплицитный».

Новые термины входят в нашу жизнь тогда, когда изучение какого-либо явления получает наибольший резонанс. Вместе с тем, погружение в новую стратегию часто приводит к инстинктивному отрицанию многого из того, что ранее приводило нас к положительному результату.

Подобная ситуация возникла, на наш взгляд, с имплицитным научением в музыкальной педагогике. Долгожданная «психологизация» методики музыкального обучения во многом привела к акцентированию рационального подхода к процессам, которые раньше считались неуправляемыми. К ним можно отнести стимулирование творческого воображения, контроль над сценическим волнением, попытки развития музыкальности и многое другое.

В музыкальной педагогике стали доминировать рекомендации: «подумай», «не учи на слух», «разбери структуру», «проанализируй», «составь динамический план», «найди кульминацию» и так далее. Сама по себе тенденция, безусловно и безоговорочно, положительная, но в деятельности, построенной на достаточно объёмном комплексе задач, не является путём универсальным.

Современная музыкальная психология определяет музыку как «особый дар имплицитного (скрытого, внутреннего) развития креативности сознания человека» [128]. Это позволяет ставить бессознательные процессы не на первый и не на второй план, а интерпретировать их как неотъемлемый элемент всего осознаваемого в процессе музыкальной деятельности на любом уровне и в любом статусе (например, даже слушателя). Однако, педагогический процесс, с его большей склонностью к дидактике, нежели к творчеству, проявляет инерционные свойства по отношению ко всему «новому», вращаясь в кругу чуть ли не консервативных процессов.

Имплицитное научение, на наш взгляд, как раз то, хорошо забытое старое, что спокон веков присутствовало в обучении музыке, но постепенно начало «изживаться», расцениваться как почти непрофессиональный, дилетантский метод научения.

Сам по себе термин, действительно, не прижился в музыкальной педагогике, но это не является доказательством того, что недооценивались интуитивные процессы в обучении музыке.

---

[128] Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с. С. 65.

Итак, согласно психологическому определению, научение называют имплицитным в тех случаях, когда новая информация усваивается без соответствующего намерения, и трудно объяснить происхождение этого знания[129]. Как уже было сказано, имплицитное научение противопоставляется эксплицитному, которое полностью осознаётся.

Обучение музыке является такой учебной деятельностью, в которой усвоение многих знаний, а также овладение разными навыками не поддаётся чёткому определению, где и каким образом это происходит, какой вид научения является или являлся определяющим на момент начала целенаправленных музыкальных занятий. К счастью, нет необходимости их разделять, главное, что они оба «работают» на творческое, музыкальное и художественное развитие учащегося.

Таким образом, может показаться, что проблема отсутствует вовсе, но это не так. Выявить её острые углы позволяет сравнительный анализ творческого уровня учащихся, скажем, в высшем звене музыкального образования, основанный на учёте особенностей «допрофессионального» и среднего звена профессионального образования каждого учащегося. «Вне конкурса», естественно, учащиеся специализированных (интегрированных) музыкальных школ. Но, быть может, этот факт, наконец, заслуживает полноценного внимания? В чём основной смысл приоритета «школ-десятилеток»?

Прежде всего, начальное специализированное профильное обучение происходит совершенно по другим принципам, в отличие от системы дополнительного музыкального образования, которая, в силу малого количества специализированных школ, вынуждена конкурировать с ними по качеству выпускаемого «продукта».

Школы-десятилетки (речь может идти только о школах, имеющих, наряду с общепрофессиональным и общеобразовательный цикл) являются блестящим примером проектирования образовательного пространства, если пользоваться терминологией психологии развития[130]. Обучение в школе-десятилетке является абсолютным примером обучения «методом погружения», где «атака на подсознание» осуществляется не столько «через прямые

[129] Клерманс А., Дестребекс А., Бойер М. Имплицитное научение // Когнитивная психология: история и современность. – Под ред. М.Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.

[130] Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1.– С. 24–32.

указания преподавателя, а через воздействие обстановки обучения и способов подачи материала»[131].

Атмосфера школы-десятилетки блестяще передана в книге Т. Лихачевской, повествующей о жизни юного пианиста[132]. Представьте себе коридоры школы, где за дверью каждого учебного класса звучит музыка, в коридорах «разыгрываются» юные музыканты, в концертном зале поёт хор или играет оркестр, во всех аудиториях стоят пианино, рояли, все углы заняты виолончелями, а сами занятия представляют собой череду сменяющих друг друга музыкальных и общеобразовательных дисциплин. Настоящая «фабрика талантов», говоря языком П. С. Столярского, в которой учатся «обыкновенные гениальные дети».[133]

Учитывая тот факт, что школы-десятилетки не только решают проблему профессиональных кадров, являясь абитуриентской базой консерваторий, но и представляют самостоятельную профессиональную концертную и образовательную единицу, можно смело утверждать, что такие школы являются необходимым звеном в системе музыкального образования, а значит, в его составе, и «неотъемлемой частью целостного пространства отечественной культуры, социальным и культурным феноменом, вносящим свой вклад в развитие этого пространства»[134].

Справедливо отмечено, что «мастерство в каком-либо деле, для которого требуется определенный уровень развития специальных способностей, вовсе не гарантия выхода субъекта на подлинно творческий уровень реализации в деятельности»[135]. Необходимо согласиться также и с тем, что профессиональное музыкальное образование должно быть тем пространством, где «личность, познавая музыку, познаёт самое себя, раскрывает весь свой творческий потенциал, где создаются и осваиваются механизмы, способствующие реализации этого потенциала в пространстве культуры». [136] И, если говорить о

---

[131] Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – 2-е изд.– Л.: Издательство Ленинградского университета. 1988. –560 с.

[132] Лихачевская Т.В. В футбол играть некогда. Повесть. – Средне-Уральское книжное издательство. Свердловск, 1970.

[133] Максименко В. Как Столярский учил играть на скрипке или «Школа имени мене». – URL: http://www.migdal.org.ua/times/36/2869/

[134] Слуцкая Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия. – № 2. – 2010 г., стр. 151–153.

[135] Иванов С. Психология художественного действия субъекта. Воронеж, 2003. С. 42. Цитата по: Слуцкая Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия. – № 2. – 2010 г., стр. 151–153.

[136] Слуцкая Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия. – № 2. – 2010 г., стр. 151–153.

начальном образовании, то всем этим требованиям соответствует, пожалуй, только школа-десятилетка. И одним из факторов, ведущих к этому результату, является создание условий для развития всех форм учебной деятельности, в том числе такого феномена как имплицитное научение.

Для создания почвы имплицитного научения совершенно необходимо учесть пассивный характер участия в нём субъекта, поскольку этот процесс неосознаваемый. Но, поскольку, по мнению А. В. Тороповой, творческое воображение автономно и противопоставляется алгоритмизованному выполнению задачи, и автономным творческим комплексом бессознательного нельзя управлять извне, то его можно стимулировать. Стимулом является внешний и внутренний мир, задачи, которые ставит перед индивидуальным сознанием среда, общество или сама личность[137].

К сожалению, как отмечает А. В. Торопова, по мере накопления эстетических моделей и стереотипов музыкальной деятельности, дети в процессе музыкального воспитания постепенно теряют непосредственность творческого самопроявления музыкального сознания и «выступают» с помощью освоенных образцов: интонационных штампов и закрепившихся в музыкальном опыте мини-произведений и их фрагментов. Музыкальное сознание креативно по природе, поскольку преобразует акустические сигналы в смысло-интонационные образы. Но эта имплицитная креативность музыкального сознания может натолкнуться на её «линейное преобразование» в однозначное и шаблонное внешнее выражение[138].

Выходом из ситуации нам видится педагогическое сопровождение имплицитного научения, а именно: роль педагога как посредника связана с возможностью рассмотреть интуитивное действие как значимое, «оформить его до события» и, найти средства «возвращения» этого рассмотрения самому ученику. Поиск и построение способов «рассмотрения» и «возвращения» составляют пробное поле работы посредников (в нашем ракурсе - педагогов) [139].

Ещё Я. А Пономарев сделал вывод о том, что люди могут функционировать в различных режимах: логическом и интуитивном. «В хорошо

---

[137] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – Стр. 95.

[138] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – Стр. 109.

[139] Эльконин Б.Д., Опосредствование. Действие. Развитие / Б.Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010 г. – Стр. 99.

осознанном логическом режиме они не имеют доступа к своему интуитивному опыту. Если же в своих действиях они опираются на интуитивный опыт, то тогда они не могут осуществлять сознательный контроль и рефлексию своих действий»[140].

Различие двух типов обучения – эксплицитного и имплицитного, обоснование которых принадлежит английским ученым Д. Берри и Д. Бродбенту (трактуемых нами по теории А. В. Тороповой[141]), – заключается в способе получения знаний и опыта. При эксплицитном обучении знания и опыт хранятся в вербальной форме. Этот вид обучения обладает быстрыми и эффективными методами восприятия, но оперирует ограниченным количеством объектов. При имплицитном обучении охватывается более широкое поле объектов, их связей и отношений, которые невозможно вербализовать, но можно использовать этот опыт в практических действиях. Таким образом, интуитивное или имплицитное знание напрямую связано с творческими проявлениями личности и «может служить основой практического действия, не будучи при этом осознанным и доступным вербализации»[142]. Важный в контексте избранной нами темы вывод делает А. В. Торопова: «Стало быть, педагогика искусства, если она хочет быть горнилом творчества, а не только самоосмысления и обобщения, не может недооценивать роль имплицитного обучения, не требующего вербализации и алгоритмизации» [143]. И далее: «Задача педагогики музыкального образования – способствовать накоплению имплицитного музыкального опыта, развитию латерального мышления, непосредственного порождения новых опосредованных музыкально-выразительных средств и интонаций и получению энерговыигрыша и радости в процессе музыкальных занятий. Тогда педагогика искусства будет по настоящему творческой, а музыкально-педагогический процесс – способствовать и закреплять креативность каждой личности» [144].

---

[140] Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М., Педагогика, 1976. – 280 с.

[141] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010, стр. 97

[142] Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М., 1997.

[143] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010, – Стр. 98.

[144] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – Стр. 115.

А. В. Торопова выстраивает целостную «цепочку» музыкально-педагогических принципов, способствующих закреплению в личности творческих состояний сознания и снятию давления нетворческих состояний (мы даём их выборочно и сокращённо):

– умение присоединяться к видению и слышанию ученика, его «кодам сознания» в виде ведущей модальности и вести к открытиям в мире музыки и инсайтам музыкального сознания и творчества через «зоны ближайшего развития»;

– приоритет невербальных методов передачи музыкального опыта и опыта творческой деятельности;

– педагогическая стимуляция ассоциативного мышления, позволяющая привлечь к исполнению музыки всю полноту жизненного и художественного опыта;

– ориентация на ценность эмоционального энерговыигрыша учащихся после урока музыки за счёт нахождения возможности творческого самовыражения любых эмоций и чувств учащихся в музыкально-творческой деятельности;

– понимание того, что «истинный результат развития креативности личности и опыта музыкально-творческой деятельности учеников может быть проявлен не сразу, а отсрочен во времени жизни» [145].

Описанные педагогические принципы, конечно же, будут иметь успех при условии соблюдения принципов системности и последовательности, которые наилучшим образом проявляются в русле категорий психологии развития в рамках проектирования образовательного пространства[146].

По теории Б. Д. Эльконина, в образовательном пространстве должны быть противопоставлены вневозрастные и возрастные формы развития[147]. Применимо к музыкальному обучению это может быть пример использования внешних музыкальных впечатлений как вневозрастной формы развития (нет музыки ни «детской», ни «взрослой»). К возрастным формам можно отнести музыкальный опыт «по возможностям» юного исполнителя, профессиональное поступенное развитие.

---

[145] Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – Стр.119.

[146] Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1.– С. 24–32.

[147] Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1.– С. 24–32.

Развитие обеспечивается строгой временной последовательностью различных деятельностей, формирует эволюцию самостоятельности и ответственности учащегося. При этом специфика содержания образовательного пространства «должна диктоваться не только задачей взросления, но и сутью, внутренней необходимостью самого дела» [148].

В невозрастном пространстве, по Б. Д. Эльконину, могут возникать свои ступени и степени достижения. Это связано с большей или меньшей одарённостью, которая часто называется индивидуальностью. «Поскольку одарённость не является возрастной характеристикой, она и не должна проектироваться как возрастная».

Каков основной смысл в объединении принципов создания образовательного пространства и имплицитного научения? Ответ находим, прежде всего, в той же теории Б. Д. Эльконина: на наш взгляд, речь идёт о такой задаче, которую, говоря словами исследователя, «вне организма школы решить невозможно».

Для сравнения возьмём две различных истории. Учащийся А – ребёнок из семьи профессиональных музыкантов. Родители, естественно, занимаются на инструменте дома, возят ребёнка с собой на гастроли, детство проходит за кулисами, в оркестровой яме. Дома звучит музыка на различных носителях, да и все впечатления, так или иначе, связаны с музыкой. Попадая в школу, такой ребёнок, естественно, оказывается «на голову выше» остальных, при том, что для целенаправленных занятий у родителей-профессионалов практически никогда не хватает времени.

История вторая. Учащийся N – ребёнок из семьи, профессионально не связанной с музыкой. Музыкальные впечатления возникают эпизодически, преимущественно не классического, развлекательного характера. Попадая в музыкальную школу «с нуля», такой ученик не только чувствует себя неуверенно, но и испытывает серьёзные трудности в освоении материала несмотря на то, что усидчив и прилежен. Такому ученику не хватает «фондов» внесознательного опыта, который помогает включить комбинирующее (творческое) мышление. Говоря словами Л. С. Выготского, ему не хватает строительного материала для творчества, ибо «творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего

[148] Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1.– С. 24–32.

опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии»[149].

Современная прикладная психология даёт возможность построения на практике качественного образовательного пространства, устроенного по логике акта развития[150]. При этом проектирование образовательного пространства, в том числе музыкального, должно рассматриваться как поляризованное. (Каждому содержанию должно быть противопоставлено противоположное: образовательному пространству – необразовательное, учебному – неучебное и т.д.).

По теории Б. Д. Эльконина, все полюса образовательного пространства должны строиться как взаимоотображённые. Например, в учебных ситуациях должно быть место для элементов игры, в тренировочных – для исследования и т.п. Каждая ситуация строится вокруг «ведущего» действия. Но ведущее не значит единственное и, тем более, регламентированно-единственное[151]. По такому принципу могут чередоваться имплицитное и эксплицитное научение: если ведущим является когнитивный метод, то он должен использовать, в том числе, и информацию, полученную интуитивными способами восприятия. Если же ведущий метод – интуитивный, то для его анализа уместно применять логические формы мышления и т.п.

Таким образом, при всём ведущем положении когнитивных методов обучения (связанных с процессом мышления), в музыкальной педагогике, как и в творческой педагогике в целом, интуитивные способы научения вполне могут играть основополагающую роль. Урок длится час, а пытливый «ум воображения» активен целый день, и, возможно, гарантия успеха заключается именно в нём.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – 2-е изд. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560 с.

3. Иванов С. Психология художественного действия субъекта. – Воронеж, 2003. – С. 8

[149] Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

[150] Эльконин Б.Д., Опосредствование. Действие. Развитие / Б.Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010 г. – Стр. 95.

[151] Эльконин Б.Д., Опосредствование. Действие. Развитие / Б.Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010 г. – Стр. 95.

4. Клерманс А., Дестребекс А., Бойер М. Имплицитное научение // Когнитивная психология: история и современность. – Под ред. М.Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.

5. Лихачевская Т. В. В футбол играть некогда / Повесть. – Свердловск: СредневУральское книжное издательство, 1970.

6. Максименко В. Как Столярский учил играть на скрипке или «Школа имени мене». http://www.migdal.org.ua/times/36/2869/

7. Нестьева М. И. О просвещении, воспитании и музыкальной режиссуре // Музыкальная академия: Научно-теоретический и критико-публицистический журнал. – №1, 2012. – С. 1–10.

8. Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997.

9. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М., Педагогика, 1976. – 280 с.

10. Слуцкая Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия, № 2, 2010. – Стр. 151 – 153.

11. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с.

12. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. – № 1, 1993. – С. 24–32.

13. Шактер Д. Имплицитное знание: новые перспективы изучения неосознаваемых процессов // Когнитивная психология: история и современность. / Под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146-155.

14. Эльконин Б. Д., Опосредствование. Действие. Развитие / Б. Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010. – 280 с.

Исполнительская интерпретация в условиях действительного времени: смысловое поле «живого» исполнения

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Исполнительская интерпретация в условиях действительного времени: смысловое поле «живого» исполнения // Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. 2018. № 1(58).
URL: http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6775 (дата обращения: 24.12.2018).

Современное исполнительское искусство сталкивается с задачей сохранения в концертном репертуаре музыкального наследия, охватывающего, как минимум, четыре столетия. С объективной точки зрения, таких масштабов количества музыкальных опусов самых различных стилей не имело ни одно предыдущее поколение музыкантов.

Между тем, несмотря на прогрессивные тенденции к популяризации малоизвестных сочинений многих выдающихся композиторов, востребованными в исполнительской практике оказываются в основном признанные шедевры, относящиеся к так называемой «музыке прошлого». Ситуация невостребованности весьма достойных сочинений обнаруживается даже при беглом анализе афиш. Так, выдающиеся пианисты, например, признаются в том, что, имея в репертуаре до 50 концертов с оркестром, в реальности исполняют не более десятка наименований.

Феномен популярности музыкальных сочинений основан, по мнению В. Н. Холоповой, на «диалектике канона и эвристики»: чем более неповторимо, недостижимо, уникально по своей гениальности музыкальное произведение, тем охотнее к нему обращаются, играют, распространяют, интерпретируют, аранжируют, цитируют, стилизуют в других сочинениях. Уникальность музыкального шедевра становится залогом его каноничности и бесконечного «тиражирования»[152].

Но каким образом происходит обнаружение шедевра? Прежде чем публика признает его, неизбежен процесс его прохождения не только через «проверку временем», но и через испытание первым исполнением, волнительной премьерой, которые не всегда и не у всех шедевров были гладкими и

[152] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. 5–е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки. – 2014. – 320 с. С. 79.

успешными. Таким образом, успех сочинения напрямую оказывается связан с «живым» исполнением, разворачивающемся в «действительном времени» (термин Б. А. Циммермана[153]).

Просматривая печатный текст музыкального сочинения, мы отмечаем, что феномен музыкального времени не является ведущим для аналитического восприятия, хотя отрицать его присутствия во внутреннем представлении нельзя. Но в процессе действительного исполнения (в актуальном времени) именно музыкальное время во многом определяет своеобразие интерпретации, хотя и не является константной величиной. По мнению Б. А. Циммермана, в результате постоянно изменяющихся условий исполнения музыки меняется продолжительность звучания конкретного сочинения при сохранении пропорций временных связей внутри данного сочинения. Время в музыкальном произведении зависит, с одной стороны, от выбора музыкального темпа (действительной меры времени), с другой стороны, от внутренней меры времени – принципа соотношений интервала и времени. И то, и другое определяется внутренним музыкальным сознанием времени, которое имеет решающее значение для восприятия и переживания времени в музыке[154].

Безусловно, не только музыкальное время используется исполнителями в качестве инструмента воздействия на слушателя. Самым основным в сущностном содержании «живого» исполнения является процесс «перевода», «перекодирования» смыслового контента в звук. Звуковой мир, который образует исполнительство, по мнению Т. В. Чередниченко, одной из первых поднявшей вопросы «живого» исполнения, воздействует на сознание людей, формирует в нём идейно-эмоциональные установки. Именно поэтому роль исполнительского искусства, по мнению исследователя, необходимо рассматривать в степени значительной ответственности за «наполнение музыкального сознания слушателей», которая ложится на «живые» концерты[155].

Исполнитель может обратить внимание слушателя на содержательную глубину исполняемого сочинения только интересной в смысловом отношении трактовкой. «Сама музыка», естественно, обладает эффектом воздействия, но, если исполнитель не придаёт сочинению актуальный смысл, то постепенно

---

[153] Циммерман, Б. А. Интервал и время (1957). // Два эссе о музыке (в пер. А. Сафронова). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=4012 (дата обращения: 2.12.2018).

[154] Там же.

[155] Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы. / Чередниченко Т. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. – М.: НИЦ «Московская консерватория». – 2012. С. 187–212. С. 212.

зритель превращается в пассивного слушателя: исполняемая музыка уходит в фоновый режим, а сам воспринимающий удаляется в поток собственных мыслей.

Ничего предосудительного в этой ситуации, безусловно, нет. В конце концов, музыка воздействует на наше подсознание, но единственный вопрос остаётся неразрешимым: зачем идти в концертный зал, если есть возможность послушать музыку в записи выдающихся исполнителей?

Чтобы «удержаться на плаву», «живые» концерты должны содержательно конкурировать с записью, где мгновение остановлено и не обновляется под воздействием постоянно происходящих событий. Исполнение в действительном времени всегда новое, даже если эта задача не ставится в качестве приоритетной.

С музыковедческой точки зрения, музыкальное содержание передается, «сообщается» слушателю на специфическом «музыкальном языке», и задачей исследователя, изучающего природу расшифровки музыкальной семантики, является «перевод» музыки на естественный вербальный язык[156].Таким образом, словесное пояснение смысла становится для музыкального сочинения интерпретацией на другом языке, при котором язык музыки занимает положение языка «первого уровня», говоря общенаучными категориями – языка-объекта, а естественный язык становится по отношению к музыке метаязыком – языком описания. Но при всей необходимости аналитического подхода к музыкальному материалу исполнитель крайне редко прибегает к метаязыку, потому что решает исполнительские проблемы «внутри себя».

По теории М. Ш. Бонфельда, музыкальная коммуникация в каждом своем конкретном проявлении реализуется как речь, а любое актуально звучащее произведение, есть речевой акт. При этом, настаивает музыковед, применимо к музыкальным видам творчества музыкальная речь – это единственная эстетическая реальность[157]. И далее: в отличие от вербальной речи, музыкальная речь – это всегда односторонне направленный процесс: от художника–композитора к слушателю, иными словами, музыка – это всегда сообщение.

Таким образом, исполняя музыку, интерпретатор всегда сообщает слушателю то, что находит в содержании исполняемого сочинения. При этом априори, содержание сообщения будет варьироваться в зависимости

---

[156] Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика. // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90–128. С. 91.

[157] Бонфельд, М.Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия «Проблемы музыкознания», вып. 8. – СПб. – 1996. – С. 15 – 39. С. 23.

от каждой минуты (секунды!) состояния исполнителя на сцене во время исполнения. Несмотря на то, что каждое музыкальное произведение представляет собой единый целостный организм, и все его составляющие, рассмотренные в отдельности, не обладают постоянством значения, независимого от контекста[158], всё же насыщенность этого контекста чрезвычайно сложна. Она предполагает наличие «стабильной сферы», которая всегда остается в виде инварианта, и свободно-вариативной, которую называют зоной свободы[159].

По Бонфельду, музицирование представляет собой духовно-практическую деятельность, в рамках которой всё то, что связано с мышлением – процессами, протекающими в сознании исполнителей – сочетается с материализацией этих процессов[160]. С большими допущениями, но всё же между реальным исполнением и процессом исполнительского мышления можно поставить знак равенства. И если исполнение – речевой акт, то музыкальная речь и словесная речь отличаются друг от друга смысловым спектром интонаций. В этом плане музыкальная речь во много раз богаче. Её содержательность зависит, с одной стороны, от работы исполнителя по «вживанию в текст», которая является «аналитическим возвращением текста в контекст»[161], с другой стороны – от богатства интуиции, поскольку в музыке «интуируется» характер и индивидуальность исполнителя[162]. Если вспомнить близкие по духу изречения мыслителей, например, О. Уайльда (Искусство – зеркало, отражающее того, кто в него смотрится)[163] или А. Ф. Лосева (В музыке человек общается не с миром и не с вещами, но только с самим собою)[164], то становится понятной невозможность высказываться «чужими» словами. Действия исполнителя в реальном времени, когда нет уже времени для детального обдумывания и, тем более, исправления неточностей, интуиция – плод развития мышления и знаний человека на всём его жизненном пути – включается в план действий на правах равноправного участника процесса музыкального исполнения.

---

[158] Бонфельд, М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление: (Опыт системного исследования музыкального искусства). – М. – 1991. – С. 14–16.

[159] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. 5–е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки. – 2014. – 320 с. С. 289.

[160] Бонфельд, М.Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление: (Опыт системного исследования музыкального искусства). – М. – 1991. – С. 14–16. С. 6.

[161] Земцовский, И. И. Апология текста // Музыкальная академия. – 2002. – № 4. – С. 100–110. С. 102.

[162] Смирнов, А. В. Интерпретация в музыке: исторический аспект / Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 4 (5). – С. 75–78.

[163] Уайльд, О. Портрет Дориана Грея. / В составе БВЛ, серия вторая, т.118. М.: Издательство «Художественная литература», 1976. – 768 с.

[164] Лосев, А. Ф. Женщина-мыслитель. Роман. // «Москва». – 1993. – № 4, 5, 6, 7.

В основе интуиции лежит опыт и бессознательное (имплицитное) научение, которое практически не доступно экспликации (здесь: метод определения сущности через иные, более конкретные и доступные в эмпирическом смысле явления). Именно поэтому в исполнении интуитивное содержание в наибольшей степени обеспечивает наполнением зону свободы, нежели другие составляющие музыкального исполнения. Как отмечает В. Н. Холопова, музыка в силу природы этого феномена действует только в условиях всестороннего погружения в сферу бессознательного[165].

Естественно, содержание исполнения напрямую связано с содержанием музыкального текста, которое устанавливается достаточно сложным симбиозом усилий, основанных на познании музыкальной герменевтики, музыкальной семантики и собственно теории музыкального содержания[166]. Исходя из концепции В. Н. Холоповой, эти три направления в постижении смысла музыки имеют ряд различий: музыкальная герменевтика – это толкование музыки, музыкальная семантика – значение тех или иных явлений музыки, музыкальное содержание – выразительно-смысловая сущность музыки[167].

Можно ли сказать, что все три направления непременно присутствуют в содержании музыкального исполнения? И да, и нет. С одной стороны, герменевтика и семантика присутствуют на этапе работы исполнителя над сочинением, с другой стороны, в самом исполнительском акте говорить о их сколько-нибудь значительном влиянии на исполнение сложно, поскольку в концертном исполнении отбрасывается всё, что загружает сознание, и исполнитель сосредотачивается только на актуальном моменте. Исследовательская линия мышления уступает место презентации: задаче представить сочинение слушателю. В момент преподнесения слушателю сочинения исполнитель действует в большей степени спонтанно, потому что находится в среде, принципиально отличной от той, в которой прорабатывалось содержание сочинения.

Для понимания разницы между содержанием исполнения и содержанием музыкального произведения необходимо тезисно представить последнее. Обоснование «музыкального содержания» как теоретической категории впервые было осуществлено В. Н. Холоповой в 1980 году, в работе «Музыка как вид искусства», где оно определялось как выразительно-смысловая сущность

---

[165] Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука. // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1. – С. 15-25. С. 22.

[166] Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. // Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20–42.

[167] Там же.

музыки[168]. При этом необходимо уточнить, что в данной теории форма и содержание представлены как монокатегория, исходя из того, что в искусстве форма и содержание неотделимы друг от друга. Далее, исследователем формулируется система девяти уровней содержания музыкального искусства, на основе существующих ветвей музыковедения[169]: 1) музыки (академической) в целом, 2) исторической эпохи, 3) национальной художественной школы, 4) музыкального жанра, 5) музыкальной формы, 6) композиторского стиля, 7) отдельного произведения, 8) исполнительской интерпретации, 9) музыкального произведения в восприятии слушателя.

В ходе создания концепции В. Н. Холопова добавляет новые понятия, такие как «три стороны музыкального содержания»[170] и «специальное и неспециальное музыкальное содержание»[171]. Три стороны музыкального содержания – это эмоция, изобразительность и символика. Указанные три стороны музыкального содержания неравны между собой. Первая – музыкальная эмоция – обязательна, вторая и третья – изобразительность и символика – возможны, но не обязательны. Соотношение названных трех сторон музыкального содержания оказывается неодинаковым в разные периоды истории академической музыки. Специальное содержание – это тот аспект содержания музыки, который присущ одному лишь музыкальному искусству. Неспециальное содержание – то, которое присутствует как в музыке, так и вне музыки.

В дальнейшем теория музыкального содержания обогатилась исследованиями Л. П. Казанцевой[172]. Она определяет музыкальное содержание как воплощенную в звучании духовную сторону музыки, созданную композитором при помощи сложившихся объективированных констант (жанров, звуковысотных систем, техник сочинения, форм и т.д.), актуализированная музыкантом-исполнителем и сформированная в восприятии слушателя. То есть, исследователь вводит важную для нас составляющую – актуализацию произведения исполнителем для слушателя.

---

[168] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. 5–е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки. – 2014. – 320 с. С. 3.

[169] Там же, стр. 181-182.

[170] Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы Первой Российской научно-практической конференции (4-5 декабря 2000 г., г. Москва). – Москва–Уфа, РИЦ УГИИ, – 2002. – С. 55–76

[171] Холопова, В. Н. Специальное и неспециальное музыкальное содержание / Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, Каф. междисциплинарных специализаций музыковедов. Изд. 2–е. – М.: ПРЕСТ, 2008. – 32 с.

[172] Казанцева, Л. П. Музыкальное содержание в контексте культуры. – Астрахань: Волга, – 2009. – 360 с.; Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания: учеб. пособие для студ. муз. вузов / Астраханская гос. консерватория. – Астрахань: Волга, – 2009. – 367 с.

Л. П. Казанцева уточняет суть своей «многосоставной формулы». Первый компонент – духовная (нематериальная) сторона музыки, порождаемая системой художественных представлений. Образ-представление обладает обобщённостью, вбирая в себя человеческий опыт не только настоящего, но и прошлого, и возможного будущего. Эти представления связаны с чувствами и мыслями человека, отношениями с другими людьми в рамках выработанных обществом законов бытия; представления связаны также с макромиром – средой обитания человека. Смысл музыки, по мнению исследователя, может заключаться и в её самопознании, в представлениях о её собственных ресурсах, то есть о микромире (также относительно мира человека).

Л. П. Казанцева предлагает структуру содержания музыкального произведения, отличную от структуры музыкального содержания: если понятие музыкального содержания характеризует музыку в сравнении с другими видами искусства, то понятие содержания музыкального произведения имеет внутреннюю направленность. Содержание музыкального произведения реализует возможности музыки к её существованию и решению художественной задачи.

По теории Л. П. Казанцевой, содержание музыкального произведения заключает в себе константные универсальные «опоры» смыслообразования, которые складываются в структуру. Музыкальные образы представляют собой опосредования музыкальных звучаний (реальных или воображаемых), звукового движения, развёртывания музыкальной ткани. В музыкальном произведении образы, взаимодействуя друг с другом определенным способом, складываются в целостную образно-художественную картину. Музыкальный образ – относительно крупная смысловая единица музыкального произведения. Более мелкими смысловыми частицами являются музыкальные интонации. Музыкальные интонации заключают в себе лапидарные, неразвёрнутые смыслы. Их можно уподобить словам. Музыкальные интонации формируются на определённой смысловой почве, которую создают смысловые импульсы музыкальных звуков. Музыкальный звук решает двойственную задачу: с одной стороны, он объективирует музыкальное содержание, с другой стороны, звук отбирается для решения художественной задачи, в связи с чем он наделяется смысловыми предпосылками. Звук (тон) представляет собой элементарную единицу, не разлагаемую на ещё более мелкие смыслы. Музыкальные образы раскрывают тему, понимаемую в музыковедении как общеэстетическая категория. Тема отличается большой степенью обобщённости, что позволяет ей охватить собою всё произведение целиком. Окончательное вы-

ражение объединение смысловых единиц получает в основной идее музыкального произведения. Идея наиболее обобщена, абстрагирована и направлена из материального в идеальное. Таким образом, все смысловые компоненты выстраиваются в иерархию, на каждом уровне которой формируются определённые смысловые единицы. Эти уровни представлены тоном, музыкальной интонацией, музыкальным образом, темой и идеей музыкального произведения. Средствам музыкальной выразительности исследователь выделяет промежуточную роль между тоном и музыкальной интонацией, однако отсылает нас к системе взаимодействия средств музыкальной выразительности на пути от смыслов элементов музыки к музыкальной интонации или музыкальному образу, изложенной В. В. Медушевским[173].

Ещё два элемента структуры содержания музыкального произведения по концепции Л. П. Казанцевой – авторское начало, оно потенциально распространено по всей структуре содержания музыкального произведения, и драматургия. Драматургия, взаимодействуя с другими элементами, стимулирует самодвижение музыкального содержания, поскольку подлинное содержание представляет собой процесс.

Таким образом, исходя из концепции Л. П. Казанцевой, структура содержания музыкального произведения рассматривается как конкретизированное проявление теории музыкального содержания, что приближает нас к исполнительской практике. И всё же в отношении исполнительского искусства необходимо согласиться с тем, что аналитическое отношение к музыкальному содержанию для исполнителя не является доминирующим. В качестве доминанты выступает образно-смысловая сторона, а аналитическая играет подчинённую роль в контексте создания общего исполнительского плана.

Сценическое исполнение, являясь непосредственным полем контакта со слушателем в большей степени располагает музыканта-исполнителя к субъективности. Здесь он обязан быть индивидуальностью, а музыкальное сообщение, его музыкальная речь должны быть восприняты слушателем в сравнении с другими. Эта установка диктует особый подход к смысловому содержанию исполнения – оригинальный, отличный от других или, как минимум, событийный. На кону – интерес слушателя к твоей работе, хотя для многих это, конечно, не главное. А первоочередным можно считать момент самовыражения

[173] Медушевский, В. В. К проблеме семантического синтаксиса (о художественном моделировании эмоций) // Сов. музыка. – 1973. – № 8. – С. 25–28.

через исполняемую музыку, что ещё раз подтверждает активацию субъективного мышления.

Вероятно, поэтому М. Г. Арановский усматривает в понятии смысла «почти неустранимый привкус субъективности», что связано, по его мнению, с операциями понимания и интерпретации. Духовный слой текста, по мнению исследователя, обнаруживает такую многостороннюю сущность, которая не сводится к какой-то одной системе понятий: «Рассуждая о содержании, мы получаем один аспект; применяя семантический анализ – получаем совершенно иной; наконец, говоря о смысле, берём на себя ответственность за окончательный вывод о цели того или иного художественного текста. Не имея возможности совместить эти ракурсы, мы всякий раз неизбежно оказываемся в пределах только одной плоскости рассуждений, только одной грани сложного явления»[174].

Сравнивая два вида мышления, Арановский образно представляет этот процесс следующим образом: «о музыке можно помыслить, и тогда мы получим ту или иную разновидность теории; но можно и мыслить музыкой, и в этом случае мы будем иметь дело с музыкальной практикой»[175].

Таким образом, напрашивается вывод о том, что исполнительской практике ближе (и удобнее!) семантический подход, поскольку он имеет непосредственное отношение к тексту, что крайне важно для исполнителя. Интерпретируя музыкальное произведение, исполнитель руководствуется не принципами понимания общих законов музыкальной речи, а соприкасается с конкретными семантическими полями, связанными между собой к тому же целостностью общего замысла.

Вместе с тем, по мере решения текстовых семантических задач возникают иерархические слои, образующие поступенное движение к основной идее и, говоря словами Арановского, образуется путь к целому, к моменту, когда мы получаем право заменить понятие семантики на понятие более высокого порядка – содержания[176]. И если семантика, по мнению исследователя, остается в рамках специфически музыкальных значений, то содержание даёт выход за их пределы, устанавливает связь с какими-либо внемузыкальными сущностями. В связи с этим, Арановский предлагает различать два вида музыкальной семантики:

---

[174] Арановский, М.Г. Музыкальный текст: структура и свойства. – М., «Композитор», 1998. – 343 с. С. 315.

[175] Там же.

[176] Там же, с. 317.

интрамузыкальную и экстрамузыкальную[177]. Интрамузыкалъная семантика выступает в качестве первичного, базового семантического слоя музыки, под экстрамузыкальной семантикой здесь подразумевается, собственно, область коннотаций, которая возникает в результате выхода за пределы чисто интрамузыкальной семантики, но экстрамузыкальная семантика является вторичной по отношению к интрамузыкальной и возникает только на её основе. Здесь возникает связь с уже описанными нами выводами В. Н. Холоповой о «специальном» и «неспециальном» музыкальном содержании.

По мнению М. М. Берлянчика, с исследовательской точки зрения недостаточно разработан вопрос: каковы источники постижения художественной содержательности, чем «питается» художественное воображение музыканта-исполнителя?»[178]. Каковы принципы, с помощью которых исполнитель преобразует авторский нотный текст «в материальный носитель смыслов – музыкальное звучание инструмента»?[179].

Как справедливо отмечает В. Ю. Григорьев, специфическим отличием исполнительского образа является направленность на слушателя. В силу этого исполнительский образ «получает дополнительные грани, иное поле деятельности». Раскрывая специфику данного «поля деятельности», В. Ю. Григорьев создаёт концепцию исполнительской интерпретации[180], в которой детально рассматривает механизмы исполнительского процесса. Согласно данной концепции, музыкант имеет дело с созданием новой художественной реальности, опирающейся на импровизационное начало[181] и «художественное время». Григорьев различает внутритекстовую импровизационность, связанную с линейностью развертывания художественного образа во времени, и контекстовую импровизационность, обусловленную расширением содержательного поля решений.

---

[177] Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика. // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90–128. С. 113-114.

[178] Берлянчик, М. М. О раскрытии художественно–образной содержательности музыки в исполнительстве. / Искусство, дизайн и современное образование: материалы международной научно–практической конференции. Сер. «Научные труды РГСАИ». – 2015. – С. 367–382.

[179] Григорьев, В.Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб.статей. – М.: Музыка, – 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.

[180] Григорьев, В.Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб.статей. – М.: Музыка, – 1988. – Вып. 1. – С. 69–86; Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы. // Музыкальное исполнительство и современность. Сборник статей. – Выпуск 2. – С. 17–25; Григорьев, В.Ю. О роли времени в исполнительском процессе. // Вопросы исполнительского искусства: Тр. / Моск. гос. консерватория. – М., – 1981. – С. 3–14.

[181] Григорьев, В.Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб.статей. – М.: Музыка, – 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.

Импровизационность, по теории Григорьева, опирается на возможности исполнителя варьировать содержательные связи формы, создавать каждый раз как бы новую её целостность, а также на средства исполнительского интонирования, ритмического дыхания, звуковой красочности. Исполнителю необходимо иметь достаточный набор вариантов прочтения сочинения и использовать возможность интуитивного выбора на эстраде. При этом он может менять выразительные средства и исполнительский план на эстраде, под воздействием особого состояния, которое возникает на концерте[182]. Исполнительство, таким образом, выступает «преобразователем» авторского текста в материальный (потенциальный) носитель смыслов, происходит своеобразная «перекодировка» одного типа информационного художественного поля в другое. Это новое информационное поле активно воздействует на восприятие слушателя, «пробуждает у него, соответственно идее композитора, адекватное ассоциативное поле смыслов переживания, настроения, включая в эту деятельность всего человека, всю его интеллектуальную и чувственную сферы»[183].

Итак, исполнитель мыслит выразительными средствами, с помощью которых он составляет своё музыкально-речевое сообщение. При этом средства выразительности неотделимы от образа. То есть, образ невозможно выделить из комплекса выразительных средств, примерно так же, как отделить содержание от формы. Если музыкант рассказывает свою интерпретацию или объясняет её другому музыканту, то он пытается либо очертить образ с помощью ассоциативных моментов, либо описывает состояние, либо просто играет. Последний метод оказывается самым действенным.

Исполнитель думает не столько о том, какая художественная идея должна быть воплощена, сколько о том, как это будет звучать, это и есть исполнительская художественная идея.

Насыщая свой мозг информацией, исполнитель интуитивно отбирает необходимые средства для детализации образов, и переживание в музыкальном исполнении становится включённым в контекст произведения, что кардинально отличает процесс «живого» исполнения от других видов творчества.

Вместе с тем, «живое» исполнение крайне нуждается в материале, способном активизировать движение его мысли: «Мыслить – это значит испытывать страстное влечение к тому, что открывается в мышлении, что так желанно

---

[182] Там же.

[183] Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы. // Музыкальное исполнительство и современность. Сборник статей. – Выпуск 2. – С. 17–25. С. 20.

для нас, а мы − для него»[184]. При воздействии внешних впечатлений создаётся «феноменально новый тип взаимодействия музыкальных темпов с эмоциональными характерами и кульминациями», появляются «признаки универсальных эстетических переживаний, которые только названиями напоминают базальные чувства (грустно, радостно, экстатично, певуче), но теоретически-феноменально их нет в природе»[185].

Каждое исполнение, таким образом, уникально и неповторимо несмотря на то, что в основе его лежит законченный авторский текст. Музыкознание признаёт за исполнителями право на индивидуальную вариативность, осуществляемую одним и тем же исполнителем в различных его выступлениях[186]. В каждом исполнительской версии, по теории В. Н. Холоповой, музыкальное произведение «является инвариантом, с заведомо вариативными текстовыми его границами»[187]. Холопова выделяет ценностные характеристики исполнения: «магнетизм» воздействия исполнителя; новизна (эвристичность), оригинальность; сила, значимость (эстетические ценности).

Исполнительская программа, по мнению В. Н. Холоповой, составляет лишь один из слоёв многосоставного содержания музыкального произведения, но такие представления позволяют логичнее провести идею сочинения и конкретизировать музыкальную интонацию[188].

Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что для исполнения в действительном, реальном времени наиболее приемлема теория интерпретации, которую можно определить как «личностную». Данная теория основана на положениях С. Л. Рубинштейна и заключается в том, что семантика возникает как способ фиксации своей особой субъективной реальности[189]. Основным и ведущим для мышления является его отношение к независимому от него объ-

---

[184] Железняк В. Н. Компетенция жить. / Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. – 2014. – Т. 1. – С. 332-339. С. 335.

[185] Ражников, В. Г. Арт–педагогическая аналитика // Искусство и образование. – 2011.– № 2. – С. 148–156. С. 150.

[186] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. 5–е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки. – 2014. – 320 с. С. 280.

[187] Там же, стр. 284.

[188] Там же, стр. 304.

[189] Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.; Абульханова, К. А., Славская, А. Н. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / Под ред. К. А. Абульхановой. – М.: РОССПЭН, 2010. – С. 23– 76; Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – 243 с.

ективному бытию[190]. Таким образом, результатом акта мышления является возникновение особой субъективной реальности, которая, в сущности, и представляет собой интерпретацию. Интерпретация, по концепции А. Н. Славской, – это выработка своего отношения к воспринимаемому и выражение этого отношения, а не только его пассивное восприятие[191].

Такое понимание интерпретации обосновывает и главную миссию исполнителя-интерпретатора. По мнению А. Н. Славской, решается проблема преемственности в движении культуры от субъекта к субъекту. Чтобы достичь непрерывности, каждый индивидуальный субъект должен включиться в прерванную цепь, разрешить противоречие между всеобщим и индивидуальным, решить задачу, образуемую несовпадением общего и конкретного. Интерпретация – функция субъекта, проявляющего особую интеллектуальную и личностную активность[192].

Принимая факт неизбежности субъективного отношения к тексту, можно сделать вывод о том, что «живое» исполнение является художественной системой, в которой интерпретация, созданная в ходе работы над сочинением, играет роль инварианта, обеспечивающего сохранение существенных свойств произведения при его преобразованиях[193]. При этом ярко обнаруживается связь семантической и коммуникативной функции исполнения. (На эту связь указывает В. В. Медушевский[194]). Рассматривая проблему адекватности восприятия, (а, следовательно, и адекватности интерпретации), В. В. Медушевский делает вывод: чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее оказывается свойственное ей восприятие[195]. Можно сделать вывод, что исполнитель, с одной стороны, воспринимает музыкальное произведение как «текст, принадлежащий культуре и адекватно прочитываемый с её позиций»[196], с другой стороны, являясь экстравертом (артистическое вдохновение экстравертированно, то есть направлено вовне – нацелено на

---

[190] Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – 243 с. С. 99.

[191] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. –Дубна : Феникс, 2002. – 239 с. С. 30.

[192] Там же, стр. 29.

[193] Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально–исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе. // Музыкальное исполнительство, вып.7. – М. – 1972. – С. 47 – 92.

[194] Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М., 1976. – 254 с. С. 237.

[195] Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // Восприятие музыки. – М.: Музыка, 1980. – С. 141–155. С. 143.

[196] Там же.

общение[197]), использует текст как средство передачи слушателю собственного отношения.

Среди современных теорий интерпретации можно выделить позицию, не имеющую прямого отношения к коммуникативным качествам исполнительства, но раскрывающую художественную значимость процесса интерпретации для личности исполнителя. По мнению Е. С. Поляковой, с помощью интерпретации, через музыку и принятие личностных смыслов, субъект раскрывает новые грани своего «Я». Происходит познание субъектом музыкального произведения и одновременно познание самого себя через самопознание[198].

Такой подход к интерпретации прокладывает путь приближения актуального исполнения к реальной действительности. Можно сказать, что исполнение представляет собой «косвенную характеристику самого человека», и воспринимать «живое» исполнение можно как «нечто отражающее жизнь самого человека»[199].

Исполнение, обращённое внутрь себя, даёт возможность слушателю воспринять его как художественное обобщение, представляющее «особую важность для множества людей»[200]. Таким образом, субъективность «живого» исполнения увеличивает, как ни парадоксально это на первый взгляд, коммуникативный эффект исполнения. По мнению А. Н. Якупова, «именно глубинные слои смысла, почти не подвластные, как представляется, непосредственному наблюдению, потенциально содержат наиболее ценную информацию художественного порядка»[201].

Осмысливая авторский текст, выражая через «живое» исполнение своё отношение к нему, исполнитель тем самым выводит переживания на «всеобщий» уровень, понятный каждому слушателю. И здесь возникает некоторое смысловое кольцо: поднимаясь на уровень обобщения через субъективную актуализацию исполнения, художественная идея музыкального произведения

---

[197] Ражников В. Исполнительство как творчество // Советская музыка. – М., 1972, № 2. – С. 70–74.

[198] Полякова, Е. С. Интерпретация музыкального произведения как механизм взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://elib.bspu.by/handle/doc/6483 (Дата обращения 2.12.2018)

[199] Назайкинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие. // Эстетические очерки, вып. 2. – М., 1967. – С. 245–283. С. 281-282.

[200] Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления //Эстетические очерки. – М., 1968. – Вып.2. – С. 312– 355. С. 334.

[201] Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки. // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. С. 40–45. С. 44.

открывается наиболее ярко и значимо. А чем «более яркой предстаёт сама интерпретация, тем ближе она к авторскому замыслу»[202].

Резюмируя сказанное, необходимо внести некоторые терминологические уточнения. Если понятие интерпретации, при всей сложности поля её проблематики, сводится к пониманию её как художественно-смысловой оригинальной концепции исполнения музыкального сочинения, которая при необходимости может быть выражена в вербализованном варианте, то понятие исполнения довольно часто упрощается до уровня простого воспроизведения. Так, высказывается совершенно справедливо мысль о том, что понятия «исполнение» и «интерпретация» не идентичны друг другу. Но при этом «исполнение» трактуется как «всякое воплощение нотного текста в живом звучании перед слушателями»[203]. С этим утверждением можно поспорить, поскольку такие действия, как «воплощение нотного текста», «озвучивание», «воспроизведение» ещё не являются исполнением, и это легко проверяется проигрыванием нотного текста с помощью искусственного носителя – компьютерной программы, воспроизводящей текст. Оно неизмеримо далеко от настоящего исполнения.

Прежде всего, «живое» исполнение опирается на аналитически выстроенную интерпретацию. Формат исполнения – это всегда актуальное искусство, опирающееся на художественный интеллект исполнителя, приближающее произведения искусства к современности. Исполнитель преподносит публике сочинения, «подчеркивая в них то, что особенно созвучно эпохе исполнения, но бережно сохраняя вместе с тем идейно-эмоциональный строй, стилистические черты и другие особенности первоисточника»[204].

Такое понимание исполнения позволяет дать ему оценку как «самой важной формы существования музыки», и даже вызывает к жизни предложения «задуматься о необходимости создания трансдисциплинарной теории интерпретации»[205], поскольку речь идёт о выражении посредством музыки внемузыкального содержания.

---

[202] Гвоздев, А. В. Некоторые вопросы интерпретации музыки // Проблемы музыкальной науки. – 2012. – № 1. – С. 88–92. С .90.

[203] Антонова, М.А., Печерская, А.Б. Вопросы исполнительства и интерпретации в музыкальном искусстве // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 6. – С. 1-8. С. 5.

[204] Здобнов, Р. Н. Исполнительство – род художественного творчества // Эстетические очерки, выпуск 2. – М., – 1967. – С. 98 – 149. С. 184.

[205] Фролкин В.А. Расширение понятия "исполнение" в современных условиях: междисциплинарный аспект // Южно-Российский музыкальный альманах. –2012. – № 2. – С. 58–64.

Содержание «живого» исполнения неотделимо от сиюминутного творческого состояния артиста. Исполнительский план, опирающийся на продуманную интерпретацию, всегда содержит некоторые «пустоты», заполняемые во время исполнения актуальным смыслом.

Список литературы

1. Абульханова, К. А., Славская, А. Н. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / Под ред. К. А. Абульхановой. – М.: РОССПЭН, 2010. – С. 23– 76.
2. Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
3. Антонова, М.А., Печерская, А.Б. Вопросы исполнительства и интерпретации в музыкальном искусстве. // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 6. – С. 1-8.
4. Арановский, М.Г. Музыкальный текст: структура и свойства. – М., «Композитор», 1998. – 343 с.
5. Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика. // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90–128.
6. Берлянчик, М. М. О раскрытии художественно–образной содержательности музыки в исполнительстве. / Искусство, дизайн и современное образование: материалы международной научно–практической конференции. Сер. «Научные труды РГСАИ». – 2015. – С. 367–382.
7. Бонфельд, М. Музыка: Язык. Речь. Мышление: (Опыт системного исследования музыкального искусства). – М. – 1991. – С. 14–16;
8. Бонфельд, М.Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия «Проблемы музыкознания», вып. 8. – СПб. – 1996. – С. 15–39.
9. Гвоздев, А. В. Некоторые вопросы интерпретации музыки. // Проблемы музыкальной науки. – 2012. – № 1. – С. 88–92.
10. Григорьев, В.Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб.статей. – М.: Музыка, – 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.
11. Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы. // Музыкальное исполнительство и современность. Сборник статей. – Выпуск 2. – С. 17–25.
12. Григорьев, В.Ю. О роли времени в исполнительском процессе. // Вопросы исполнительского искусства: Тр. / Моск. гос. консерватория. – М., – 1981. – С. 3–14.
13. Железняк, В. Н. Герменевтика поэтического текста М. Хайдеггера. // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Культура, история, философия, право. – 2013. – № 8 (47). – С. 68–71.
14. Железняк В. Н. Компетенция жить. / Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. – 2014. – Т. 1. – С. 332-339.

15. Здобнов, Р. Н. Исполнительство – род художественного творчества. // Эстетические очерки, выпуск 2. – М., – 1967. – С. 98 – 149.

16. Земцовский, И. И. Апология текста // Музыкальная академия. – 2002. – № 4. – С. 100–110.

17. Казанцева, Л. П. Музыкальное содержание в контексте культуры. – Астрахань: Волга. – 2009. – 360 с.

18. Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания: учеб. пособие для студ. муз. вузов / Астраханская гос. консерватория. – Астрахань: Волга, – 2009. – 367 с.

19. Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально–исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе. // Музыкальное исполнительство, вып.7. – М. – 1972. – С. 47 – 92.

20. Лосев, А. Ф. Женщина-мыслитель. Роман. // «Москва». – 1993. – № 4, 5, 6, 7.

21. Медушевский, В. А. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / Восприятие музыки. Ред., сост. В. Н. Максимов. – М., Музыка, 1980. – С. 178–195.

22. Медушевский, В. В. К проблеме семантического синтаксиса (о художественном моделировании эмоций) // Сов. музыка. – 1973. – № 8. – С. 25–28.

23. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М., 1976. – 254 с.

24. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // Восприятие музыки. – М.: Музыка, 1980. – С. 141–155.

25. Назайкинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие. // Эстетические очерки, вып. 2. – М., 1967. – С. 245–283.

26. Полякова, Е. С. Интерпретация музыкального произведения как механизм взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://elib.bspu.by/handle/doc/6483 (Дата обращения 2.12.2018)

27. Ражников, В. Г. Арт–педагогическая аналитика // Искусство и образование. – 2011.– № 2. – С. 148–156.

28. Ражников В. Исполнительство как творчество // Советская музыка. – М., 1972, № 2. – С. 70–74.

29. Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления //Эстетические очерки. – М., 1968. – Вып.2. – С. 312– 355.

30. Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.

31. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.

32. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

33. Смирнов, А. В. Интерпретация в музыке: исторический аспект / Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 4 (5). – С. 75–78.

34. Уайльд, О. Портрет Дориана Грея. / В составе БВЛ, серия вторая, т.118. – М.: Издательство «Художественная литература», 1976. – 768 с.

35. Фролкин В.А. Расширение понятия "исполнение" в современных условиях: междисциплинарный аспект. //Южно-Российский музыкальный альманах. –2012. – № 2. – С. 58–64.

36. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. 5–е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки. – 2014. – 320 с.

37. Холопова, В. Н. Специальное и неспециальное музыкальное содержание / Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, Каф. междисциплинарных специализаций музыковедов. Изд. 2–е. – М.: ПРЕСТ, 2008. – 32 с.

38. Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. // Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20–42.

39. Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука. // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1. – С. 15-25.

40. Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы Первой Российской научно-практической конференции (4-5 декабря 2000 г., г. Москва). – Москва–Уфа, РИЦ УГИИ, – 2002. – С. 55–76

41. Циммерман, Б. А. Интервал и время (1957). // Два эссе о музыке (в пер. А. Сафронова). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=4012 (дата обращения: 2.12.2018).

42. Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы / Чередниченко Т. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. – М.: НИЦ «Московская консерватория». – 2012. С. 187–212.

43. Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки. // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. С. 40–45.

Исполнительский план как партитурный конструкт

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Исполнительский план как партитурный конструкт // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – Т. 12. № 2. С. 115-121.

Современное исполнительское искусство в начале нового века переживает период культурной глобализации, выражающейся не только в сближении различных исполнительских школ, но и в интеграции стилей. Современный исполнитель становится более универсальным специалистом, способным представить слушателю на уровне аутентичного исполнения сочинение любой эпохи. Унифицируются и требования к исполнению, в основе которых лежит популяризаторская направленность, ведущая к сближению профессиональной и потребительской культуры.

Объём музыкальной информации настолько велик, что некоторые пласты музыкального наследия практически исчезают из афиш исполнителей по объективным причинам невозможности единовременного сохранения их в репертуаре. Напротив, «потребительская корзина» слушателей тяготеет к крайностям: либо сверхновое искусство, выходящее за пределы обычного, либо шедевры классики, не теряющие своей актуальности.

Роль исполнителя в современной музыкальной коммуникации практически нигде уже не рассматривается как посредническая миссия между автором сочинения и слушателем. Практика подтверждает основные выводы, высказанные ещё на рубеже веков Т. В. Чередниченко, о том, что исполнительство преобладает в музыкальной культуре количественно и качественно, поскольку исполнитель есть как бы «сама музыка», в связи с тем, что лишь в процессе исполнения музыка обретает смысловую существенность[206].

Более чем разнообразный звуковой мир, «с одной стороны, является отражением сложной современной действительности, а с другой, будучи звуковой средой этой действительности, он воздействует на сознание людей», – считает Т. В. Чередниченко, обосновывая особую роль исполнительского искусства в культурной жизни. «Исполнитель ответствен не только перед автором, но и перед беспрецедентно широким сегодня кругом слушателей, не

[206] Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы. // Чередниченко Т. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. – М.: НИЦ «Московская консерватория", 2012. – С. 187-212. С. 188.

только за жизнь в культуре музыкального произведения, но и за культуру музыкального сознания в целом». При этом исследователь выдвигает проблему «ответственности за высокое наполнение музыкального сознания слушателей» именно в формате «живых» концертов: традиционной формы художественного общения, где практически невозможно нивелирование интерпретации[207].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что произошла переоценка значимости исполнительского искусства, что не может не вызвать к обсуждению новые вопросы. В частности, в сферу исследований попадает так называемое «живое» исполнение.

Целью настоящей статьи является привлечение исследовательского интереса к проблематике содержания актуального (происходящего в настоящий момент) исполнения как феномена искусства. Отличительной стороной «живого» исполнения является неизбежное доминирование в нём информации, поступающей к исполнителю или возникающей в его творческом сознании непосредственно в момент исполнения.

Исполнитель никогда не воспроизводит однажды выверенную версию интерпретации произведения, а постоянно вносит в неё актуальную информацию, носителем которой по сути является. Благодаря этому «живое» исполнение успешно конкурирует с любой качественной записью, потому что представляет собой творческое преобразование художественной действительности, происходящее в режиме реального времени.

Новизну ракурса определяет расширение проблематики теории музыкального содержания: в поле рассмотрения включено содержание исполнения (в отличие от содержания исполнительской интерпретации). В изложенной постановке проблемы особо важным становится ментальное дарование исполнителя, с помощью которого акт исполнения превращается в художественное событие, а содержание исполнения представляет собой уникальное видение основной идеи сочинения.

Проблемы музыкального мышления сравнительно давно занимают одну из основных позиций в музыкально–психологических исследованиях. Однако специфика мышления исполнителя не так часто подвергается анализу, поскольку включает в себя вопросы общей проблематики. Справедливо поэтому замечание Ю. Н. Рагса о том, что особенности мыслительного процесса

[207] Там же.

композитора, исполнителя, слушателя определяются, прежде всего, различной направленностью деятельности каждого[208].

Отличительной чертой процесса мышления в «живом» исполнении является сочетание заранее подготовленного плана воплощения интерпретации с постоянным внесением в него изменений актуального порядка: мышление исполнителя оперирует, с одной стороны, только что полученными данными из внешней среды (непосредственное звучание), с другой – включает их в систему уже сложившейся информации[209]. Таким образом, в мышлении исполнителя проявляет себя феномен обратной связи, описанный ещё Н. А. Бернштейном[210] и названный принципом сенсорных коррекций. Учёный имел в виду коррекции движений, вносимые на основе сенсорной информации о ходе движения.

В роли внешней среды в процессе исполнения выступает не только акустика, хотя она зачастую имеет определяющий характер, но и оценка исполнителем своих действий (художественного плана в том числе). Музыкант слышит непосредственный результат своей игры и корректирует свои действия в соответствии с новой информацией, поступающей к нему через слух. Активность слуха в момент исполнения достигает чрезвычайной концентрации.

Возможность внесения изменений в исполнительский план обеспечивается не только его гибкостью, но и тщательной выверенностью всех элементов плана, создаваемого в период подготовки сочинения к исполнению. Таким образом, при анализе «живого исполнения» необходимо рассмотреть два феномена: исполнительский план как некую теоретическую модель воплощения замысла и «зону свободы» – изменения, вносимые непосредственно на сцене в процессе творческого акта.

Рассмотрим первый феномен. Исполнительское искусство связано с воплощением двух версий художественного замысла: авторской концепции сочинения и интерпретации её исполнителем. В связи с присутствием данного, второго, уровня замысла творчество исполнителя ранее позиционировалось как именно вторичное[211], а в современных исследованиях рассматривается

---

[208] Рагс, Ю. Н. Музыкальное мышление в свете психологических закономерностей музыкально–слухового процесса // Художественное образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 17–22. С. 17.

[209] Там же, с. 18.

[210] Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990. – 492 с.

[211] Здобнов, Р. Исполнительство – род художественного творчества / Р. Здобнов // Эстетические очерки. – М., 1967. – Вып. 2. – С. 98–149.

как реинтерпретация [212] – следующая, по отношению к интерпретации, ступень в понимании авторского текста, связанная с его переосмыслением[213].

Имеет смысл внести уточнения насчёт определения замысла второго уровня. С одной стороны, «вторая» позиция рассматривается с точки зрения последовательности появления, с другой – замысел второго уровня оценивается в аспекте коммуникации, где в ходе трансляции текста рождается новое, дополнительное (второе), содержание. Но среди многообразия семантических концепций исполнительского искусства выделяется линия, объединяющая интересы автора и исполнителя на более общем уровне – уровне рассмотрения типов творческого замысла[214]. По теории Л. М. Мазеля, типы замысла могут определяться с точки зрения «темы» в литературном понимании термина: под темой подразумевается основное содержание, воплощенное в структуре произведения и объединяющее вокруг себя все его элементы (или: круг проблем, образующих основу художественного произведения). Темы «первого рода» – это высказывания автора о явлениях действительности, а темы «второго рода» – мысли автора о языке, средствах, формах его искусства, через которые он высказывается об окружающих явлениях.

Исполнительский план – план исполнения музыкального сочинения – в большей степени связан с темами второго рода, то есть содержит направленность на средства искусства. Идейное содержание интерпретации в целом создаётся на этапе подготовки к исполнению, а само исполнение, в аспекте стадиальности творческого процесса, относится к последующему этапу – реализации замысла.

План исполнения в отличие, например, от плана теоретического проекта, имеет специфическую структуру. Если план теоретической работы включает в себя, например, семь-восемь последовательно решаемых задач (постановка проблемы, анализ предшествующего опыта, формулировка гипотезы, оценка новизны, описание данных, доказательство гипотезы, выводы, дальнейшие перспективы), то исполнительский план строится по партитурному принципу.

---

[212] Ивлева, А. Ю. Перевод художественного текста как реинтерпретация художественной картины мира / А. Ю. Ивлева // Вестник научных конференций. – 2016. – № 1–4 (5). С. 48–55.

[213] Максимова, М. В. Реинтерпретация художественного текста / М. В. Максимова // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 7. С. 66–70.

[214] Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5. – С. 19–31.

Принцип партитурной организации состоит в расположении самостоятельных смысловых линий (партий, голосов) друг над другом с целью обеспечения вертикальной синхронности линейных процессов.

Рассмотрим партитуру исполнительского плана.

Центральной строкой является, безусловно, текст музыкального произведения, но его многослойность как эстетического феномена в плане исполнительских действий, тем не менее, представлена единой строкой, так как композиторский текст представляет собой завершённый акт. Однако эта завершённость обладает диапазоном допустимых отклонений, связанных с историко-стилевыми особенностями нотной фиксации текста сочинения. Так, если в эпоху барокко запись и практика исполнения существенно различались[215], что находит отражение в весьма малоинформативной для исполнителя сегодняшнего времени эскизной записи сочинений, то музыка 20 столетия в целом представляет собой пример усложнённой детализации нотного текста, в который вписываются не только обычные для эпохи романтизма указания динамики, темпов, эмоционально-смысловых состояний, но и указания штрихов, длительности пауз, интонационных отклонений, степени ритмического рубато, приёмов звукоизобразительности и т.д., – всего, что, на первый взгляд, лишает исполнителя возможности «говорить собственными словами»[216].

Как бы странно это ни звучало, работа с текстом сочинения не входит в исполнительский план, поскольку он представляет собой уже собственно интерпретацию – финал работы над текстом, некую рабочую версию, способную обеспечить реальное исполнение. Исполнительский план представляет собой живую структуру, существует в стадии движения смыслов и установок и даже в момент концертного исполнения допускает весомую долю импровизации.

Проблемы семиотической, семантической и инструментально-предметной работы над текстом решаются в ходе подготовительного этапа работы над сочинением, что, естественно, меняет и интерпретацию, а вместе с ней – и план исполнительских действий.

Основой подготовительного этапа является встречное движение двух направлений деятельности. С одной стороны, исполнитель «очищает» уртекст сочинения от внесённых в него редакторских ретушей, с другой стороны – наполняет интерпретацию содержанием, которое связано с исследовательской

---

[215] Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S. – С. 23.

[216] Кремер, Г. Обратившись внутрь себя / Г. Кремер // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14.

работой в области контекстуальности (понимаемой здесь как смысловое окружение) и интертекстуальности (межтекстовых связей) исполняемого произведения. Работая в данном направлении, исполнитель выводит своё понимание идейно-образного содержания музыкального произведения на уровень смысловой множественности, по теории Р. Барта, не просто допустимой, а «множественности неустранимой», вызванной «пространственной многолинейностью означающих, из которых он (текст) соткан»[217].

Предварительная работа над образным содержанием интерпретации, следовательно, представляет собой поисковую деятельность без инструмента, но не заканчивается на этапе перехода к звуковой реализации идеи интерпретации, а является образно-слуховым ориентиром, на основе которого создаётся план исполнения.

Все остальные партитурные линии исполнительского плана принадлежат уровням, отвечающим за средства выразительности или выражения смыслового содержания произведения. Пользуясь терминологией Р. Барта, их можно назвать «планом выражения»[218].

Безусловно, в связи с тем, что исполнение музыки разворачивается во времени, основными можно назвать линии, связанные с музыкальным временем, а именно: ритм, темп, движение, метр, темповые изменения, рубато и всё, относящееся к феномену музыкального времени, в том числе более сложные явления, как непрерывность, необратимость и субъект-объектность[219].

Для обеспечения акустических линий исполнительского плана «привлечены» стилевые, жанровые, динамические, тембровые, тесситурные, ладовые, регистровые, фактурные, гармонические, звуковысотные средства выражения, имеющие практически каждый свою линию развития. При этом в акустическом отношении более других выделяется динамический план, который иногда может быть даже «размечен» отдельным образом, наравне с нотацией (имеются в виду исполнительские ретуши авторской динамики).

Одним из важнейших является план формы, связанный с общей архитектоникой произведения: композицией, драматургией, логикой развития, но реализуется он с помощью более конкретных элементов музыкальной речи:

---

[217] Барт, Р. От произведения к тексту // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – С.413–423. С. 417.

[218] Барт, Р. Основы семиологии. // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – С.114–163. С. 130.

[219] Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования / Изд. второе, исп. и доп. – М.: Библос, 1993. – 168 с. С. 100.

фразировки, интонирования, агогики, речитативных включений, фрагментарной импровизации (по тексту), мелодических особенностей, артикуляции, приёмов изобразительности (в зависимости от инструмента).

Определяющей успех исполнения во многом является задача управления движением, с помощью которой осуществляются абсолютно все уровни исполнительского плана. Однако управление движением включает и некоторые, можно сказать, относительно художественные аспекты: аппликатура, моторика, координация, двигательная особенность штрихов, скачки, переходы, мышечный баланс и т.д.

Особенность партитурной конструкции исполнительского плана состоит в том, что каждая мельчайшая деталь текста произведения воспроизводится исполнителем не только в горизонтальном (последовательном) направлении, но и в вертикальном, обеспечивающем абсолютное единство всех линий плана. Все единовременно воспроизводимые звуки включены в общий план исполнения в виде своеобразной точки в системе координат, образуя своеобразный хронотоп[220] (здесь: единство времени и пространства). Общая идея исполнения, форма замысла способствуют своеобразной компрессии деталей, сжатии их в единый концепт – когнитивную единицу, функционирующую в мыслительном процессе[221]. В исполнительском мышлении концепт проявляет себя как одномоментное представление (слуховое, понятийное, образно-смысловое), за которым стоит система действий. Мышление исполнителя лишний раз подтверждает афоризм Т. В. Черниговской: мы живем в мире концептов, а не формальных кодов[222]. (Концепция кодовой формы мышления исполнителя представлена в трудах В. Ю. Григорьева[223]).

Таким образом, реализация исполнительского плана представляет собой достаточно сложный процесс мышления исполнителя, усложняющийся

---

[220] Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002. 448 с.; Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. лит., 1975. – С.234–407.

[221] Холопова, В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 20-29. С. 29.

[222] Черниговская, Т. Когнитивный романтизм в зеркале контекстов. // Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – С. 320-325. С. 324.

[223] Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. М.: Музыка, 1988. Вып. 1. С. 69–86.; Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва – Магнитогорск, 1998. 153 с.; Григорьев, В. Ю. О роли времени в исполнительском процессе : сб. тр. / В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. – С. 3–14.

эмоциональным фоном, вызванным как обстановкой концертного исполнения, так и естественной отзывчивостью самого исполнителя на музыкальное произведение. В результате возникает проблема распределения внимания во время исполнения. Так, например, Екатерина Мечетина говорит о том, что внимание исполнителя буквально «раздесятеряется»! При этом «вектор внимания переносится из своего мини-пространства вовне»[224]. И если одни исполнители выделяют четыре составляющих музыканта – разум, слух, пальцы и сердце (Мечетина ссылается на Д. А. Башкирова), то многие другие в большей степени пользуются «интуицией, чем логикой даже в обычной работе». Е. Мечетина предлагает следующую расстановку приоритетов: слух, чувство, потом пальцы и потом голова. «„Голову“ и „ пальцы“ можно поменять местами, потому что они лишь продолжение», – резюмирует пианистка»[225].

Переосмысливается и ощущение времени. Феноменально, например, дирижёрское восприятие: звучание музыки во внутреннем представлении – одно время, реальное звучание – второе время, и третье время – будущее звучание. «Совместить все эти три времени – воображаемое в голове, реальное и то, что будет происходить через долю секунды, то, над чем ты имеешь хотя бы небольшое влияние, – вот одна из задач дирижера в момент исполнения музыки», – разъясняет свою творческую позицию Василий Петренко[226].

Мышление исполнителя в процессе исполнения представляет собой сложный комплекс концептов, которые взаимодействуют по принципу доминанты. Суть этого принципа состоит в том, что в процессе деятельности выполнение какой-либо одной функции становится более важным, чем выполнение других. По теории Ухтомского[227], принцип доминанты является основой акта внимания и предметного мышления, он и объясняет феномен избирательности исполнительского мышления.

Так, не все профессионалы склонны считать исполнение музыки актом мышления. Например, Люка Дебарг представляет своё состояние как «растворение в звуке». «Меня иногда спрашивают, о чем я думаю, когда играю? У меня совершенно дурацкий ответ – ни о чем, вообще ни о чем. Когда я начинаю играть, я забываю о том, что у меня есть сердце или внутренние проблемы, что

---

[224] Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное – вхождение в состояние музыки...» // Музыкальная академия, 2012. – № 2. С. 69–71. С. 69.

[225] Там же.

[226] Тимофеев, Я. Василий Петренко о дирижировании. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/vasily-petrenko-2017/ (дата обращения: 06.12.2018)

[227] Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

есть какие-то границы между внешним и внутренним мирами. Эти границы раздвигаются, я ныряю в звук, я живу в звуке, я пытаюсь полностью находиться в этом. Я забываю о том, что у меня есть тело, что у меня есть сердце. Я даже могу быть взбешенным чем-то, но в музыке, в звуке я могу быть влюбленным. И когда я сажусь за инструмент, то первые моменты до звучания я не думаю ни о чем, потому что я не знаю, что будет. Для этого должен начаться звук. И уже потом происходит все интересное»[228].

Подобное единение со звуком декларировалось в учении К. А. Мартинсена о звукотворческой воле (schöpferischer Klangwille): «Слуховая воля мастера содержит в себе нечто большее: в неё входит также сознательная воля к художественному достижению»[229]. Доминантой мышления музыканта в этом случае является «непосредственная направленность воли слуховой сферы на звуковую цель», при этом «в сознании почти не отводится место посредствующим звеньям, т. е. движениям», «в центре сознания находятся только желаемый слухом звук и соответствующая этому желанию, заранее слышимая, как звучащая, «точка атаки» на клавиатуре или грифе»[230].

Однако если более подробно рассмотреть, что вкладывает Мартинсен в понятие звукотворческой воли, то мы опять выходим на некоторую конструкцию с несколькими взаимосвязанными по вертикали, но параллельными по отношению друг к другу линиями. Первый элемент звукотворческой воли, по Мартинсену, – «звуковысотная воля» (Tonwille)[231]. Второй элемент – «звукотембровая воля» (Klangwille). Третий элемент звукотворческой воли – «линиеволя» (Linienwille). Это первый из тех элементов, которые из звуковысотной и звукотембровой воли образуют музыкальное явление. Следующий элемент звукотворческой воли – «ритмоволя» (Rhytmuswille). Далее: «воля к форме» (Gestaltwille) и «формирующая воля» (Gestaltungswille). Воля к форме относится к музыкально-формальной стороне, а формирующая воля – к индивидуальному содержанию музыкального исполнения. Воля к форме – своего

[228] Муравьёва, И. О чем надо думать, играя? Люка Дебарг выступил с сольной программой в Концертном зале Мариинского театра. Российская газета – Федеральный выпуск №6725 (154). [Электронный ресурс]. – URL: https://rg.ru/2015/07/16/luca.html (дата обращения: 14.10.2018); Boissard B. Une interview de Lucas Debargue [Электронный ресурс]. – URL: http://parlonspiano.com/pianonews/517/une-interview-de-lucas-debargue#.W_VIu1xR1Rb (дата обращения: 06.12.2018)

[229] Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 28.

[230] Там же, с. 23.

[231] Там же, с. 30.

рода общий обзор (Gesamtschau) творимого произведения, который подчиняет себе все детали[232].

Таким образом, звукотворческая воля представляет собой особый сплав концептов. Это явление, при котором выявляется и проявляется «то, что происходит между звуками, тенденция устремления одного звука к другому», музыкальный феномен, в котором «создаётся возможность того, чтобы во время музыкального исполнения из надличной воли к форме, воплощённой в произведении, и чисто личной формирующей воли исполнителя образовалось нечто единое»[233].

Пытаясь разобраться в мышлении исполнителя, мы выходим на уровень проблем взаимодействия психического и художественного, – две «инстанции», которые «выполняют функцию связывания человека и произведения искусства»[234]. Исходя из концепции Л. Я. Дорфмана, материал и художественная форма являются способами действий художника (автора, исполнителя) для построения художественного образа. Материал подвергается преобразованиям и трансформациям, из него создаётся художественная форма, художественной формой преодолевается материал. Действия художника направлены на то, чтобы оживить материал, «субъективировать и идеализировать его, поместить в некий контекст, наделив определёнными значениями, придав ему какие-то смыслы и символы, в конечном итоге, персонифицируя его и оставляя в нём след, отпечаток, печать индивидуальности самого художника. Здесь мы выходим на проблему содержания искусства…»[235].

Приходится признать, что описанный нами выше «план выражения» неизбежно приведёт к необходимости обращения к «плану содержания», по Барту – область означаемого[236]. Содержание исполнения соединяет в себе действия по выполнению исполнительского плана как теоретической модели исполнения с достаточно весомым пространством импровизации, которая связана с проблемой субъективности процесса интерпретации.

По отношению к исполнителям, которые, по выражению В. Н. Холоповой, «оставляют за собой право в интерпретации отталкиваться

---

[232] Там же, с. 34-35.

[233] Там же, с. 36.

[234] Дорфман, Л. Я. Психология искусства в зеркале культурно-исторического и естественнонаучного подходов // Искусство в контексте информационной культуры. – Вып.4. – М.: Смысл, 1997. – С.23–33. С. 25.

[235] Там же.

[236] Барт, Р. Основы семиологии. // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – С.114–163. С. 130.

от своих субъективных ощущений»[237], наиболее приемлема теория интерпретации, которую можно охарактеризовать как «личностную». Данная теория основана на положениях С. Л. Рубинштейна о том, что семантика возникает как характерный для созерцания способ фиксации своей особой субъективной реальности[238]. Субъект своим созерцанием особым образом относится к бытию[239]. В отличие от познания, которое раскрывает логику объектов, и в отличие от деятельности, которая их изменяет, созерцание формирует особое отношение к бытию. Таким образом, основным и ведущим для мышления является его отношение к независимому от него объективному бытию[240].

Результатом акта мышления в ходе «созерцания» является возникновение особой субъективной реальности, которая, в сущности, и представляет собой интерпретацию. «Интерпретация есть отнесение субъектом информации, текста, его значений к конструктам своего сознания и жизни в целом, к своему бытию, «руководство» в его соотношении с объективной действительностью»[241]. По теории А. Н. Славской, интерпретация – это выработка своего отношения к воспринимаемому и выражение этого отношения, а не только его пассивное восприятие[242].

Такое понимание интерпретации обосновывает и главную миссию исполнителя-интерпретатора. По мнению А. Н. Славской, решается проблема преемственности в движении культуры от субъекта к субъекту. «Чтобы ликвидировать «перерыв постепенности», достичь непрерывности, каждый индивидуальный субъект должен включиться в прерванную цепь, разрешить противоречие между всеобщим и индивидуальным, решить задачу, образуемую несовпадением общего и конкретного, а не получить всё готовым. Здесь

---

[237] Холопова, В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 20-29. С. 22.

[238] Абульханова, К. А., Славская, А. Н. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / Под ред. К. А. Абульхановой. – М.: РОССПЭН, 2010. С. 23–76.; Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. 243 с.; Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.

[239] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с. С. 28.

[240] Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – 243 с. С. 99.

[241] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. –Дубна : Феникс, 2002. – 239 с. С. 30.

[242] Там же.

интерпретация – функция субъекта, проявляющего особую интеллектуальную и личностную активность»[243].

Музыкальное произведение более, чем любое другое, связано с индивидуальным личным миром исполнителя в связи с обобщённостью музыкального языка. Вместе с тем и здесь возможны некоторые тенденции, носящие общий характер. Например, исполнения различаются по степени погружённости в собственные жизненные переживания, по содержательной направленности музыкальной коммуникации. Речевые возможности музыкального исполнения позволяют выстроить выступление, например, в форме «музыки-послания» или «музыки-автобиографии» – внемузыкальная идея, которая сообщается посредством музыки[244].

Музыкальная интерпретация «выдерживает» «переходы внехудожественного в художественное и, наоборот, художественного во внехудожественное»[245]. Её богатство зависит от личностной глубины музыканта: «Чем умнее человек, тем сложнее он понимает мир»[246], а музыку исполнители воспринимают как «дополнительный пласт текста»[247]. Свою задачу исполнители видят и в том, чтобы произведение звучало свежо, не тиражировало штампы, пусть даже удачные, поскольку люди «устали от бесконечной череды похожих друг на друга исполнений»[248].

Безусловно, «зона свободы» в исполнении имеет свои границы. Исполнители их намечают и выражают весьма конкретно: «Если автор написал piano, ты можешь сыграть mezzo piano или pianissimo. Но не имеешь права на три forte. Если у него стоит Andante, ты можешь, если очень в этом убежден,

---

[243] Там же, с. 29.

[244] Векслер, Ю. С. Музыка–послание и музыка–автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 11–20.

[245] Дорфман, Л. Я. Психология искусства в зеркале культурно–исторического и естественнонаучного подходов // Искусство в контексте информационной культуры. Вып.4. М.: Смысл, 1997. – С.23–33. С. 26.

[246] Носырев, И. Константин Богомолов – о театре, постмодернизме и своей роли в истории. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.kommersant.ru/doc/3190813 (дата обращения: 14.10.2018)

[247] Сурнина Н., Овчинников И. «Тут вибрируем – тут не вибрируем». Скрипач и дирижер Илья Король об аутентичном исполнительстве, символике музыки Баха и несовершенстве музыкального образования. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/ilya-korol-2018/ (дата обращения: 06.12.2018)

[248] Юсипей, Р. Творчество интерпретатора – это работа гениального переводчика. Colta. Дирижер Андрей Борейко о Курентзисе, Юровском, Петренко, Сильвестрове и преимуществах one night stand в работе с оркестром. [Электронный ресурс]. – URL: http://yarcenter.ru/articles/culture/music/tvorchestvo-interpretatora-eto-rabota-genialnogo-perevodchika/ (дата обращения: 06.12.2018).

подвинуть темп до Allegro moderato, но не должен играть Presto. Интерпретация, безусловно, должна быть. Но если исполнитель себя и свои вкусовые приоритеты ставит намного выше произведения, запись которого ему доверил композитор, позволяет себе искажать пропорции, форму, баланс, меняет краски, предписанные автором, – это недопустимо. И наша главная задача как интерпретаторов, проводников – не исковеркать музыку»[249].

Импровизация на сцене – обязательная для творческого самоудовлетворения, но незапланированная вещь. Е. Мечетина называет такие моменты «таинством», когда на сцене происходят «вещи, совершенно неожиданные. Это может быть инструмент, который спровоцировал тебя на импровизацию: если качество рояля высокое, то он позволяет делать вещи неожиданные даже для самого себя. Это может быть какой-то настрой: когда выходишь на сцену, не всегда знаешь, какое будет настроение…»[250].

Выводы. Исполнительский план – это не просто план действий, это своеобразная концептосфера, созданная в контексте музыкального произведения. Имеет значение не только то, что «каждое музыкальное послание, зафиксированное в виде нотного текста или разворачиваемое в акустической форме, являет собой специфический художественный код», но и то, что «расширение границ познания музыкального произведения предопределяется его преобразованием во времени»[251]. Но основная особенность концептосферы исполнения состоит в том, что она построена на субъективном отношении к тексту музыкального произведения. Объективное исполнение – феномен, существование которого очень трудно доказать. Любое исполнение, говоря словами М. Г. Арановского, несёт в себе «неустранимый привкус субъективности»[252].

Исполнительский план представляет собой в условном понимании систему координат, в которой горизонталь обозначает пространство, а вертикаль – время. Во внутреннем восприятии он имеет модель партитуры, где несколько «планов» реализуются одновременно. При этом, кроме формальной хронотопичности музыкально-звукового образа, присутствует целая система

---

[249] Там же.

[250] Кочнов, В. Екатерина Мечетина: «Если ты сам не горишь – никто в зале не загорится». [Электронный ресурс]. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/ekaterina-mechetina-interview-may2016/ (дата обращения: 06.12.2018)

[251] Хохлова А.Л. Концептосфера музыкального искусства. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29–41. С. 33.

[252] Арановский, М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства. М., «Композитор», 1998. – 341 с. С. 315.

хронотопов, связывающая, например, жанр, стиль, авторскую идею и интерпретаторское решение.

Каждое представляемое слушателю сочинение в формате «живого» исполнения имеет собственный, индивидуальный паттерн художественного воспроизведения, который под воздействием актуального состояния исполнителя перестраивается во время выступления, иногда вплоть до концептуального изменения.

Ментальная основа исполнения подтверждается прежде всего тем, что текст музыкального сочинения, воспринимаемый исполнителем как завершённая система, является временными и художественными рамками, ограничивающими импровизационные возможности исполнения.

Исполнительское искусство – глубоко интеллектуальное искусство, поскольку и в момент создания интерпретации, и в момент исполнения происходит интеллектуальное осмысление музыкальной ткани. Интерпретация, лежащая в основе исполнения, более коннотативна. Исполнение – концентрированно смысловой вариант интерпретации, вынужденно помещённый в условия хронотопического её преломления.

Исполнение всегда актуально, но субъективно актуально. Исполнитель не воспроизводит сам себя, он каждый раз исполняет произведение заново. При этом наиболее актуальным всегда является внемузыкальное содержание исполнения, оно всегда будет скрыто для слушателя, о нём знает только автор-исполнитель. Внемузыкальная сторона содержания экстраполируется на музыкальное содержание, и слушатель улавливает внутреннее состояние исполнителя, в свою очередь, интерпретируя его.

Воплощение исполнительского замысла, так или иначе, связано с планом действий. Для обоснования аксиоматичности данного утверждения существует афоризм: с неправильным планом написать хорошую работу можно, а без плана – нельзя[253]. Но как определить, верным ли является исполнительский план, и присутствует ли он вообще (такое не исключено)? Единственно возможным здесь представляется ответ: «Качество и совершенство сочиняемого, исполняемого, звучащего музыкального произведения может определить только воспринимающий человек»[254]. То есть, истинная проверка дей-

[253] Зорин А. Как написать диссертацию. [Электронный ресурс]. – URL: https://syg.ma/@shaninka/andriei-zorin-kak-napisat-dissiertatsiiu (дата обращения: 14.10.2018)

[254] Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. – М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41. С. 23.

ствия исполнительского плана, преобразования его в реальном времени в момент исполнения происходит в процессе музыкальной коммуникации. Иными словами, слушатель является как принимающей стороной, так и лицом, объективно оценивающим творчество исполнителя. Коммуникативный эффект зависит от полноты информации, которую передаёт исполнитель слушателю, используя резервы своего творческого мышления и возможности планирования своих действий. Идеальный результат музыкальной коммуникации, таким образом, заключается во взаимном обогащении: слушатель получает впечатление, способное в чём-то изменить его жизненную позицию, создать настроение для собственных творческих свершений. Исполнитель, в свою очередь, вдохновлённый и удовлетворённый возникновением нового содержания, открывает для себя новые пути для творческого поиска.

Список литературы

1. Абульханова, К. А., Славская, А. Н. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн / Под ред. К. А. Абульхановой. – М.: РОССПЭН, 2010. – С. 23–76.
2. Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
3. Арановский, М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства. М., «Композитор», 1998. – 341 с.
4. Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования / Изд. второе, исп. и доп. М.: Библос, 1993. 168 с.
5. Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.
6. Барт, Р. Основы семиологии. // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – С.114–163.
7. Барт, Р. От произведения к тексту // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – С.413–423.
8. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худож. Лит., 1975. – С.234–407.
9. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990. 492 с.
10. Векслер, Ю. С. Музыка–послание и музыка–автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 11–20.
11. Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность: Сб. статей. М.: Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.

12. Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва – Магнитогорск, 1998. – 153 с.

13. Григорьев, В. Ю. О роли времени в исполнительском процессе : сб. тр. / В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. – С. 3–14.

14. Дорфман, Л. Я. Психология искусства в зеркале культурно–исторического и естественнонаучного подходов // Искусство в контексте информационной культуры. – Вып.4. – М.: Смысл, 1997. – С.23–33.

15. Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное – вхождение в состояние музыки...» // Музыкальная академия, 2012. – № 2. – С. 69–71.

16. Здобнов, Р. Исполнительство – род художественного творчества / Р. Здобнов // Эстетические очерки. – М., 1967. – Вып. 2. – С. 98–149.

17. Зорин А. Как написать диссертацию. [Электронный ресурс]. URL: https://syg.ma/@shaninka/andriei-zorin-kak-napisat-dissiertatsiiu (дата обращения: 14.10.2018)

18. Ивлева, А. Ю. Перевод художественного текста как реинтерпретация художественной картины мира / А. Ю. Ивлева // Вестник научных конференций. – 2016. – № 1–4 (5). – С. 48–55.

19. Кочнов, В. Екатерина Мечетина: «Если ты сам не горишь – никто в зале не загорится». [Электронный ресурс]. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/ekaterina-mechetina-interview-may2016/ (дата обращения: 06.12.2018)

20. Кремер, Г. Обратившись внутрь себя / Г. Кремер // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14.

21. Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5. – С. 19–31.

22. Максимова, М. В. Реинтерпретация художественного текста / М. В. Максимова // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 7. С. 66–70.

23. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

24. Муравьёва, И. О чем надо думать, играя? Люка Дебарг выступил с сольной программой в Концертном зале Мариинского театра. Российская газета – Федеральный выпуск №6725 (154) [Электронный ресурс]. – URL: https://rg.ru/2015/07/16/luca.html (дата обращения: 14.10.2018)

25. Носырев, И. Константин Богомолов – о театре, постмодернизме и своей роли в истории. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.kommersant.ru/doc/3190813 (дата обращения: 14.10.2018)

26. Рагс, Ю. Н. Музыкальное мышление в свете психологических закономерностей музыкально–слухового процесса. // Художественное образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 17–22.

27. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. – М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14–41.

28. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.

29. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

30. Сурнина Н., Овчинников И. «Тут вибрируем – тут не вибрируем». Скрипач и дирижер Илья Король об аутентичном исполнительстве, символике музыки Баха и несовершенстве музыкального образования. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/ilya-korol-2018/ (дата обращения: 06.12.2018)

31. Тимофеев, Я. Василий Петренко о дирижировании. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/vasily-petrenko-2017/ (дата обращения: 06.12.2018)

32. Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

33. Холопова, В. Н. Музыкальная герменевтика, музыкальная семантика, музыкальное содержание: сравнение возможностей. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 20-29.

34. Хохлова А.Л. Концептосфера музыкального искусства. // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29–41.

35. Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы. // Чередниченко Т. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. – М.: НИЦ «Московская консерватория", 2012. – С. 187-212.

36. Черниговская, Т. Когнитивный романтизм в зеркале контекстов. // Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – С. 320-325.

37. Юсипей, Р. Творчество интерпретатора – это работа гениального переводчика. Colta. Дирижер Андрей Борейко о Курентзисе, Юровском, Петренко, Сильвестрове и преимуществах one night stand в работе с оркестром. [Электронный ресурс]. – URL: http://yarcenter.ru/articles/culture/music/tvorchestvo-interpretatora-eto-rabota-genialnogo-perevodchika/ (дата обращения: 06.12.2018).

38. Boissard B. Une interview de Lucas Debargue [Электронный ресурс]. – URL: http://parlonspiano.com/pianonews/517/une-interview-de-lucas-debargue#.W_VIu1xR1Rb (дата обращения: 06.12.2018)

Исполнительское искусство как искусство

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Исполнительское искусство как искусство. // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 18–20 окт. 2018 г.). В 2 ч. : ч. 2 / отв. ред. Е. В. Баталина-Корнева; ред. кол.: А. А. Лисенкова, М. М. Чудинова; Н. В.Злобина ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2019. – 412 с. С. 69-79.

Сценическая история каждого музыкального произведения начинается с премьеры и оценки его слушателями. При этом нельзя не учитывать особенности современной автору социокультурной среды, нередко проявляющей консерватизм в оценке нового художественного текста. «Публика с восторгом приняла новое сочинение композитора» или «первое исполнение композиторского опуса успеха у публики не имело» – два этих оборота речи с небольшими вариациями встречаются почти в каждой биографии того или иного композитора.

От чего зависит успех/неуспех сочинения – вопрос далеко не праздный, поскольку на него, так или иначе, ориентируются все участники музыкальной коммуникации. Слушатель как потребитель искусства приходит за впечатлениями – ожидаемыми, прогнозируемыми или, напротив, неожиданными, – но он жаждет их получить. Композитор, возможно, не рассчитывает на безоговорочное принятие публикой сочинения, но идея его так захватывает, что, в какой-то степени, он идёт на риск. Творец, как правило, не идёт на поводу у запросов публики, но даже если он пишет «в стол», то всё равно рассчитывает на какого-то неведомого ему потомка, которому предначертано понять и принять написанное сочинение. Иначе говоря, практически у каждого музыкального текста есть адресат.

Роль исполнителя в музыкальной коммуникации представляется самой проблемной, поскольку сложно отделить друг от друга имманентные величины: исполнителя от автора, текст произведения от интерпретации, интерпретацию от исполнения, художественную глубину сочинения от мастерства исполнителя. Таким образом, в равной степени исполнителю может быть приписан как успех, так и «провал» музыкального события.

Фигура исполнителя до сих пор рассматривалась в аспекте проблематики интерпретации, но в эпоху развернувшихся дискуссий по поводу важнейших эстетических категорий, например, художественного текста и присутствия в

нём автора[255], для оценки вклада исполнителя в художественную коммуникацию потребовались новые критерии и новые исследовательские подходы.

Ю. Н. Рагс, основоположник информационного подхода в музыке, считает, что на стадии анализа эстетических объектов возникают проблемы измерения, и предлагает три уровня исследований: вопрос целостности, своеобразия, структуры и содержания. Несмотря на то, что задача целостности, по мнению Рагса, решается исполнителем с помощью тех средств, которые в нотах почти никак не отражены, всё же целостность, как, впрочем, и содержание, и структура, на наш взгляд, заложены в самом сочинении. Своеобразие к индивидуальности исполнителя имеет действительно прямое отношение. Но в чём измеряется качество исполнительского искусства? Качество и совершенство сочиняемого, исполняемого, звучащего музыкального произведения, по теории Ю. Н. Рагса, может определить только воспринимающий человек[256].

Разделяя два понятия – воспроизведение (репродукция, пассивный вид деятельности) и интерпретацию (трактовка, наивысшее выражение творческой активности), Ю. Н. Рагс отмечает, что целостность музыкального произведения в художественном плане – это не просто некая логически завершённая система, но, сверх неё, особый способ жизни – художественной жизни – музыкального произведения. Интерпретация в этом смысле – одно из проявлений этой жизни, её движения. Но основной вопрос, по мнению исследователя, остаётся прежним: сумеет ли исполнитель взволновать публику?

Волнение слушателей, вызванное неординарным исполнением, можно трактовать как эмоциональное воздействие. Безусловно, оно весьма субъективно. Но в музыкальной коммуникации не столько важна смысловая конкретика, учитывая сложность её «означивания»[257], сколько сам факт воздействия. Возможно, более всего подходит понятие, введённое Ч. Пирсом: эмоциональная интерпретанта. Исследователи дают её определение как «собственно

---

[255] Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : М.: Прогресс, 1994. С. 384-391.; Казанцева, Л.П. Автор в музыкальном содержании / РАМ им. Гнесиных. - М., 1998. - 248 с.; Фуко, М. Что такое автор / Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. - М., Касталь,1996. – 448 с. С. 5–53.

[256] Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. - М.: Смысл, 1997. - Вып. 5. - С.14-41. С. 23.

[257] Барт, Р. Третий смысл: Исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна // Строение фильма [: сб статей] / сост. К. Разлогова. – М.: Радуга, 1984. - С. 175-87.

значимого эффекта знака», эффекта, выражающегося в мысли, действии и чувстве[258].

У. Эко вводит в концепцию Пирса ещё два компонента: эмоциональная интерпретанта – энергетическая реакция – новая жизненная установка. «Когда мы слушаем музыкальное произведение, эмоциональный интерпретант – это наша реакция на чарующую силу музыки, но эта эмоциональная реакция может вызывать также некое мускульное или ментальное усилие, и эти типы реакций суть интерпретанты энергетические. При этом энергетическая реакция сама не требует интерпретации; скорее она создает (очевидно, при дальнейших повторениях) новую привычку. Иначе говоря, восприняв ряд знаков (и по-разному проинтерпретировав их), мы изменяем наше поведение, нашу деятельность в мире – навсегда или на время. Эта новая жизненная установка (attitude, attitudine), этот прагматический исход и есть окончательный интерпретант»[259]. Однако, и эта формула небезупречна, поскольку остаётся непонятным, откуда возникает эмоциональная интерпретанта в исполнительской трактовке.

Исполнитель является первым слушателем сочинения и, как правило, знает его почти так же глубоко, как и сам композитор, – по крайней мере, в идеальной ситуации. Выходя на сцену, он имеет в своём распоряжении всего один дубль для того, чтобы передать основную художественную идею слушателю. Временные рамки его общения с «реципиентом» весьма ограничены и предписаны композитором. И даже если музыкальное время позволяет использовать процессы «замедления, растяжения и искривления времени»[260], то всё равно выступление достаточно скоротечно и – главное – неповторимо.

Исполнитель пытается выполнить свою задачу сжато и концентрированно, поэтому пользуется кодовой формой передачи информации: интерпретация сочинения сжимается в элементы, насыщенные смысловым содержанием на пределе возможного. Впервые значение кодовой формы произведения в исполнительском искусстве провозгласил В. Ю. Григорьев[261], но его концепция касалась именно формы исполняемого сочинения, которая разворачивалась

---

[258] Басин, Е. Я. Семантическая философия искусства / Е. Я. Басин ; Российская акад. наук, Ин-т философии, Акад. гуманитар. исслед. – 4-е изд., доп. – М. : Гуманитарий, 2012. – 348 с.

[259] Эко У. Роль читателя: Исследования по семиотике текста / Пер. с англ. и итал. С. Серебряного. СПб.: Symposium; М.: Изд-во РГГУ, 2005. – 502 с.

[260] Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования /Изд. второе, исп. и доп. М.: Библос, 1993. - 168 с.

[261] Григорьев, В. Ю. О роли времени в исполнительском процессе : тр. / В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. – С. 3–14.

исполнителем в процессе озвучивания. (Более универсальное разъяснение «кодовой» концепции содержится у Я. Н. Якупова[262]).

В самом общем смысле передача информации состоит из трех элементов: источника сообщений, канала связи и принимающей стороны. В музыкальной коммуникации источником является исполнитель, сообщением – его музыкальная речь. Каналом связи служит система выразительных средств, передающих музыкально-смысловые импульсы от исполнителя к слушателю – получателю сообщения. Успех коммуникации зависит от контекста и семантического поля, поэтому исполнитель преобразует своё сообщение в форму, удобную для трансляции, для чего кодирует их в виде упомянутой выше интерпретанты, в сущности, представляющей собой определённую жизненную и художественную позицию, выраженную в музыкальных образах. Слушатель принимает сообщение-код, в свою очередь, декодируя его.

Содержание исполнения, таким образом, имеет существенные отличия от содержания интерпретации. Во-первых, интерпретация имеет аналитическую основу, строится на исторически-стилевом аспекте, часто выражается исполнителем в качестве словесной аннотации, предваряющей исполнение, но в то же время является инвариантом, играет роль эскиза и, соответственно, входит в исполнение как элемент программы. Во-вторых, исполнение по своей сути насквозь нарративно, и роль нарратора (рассказчика) в нём принадлежит исполнителю. По теории М. Ш. Бонфельда, музыкальная коммуникация реализуется как речь, а любое актуально звучащее произведение есть речевой акт. При этом, настаивает музыковед, применимо к музыкальным видам творчества музыкальная речь – это единственная эстетическая реальность. И далее: в отличие от вербальной речи, музыкальная речь – это всегда односторонне направленный процесс: от художника-композитора к слушателю, иными словами, музыка – это всегда сообщение[263].

В-третьих, исполнение стремится к актуализации содержания, перенесения его в контекст культуры, к которой принадлежит слушатель. Думается, здесь уместно процитировать иронию Л. А. Юзефовича: «и у Чехова, и у Льва Толстого, и у Достоевского, и у Шекспира есть один большой недостаток –

[262] Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–45.

[263] Бонфельд М.Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия "Проблемы музыкознания", вып. 8. СПб, 1996. С. 15 – 39.

они ничего не написали про начало XXI века»[264]. Актуализация произведений, таким образом – сущность исполнительского искусства.

Все три положения образуют некоторое триединство исполнительства, подтверждаемое кратким изречением Р. Барта: «Всякий текст пишется здесь и сейчас»[265].

Структурно содержание исполнения содержит в себе те же «константные универсальные "опоры" смыслообразования»[266], что и интерпретация: музыкальные образы, музыкальные интонации, смысловые импульсы музыкальных звуков или тонов, тема произведения, идея, средства музыкальной выразительности, авторское начало, драматургия. Но под воздействием нарратива и актуализации содержание исполнения наполняется новыми смысловыми образованиями, и прежде всего субъективируется элемент авторского начала. От него зависит и тема, и идея, выбор средств выразительности, художественное время, музыкальная драматургия, исполнительская программа.

Отличает содержание интерпретации от содержания исполнения также длительность переживания: интерпретация требует аналитической реконструкции пережитого впечатления[267], а исполнение может состоять из мгновенных аффектов, которые настолько сильны, что могут оказать влияние даже на основную художественную идею. Образы, возникающие под воздействием таких стремительных изменений, более соответствуют следующей характеристике: «это образы, в которых спрессованы время и аффект и которые отсылают к опыту»[268] (коды).

Кодовая форма смыслового содержания исполнения, возникшая из процессуально-временной специфики музыки как вида искусства, не даёт оснований рассматривать исполнительство как посреднический вид деятельности – между автором и слушателем. Более того, условное кодирование содержания – перевод его на язык музыкальных символов – даёт возможность выделить в исполнении специфический смысл, который в семиотическом плане определён Р. Бартом как «третий смысл», открывающий новое поле значений,

---

[264] Ноздряков Д. Леонид Юзефович: Все самые важные книги мы прочитываем в молодости. – URL: http://ulpravda.ru/rubrics/interview/leonid-iuzefovich-vse-samye-vazhnye-knigi-my-prochityvaem-v-molodosti

[265] Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1994. – С. 384-391.

[266] Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с.

[267] Петровская, Е. Теория образа. – М.: РГГУ, 2010. – 281 с. С. 22.

[268] Там же, с. 37.

создающий множественность решений: «то, что не может быть описано» и «не может быть представлено»[269].

При таком подходе действия музыканта-исполнителя могут оцениваться не просто как творческий акт, а как создание новой образной реальности, что позволяет отнести деятельность исполнителя к виду искусства.

Исходя из позиции эстетики, искусство – это образное, т.е. «принципиально невербализуемое выражение некой смысловой реальности»[270]. Исполнительскому искусству свойственен собственный тип художественного мышления, опирающийся на развитую многоуровневую систему музыкальных образов. Музыкальный образ включает в себя «художественное представление, воплощаемое в музыкальном звучании»[271]. Здесь необходимо добавить, что музыкально-художественные представления исполнителя связаны со спецификой выразительных средств инструмента, с помощью которого он реализует художественную идею.

Музыкальное исполнительство имеет и своё художественное пространство, в котором взаимодействуют музыкальные образы. В художественных образах исполнения присутствуют и художественные символы, вызывающие конкретную, достаточно сильную эмоционально-эстетическую реакцию.

Эстетическому понятию «канон» в музыкальном исполнительстве соответствует система требований, определяющих главные принципы музыкально-художественного мышления. Исполнительство имеет и свои требования к стилю как системе музыкально-выразительных принципов, отражающих принадлежность к определённому творческому направлению. Нетрудно выделить в музыкальном исполнении и такие категории, как форма и содержание, которые в музыковедческих исследованиях представлены как монокатегория[272].

Таким образом, у исполнительского искусства есть все основания для того, чтобы идентифицировать себя как самостоятельный вид искусства. Исполнительское искусство – это искусство перевода художественной идеи

---

[269] Барт, Р. Третий смысл: Исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна // Строение фильма [: сб статей] / сост. К. Разлогова. – М.: Радуга, 1984. – С. 175-187.

[270] Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В.В. Бычков. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с.

[271] Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с. С. 136.

[272] Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука. Проблемы музыкальной науки / В. Н. Холопова. – 2007. – № 1. – С. 15–25.; Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания. Музыкальное содержание: наука и педагогика : материалы I Рос. науч.-практ. конф. / В. Н. Холопова ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; Уфимский гос. ин-т искусств им. Загира Исмагилова. – 2002. – С. 55–76.; Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20-42.

(именно идеи![273]) на язык звуков[274], где в качестве образа выступает звуковой код. Звуковой код – одномоментное отражение множественного смысла, созданный для передачи художественной идеи языком музыкальных звуков. Иначе – это звуковое переосмысление художественной идеи.

Есть только одно «но»: исполнительское искусство довольно часто реализуется в синтетических жанрах, где основная идея воплощается усилиями нескольких (и даже большим количеством) участников сценического и музыкально-художественного действия. Имеет ли возможность каждый исполнитель чувствовать себя самостоятельным, иметь собственную художественную идею?

К счастью, в музыкальном искусстве рождение исполнителя не «приходится оплачивать смертью Автора»[275]. Опираясь на концепцию Р. Барта, обосновавшего неустранимую множественность смыслов текста, вызванную «пространственной многолинейностью означающих», можно рассматривать исполнительское искусство как пространство множества идей, в котором творчески создаётся «новый ценностный смысл произведения»[276].

Как заметил Д. Фаулз, «отвлеченные понятия опасны для искусства, потому что отвергают реальность человеческого существования»[277]. Чтобы отойти от абстракции, сравним несколько взглядов на «Евгения Онегина».

Как известно, в эпоху создания оперы «Евгений Онегин» общественность далеко неоднозначно отреагировала на новое сочинение П. И. Чайковского, поскольку, по словам Б. Асафьева «была своего рода мода защищать пушкинский роман от посяганий композитора»[278]. И в самом деле, мы редко задумываемся на тему, насколько свободно интерпретировал композитор роман А. С. Пушкина (элементарное сравнение текстов даёт возможность в этом убедиться). Но в настоящее время сбывается пророчество Б. Асафьева, писавшего, что «процентное соотношение между читателями романа и слушателями музыки «Евгения Онегина» будет не в пользу

---

[273] Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России”. – № 4 (63). – 2016. – С. 101-104.

[274] Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Nikolaus Harnoncourt, «Musikals Klangrede. Wegezueinemneuen Musikverstandnis».

[275] Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1994. – С. 384-391.

[276] Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России”. – № 4 (63). – 2016. – С. 101-104.

[277] Фаулз Д. Пять повестей: Башня из черного дерева. Элидюк. Бедный Коко. Энигма. Туча. : [повести: пер. с англ.] / Джон Фаулз. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 444 с.

[278] Асафьев, Б. В. Евгений Онегин. Лирические сцены П. И. Чайковского / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М. : Академия наук СССР, 1954. – Т. 2. – С. 73–141.

романа»[279]. Этот итог можно отнести на счёт успеха музыкальной коммуникации: юный слушатель раньше успевает услышать «Онегина» Чайковского, прежде чем прочитает роман.

Между тем, опера является довольно свободной интерпретацией идеи Пушкина, что вызывает к жизни довольно много радикальных режиссёрских постановок. Иногда зрительный ряд превосходит по концентрации идей сюжетную линию оперы. (Неслучайно, видимо, театральный фестиваль Георгия Исаакяна носит название «Видеть музыку»).

Так, постановка «Евгения Онегина» (2014) американским режиссером Т. Хаффманом, сделанная с «редким для современной оперной сцены почтением к оригиналу Пушкина и Чайковского»[280], всё же имеет резкий поворот сюжета, связанный с совмещением Зарецкого и Гремина в одном персонаже. Зарецкий-Гремин, друг семьи Лариных, становится секундантом Ленского на дуэли, а затем женится на Татьяне. Нетрудно себе представить, как при этом изменяется музыкальная исполнительская характеристика Гремина в его небольшой по объёму вокальной партии.

В постановке Д. Чернякова (2006), ориентированной как раз на визуальное восприятие[281], отмечают применение кинематографических методов режиссуры. Но именно этот принцип, по-видимому, позволяет воспринимать «Онегина» как «многослойное художественное произведение». Оперные певцы жалуются на то, что слишком много действия, трудно петь – но, очевидно, детали помогают «пересмотреть» оперу в духе «драмы душевно глухих людей – драмы нашего сегодняшнего общества, лишенного способности слушать и слышать, утратившего способность сочувствовать и сопереживать, забывшего о том, что такое уважение и любовь не к собственным иллюзиям и ожиданиям, не к абстрактному человечеству, а к тем, кто рядом здесь и сейчас».

Да и образ «стервозной Ольги» (трудно определить, кому принадлежит его трактовка – певице или режиссёру), кажется пришедшимся весьма кстати. Чайковский наделяет Ольгу самым низким женским голосом – контральто, что до сих пор вызывает немало вопросов со всех сторон. Какой представлялась Ольга создателям и какой она представляется нам? Возможно, её ранит дух соперничества, вызванный постоянным сравнением с Татьяной («Я вы-

[279] Там же, с. 76.

[280] "Евгений Онегин" на сцене Венской камерной оперы / https://tvkultura.ru/article/show/article_id/119647/

[281] Курмачёв А. «Евгений Онегин» Чернякова: восемь лет спустя / https://www.classicalmusicnews.ru/reports/evgeniy-onegin-chernyakova-vosem-let-spustya/

брал бы другую, когда б я был, как ты, поэт»). Быть может, ей не нравится быть младшей, что подтверждает Чайковский внезапно вызванным низким тесситурным ходом в арии («Меня ребёнком все зовут»). Исполнитель волен опираться в своей трактовке как на текст Пушкина, так и на видение Чайковского. (Здесь уместно вспомнить позицию «актер должен сам быть автором и режиссером своей роли»[282]).

«Уже ль та самая Татьяна?» – так часто задаёмся вопросом мы, и наш вопрос довольно многозначен (не всегда нам кажется решение образа Татьяны подходящим). Так, в постановке немецкого режиссёра Ш. Хехайма (2011) «дополнительный смысл» создаётся постоянным присутствием двойников главных героев. (По трактовке Хехайма, доминантой русского феномена является зависимость от прошлого, и он предлагает «смешение ретроспективной точки зрения с актуальной»). В сцене письма Татьяны, главной для её характеристики, присутствие пишущего Онегина-двойника на втором плане при всей ясности сопоставления двух писем в опере (в романе присутствует ещё одно – Ленского, «Куда вы удалились», по понятным причинам перешедшее в опере в арию) вызывает ассоциацию с образом автора – в сущности, письмо Татьяны писали и Пушкин, и Чайковский.

К сожалению, «обнажение эмоционального потенциала», заявленное в программе режиссёром, по-прежнему свершается только в музыке. К сожалению – потому что за разглядыванием режиссёрских находок зритель перестаёт использовать музыку как ведущий канал информации. По словам режиссёра, опера – идеальный жанр для выражения невыразимого, и любая современная постановка классики – это постановка наших дней, отражающая наш современный субъективный взгляд на события прошлого[283]. Однако как зритель я ощущаю, что слова режиссёра в постановке «Онегина» «расходятся с делом». Несомненным остаётся только факт воздействия на сознание воспринимающего зрителя: постановка подталкивает к осмыслению феномена, каким является «Онегин» Пушкина-Чайковского. Наверное, в этом основной смысл интерпретаторского подхода, который в исполнительском искусстве является основным. Онегин – вымышленный персонаж, не являющийся идеалом ни для какого времени, внутреннее состояние которого создатели легко описывают в трёх словах («убив на поединке друга»), по-прежнему волнует

[282] Васянин А. Михаил Богдасаров: Актер должен сам быть автором и режиссером своей роли / https://rg.ru/2014/01/16/bogdasarov-site.html#

[283] Курмачёв А. В поисках ключа к загадочной русской душе... «Евгений Онегин» Штефана Хехайма в Амстердаме. / http://operanews.ru/11071001.html

постановщиков и исполнителей. В этом феномен образа, музыкального в том числе, и феномен искусства. «Рассматривая композиционные построения Херхайма, несложно принять собственные фантазии за режиссёрский замысел, но мне думается, я не сильно ошибусь, если предположу, что именно многоплановый образ Онегина <…> становится воплощением загадочности русской души»[284].

Всё же основным музыкальным образом «Онегина», как нам кажется, является «стук сердца», идеально переданный Чайковским в темпоритмическом выражении, в дубль-штрихе струнных на аччелерандо (accelerando). Он сопровождает главных героев в кульминационных моментах развития музыкальной драмы, гениально характеризуя внутреннее состояние действующего лица. Но это уже к вопросу о средствах музыкальной выразительности, которые вкупе с музыкальным образом по примеру содержания-формы могут составить монокатегорию музыкальной эстетики.

Проблема рассмотрения музыкального исполнительства с позиции философии искусства, безусловно, заслуживает детального изучения – задачей отдельной статьи, как правило, бывает попытка привлечь внимание к теме.

Хорошим композиционным заключением (когда в душе писавшего возникает мысль – «кончаю, страшно перечесть») всегда может стать «чужая» цитата. «*Современный мир находится в ситуации глобального переосмысления феномена искусства как на теоретическом уровне, так и в сфере самой арт-практики, при этом кардинальной трансформации подвергаются практически все сущностные с точки зрения классической эстетики основы искусства и в первую очередь его эстетическая ценность. И тем не менее утверждение о смерти искусства как эстетического феномена пока представляется мне преждевременным*»[285].

Список литературы

1. «Евгений Онегин» на сцене Венской камерной оперы. / https://tvkultura.ru/article/show/article_id/119647/

2. Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования / Изд. второе, исп. и доп. – М.: Библос, 1993. – 168 с.

3. Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Nikolaus Harnoncourt, «Musikals Klangrede. Wegezueinemneuen Musikverstandnis».

[284] Там же.

[285] Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В.В. Бычков. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с. С. 225.

4. Асафьев, Б. В. Евгений Онегин. Лирические сцены П. И. Чайковского / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М. : Академия наук СССР, 1954. – Т. 2. – С. 73–141.

5. Барт, Р. Смерть автора // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1994. – С. 384-391.

6. Барт, Р. Третий смысл: Исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна // Строение фильма [: сб статей] / сост. К. Разлогова. – М.: Радуга, 1984. – С. 175–187.

7. Барт, Р. Нулевая степень письма / пер. Г. К. Косикова // Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 306–349.

8. Барт, Р. От произведения к тексту // Барт, Ролан. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : Пер. с фр. / Р. Барт ; Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – С.413-423.

9. Басин, Е. Я. Семантическая философия искусства / Е. Я. Басин ; Российская акад. наук, Ин-т философии, Акад. гуманитар. исслед. – 4-е изд., доп. – М. : Гуманитарий, 2012. – 348 с.

10. Бонфельд М.Ш. Музыка: язык или речь? / Музыкальная коммуникация: сб. научных трудов. Серия "Проблемы музыкознания", вып. 8. – СПб, 1996. – С. 15 – 39.

11. Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В.В. Бычков. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с.

12. Васянин А. Михаил Богдасаров: Актер должен сам быть автором и режиссером своей роли / https://rg.ru/2014/01/16/bogdasarov-site.html#

13. Григорьев, В. Ю. О роли времени в исполнительском процессе : тр. / В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. – С. 3–14.

14. Казанцева, Л.П. Автор в музыкальном содержании / РАМ им. Гнесиных. – М., 1998. – 248 с.

15. Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с.

16. Курмачёв А. «Евгений Онегин» Чернякова: восемь лет спустя. / https://www.classicalmusicnews.ru/reports/evgeniy-onegin-chernyakova-vosem-let-spustya/

17. Курмачёв А. В поисках ключа к загадочной русской душе... «Евгений Онегин» Штефана Херхайма в Амстердаме / http://operanews.ru/11071001.html

18. Ноздряков Д. Леонид Юзефович: Все самые важные книги мы прочитываем в молодости / http://ulpravda.ru/rubrics/interview/leonid-iuzefovich-vse-samye-vazhnye-knigi-my-prochityvaem-v-molodosti

19. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. – М.: Смысл, 1997. – Вып. 5. – С.14-41.

20. Петровская, Е. Теория образа. – М.: РГГУ, 2010. – 281 с.

21. Фаулз Д. Пять повестей: Башня из черного дерева. Элидюк. Бедный Коко. Энигма. Туча. : [повести: пер. с англ.] / Джон Фаулз. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 444 с.

22. Фуко, М. Что такое автор / Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. – М., Касталь,1996. – 448 с. С. 5–53.

23. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.

24. Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука. Проблемы музыкальной науки / В. Н. Холопова. – 2007. – № 1. – С. 15–25.

25. Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания. Музыкальное содержание: наука и педагогика : материалы I Рос. науч.-практ. конф. / В. Н. Холопова ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; Уфимский гос. ин-т искусств им. Загира Исмагилова. – 2002. – С. 55–76.

26. Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20-42.

27. Храмов, В. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения. “Культурная жизнь Юга России”. – № 4 (63). – 2016. – С. 101-104.

28. Эко У. Роль читателя: Исследования по семиотике текста / Пер. с англ. и итал. С. Серебряного. СПб.: Symposium. – М.: Изд-во РГГУ, 2005. – 502 с.

29. Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–45.

Исполнительское музыковедение как отрасль музыкознания

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Исполнительское музыковедение как отрасль музыкознания / Наука, искусство, образование в III тысячелетии: Материалы III Международного научного конгресса, г. Волгоград, 7–8 апреля 2004 г.: В 2 т. Т. 1 / Комитет по культуре Администрации Волгоградской области; Редкол.: А.Н. Бугреев (отв. ред.) и др. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2004. – 356 с. С. 329-333.

«Говорить о музыке всегда опасно», – таково афористичное замечание Артура Онеггера[286]. Увлечение теоретизированием приводит неизбежно к исчезновению непосредственного восприятия музыки как «высокого и обобщённого искусства звуков»[287].

Тем не менее, словесная аргументация той или иной интерпретации неизбежно сопровождает любое соприкосновение с музыкой, т.к. неотделима от мышления человека. Размышляя о музыкальном содержании, впечатлении от какого-либо музыкального явления, мы, так или иначе, формулируем для себя или обосновываем для других свою точку зрения и оценку услышанного. Здесь и рождается неизбежное противоречие между замыслом композитора и различными интерпретациями его сочинения, обусловленное самоценностью музыкального произведения, его определённой самодостаточностью, объективностью существования по отношению к создателю.

Как всякое явление искусства, музыкальное произведение вызывает тем больше ассоциаций, чем сильнее глубина его воздействия: «Музыкальный образ, даже если изображает какое-либо явление, всё же вызывает по ассоциации не одно представление, а целый круг представлений и понятий»[288]. В этом выражается двойная природа искусства, при которой источник его связан с личностью автора, плоды же его труда оказываются всеобщим достоянием[289].

В результате возникают как минимум четыре основных вида словесных трактовок музыкального произведения: слушательская, исполнительская, музыковедческая и авторская – собственно композиторский замысел. Сосуществование их закономерно и достаточно мирно. Учитывая вышеупомянутую

[286] Онеггер А. О музыкальном искусстве. - Л., Музыка, 1979. – С. 5.
[287] Мазель Л. А. О типах творческого замысла. - Советская музыка, 1976. - № 5. - С. 28.
[288] Сохор А. Музыка как вид искусства. Гос. муз. изд-во. - М.1961. - С. 124.
[289] Благой Д. «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. - «Музыкальная академия», 1994. - №3. - С. 126.

самостоятельность существования музыкального произведения, право «повысить голос» имеет лишь композитор, но и он, как остроумно отмечает Л. А. Мазель, реагирует на самые различные мнения достаточно мягко: «всё это, конечно, очень интересно и, быть может, в какой-то степени верно; но я об этом не думал, мой замысел был другим...»[290].

Самым свободным от ответственности перед композитором является слушательское восприятие, но вместе с тем оно становится самым незащищённым от влияния посредников, коими являются исполнитель и музыковед, «подающие» произведения со своей точки зрения. Существуя в статусе «потребителя музыки», слушатель балансирует на грани нарушения равновесия между тем, что предлагает автор, и собственной «воспринимающей способностью»[291]. Нарушению этого равновесия часто способствует исполнитель, и оправдывает его лишь факт, на который указывает Е. В. Назайкинский: «Как и у композитора, так и у исполнителя представления о слушателе тоже могут быть не вполне адекватны положению вещей. Его идеальный слушатель должен быть, прежде всего, конгениален исполнителю и способен услышать всё то, что делает играющий перед ним музыкант».[292]

Интересы слушателя могут быть защищены пониманием «централизующего значения слушательского восприятия» музыки для деятельности всех участников музыкальной коммуникации. Эта формулировка Е. В. Назайкинского ставит слушателя в высокое положение «адресата, критерия и цели» деятельности композитора и исполнителя.[293] Однако она же заставляет задуматься о качестве не только непосредственно присущей композитору и исполнителю творческо-практической деятельности, но и всего, что предваряет и подготавливает процесс слушания, а именно – о качестве аннотации предлагаемого музыкального произведения. Сложность заключается в том, чтобы «перевести на язык слов то, что в принципе переведено быть не может»[294].

И вот здесь, казалось бы, исполнитель и композитор должны на время уступить место перед аудиторией искусству теории. Так оно обычно и происходит: прекрасно владеющий словом музыковед вводит нас в область истории

---

[290] Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5. – С. 19.

[291] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. - М.: Советский композитор, 1979. - С.55.

[292] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М., 1980.

[293] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980. – С. 96.

[294] Горелов И., Енгалычев В. Безмолвный мысли знак. – М., «Молодая гвардия», 1991. – с.116.

стиля, особенностей эпохи, затем выходит исполнитель и играет … о другом и по-другому. Причина этого в том, что исполнитель, проникающий в «дух произведения»,[295] вырабатывая программу своих действий, постигая логику музыкального мышления, старается узнать как можно больше об истории рождения и существования сочинения, чтобы не противоречить замыслу композитора, а воссоздавать то, что не удалось, да и невозможно зафиксировать в музыкальном тексте. Для этого ему совершенно необходимо пройти собственный исследовательский путь, наблюдая «за жизнью музыки в общественно-слагающемся сознании человечества»[296], и результат этого исследования должен проливать свет на вопросы понимания музыки как силы, воздействующей через слух на сознание человека, зарождающей в нём собственную жажду творчества.

Музыка, как никакой другой вид искусства, обладает способностью играть роль питательной среды для возникновения вдохновения в любой области человеческой деятельности. Именно поэтому исполнение музыки должно быть таким, чтобы впечатление от её восприятия обладало большим созидательным потенциалом. «Когда видение и слышание активизируются, обостряются до предела, когда наблюдения настолько переполняют человека, что ему становится невмоготу, тогда-то восприятие перерастает в иное качество и возникает творчество»[297].

Исследовательская деятельность исполнителя должна отличаться от музыковедческой, обращённой чаще всего к внутреннему слуху профессионала, а не обычного слушателя. Пути решения проблемы лежат в развитии исполнительского музыковедения – термин этот до сих пор не нашёл должного места в музыкальной науке.[298] Отличное от теоретического, исполнительское музыковедение, взаимодействуя с теми же явлениями музыкального искусства, занимается изучением «звуково выраженной»[299] мысли, закономерностей единства звука и действия, операциональным аспектом звукового мышления[300] в большом диапазоне этого понятия. Для того чтобы музыка была не

---

[295] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон». – Ленинград, 1933.

[296] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – С. 35.

[297] Коган Г. Избранные статьи. Вып. 2. – М., Советский композитор, 1972. – С. 99.

[298] Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. – «Советская музыка», 1981. – № 9. – С. 57.

[299] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л., 1971.

[300] Арановский М.Г. Интонация, отношение, процесс. – Советская музыка, 1984.

только «прослушана», но и «услышана»[301], она должна быть особенным образом исполнена. Именно поэтому исполнительское музыковедение должно быть наукой о музыке как силе воздействия.

Практическая задача исполнителя – действием передать свои мысли и ощущения слушателю, использовать все средства исполнительской выразительности для наиболее точного воплощения стилевых и образных элементов, интеллектуального и эмоционального содержания музыки: «Нужно сильно чувствовать, чтоб заставить чувствовать других» – так звучит один из афоризмов Паганини[302]. Выполняя данную задачу, исполнитель исследует механизм воспроизведения и восприятия музыки со своей точки зрения, воспринимая мнение и музыковеда, и самого композитора лишь как совещательный голос.

Исполнительская концепция, основываясь не только на изучении замысла композитора, но и на интерпретации его музыковедом, повторим, воссоздаёт то, что не удалось зафиксировать в тексте. В сравнении с этим, предметом исследования музыковеда является неизменная сущность музыкального произведения, то, что сохраняется в любом исполнении, представляя собой целостное композиторское творение.

Музыковедческая интерпретация, кроме того, несёт в себе весомый литературный компонент, превращаясь в синтетический вид творчества. Музыкально-семантическое, вербализованное с одной стороны и опирающееся на внутренние музыкальные слуховые представления с другой стороны, оно является логически-ассоциативным. «Музыковедческая терминология внутренне упорядочена, целостна и системна, как бы с двух сторон: и как часть единой естественно сложившейся языковой системы и как отражение единой музыкальной действительности в широком смысле слова»[303]. Это особая область теории, исследующая все проявления «музыкального обнаружения человеческого интеллекта»[304].

Музыкальные исследования исполнителя ни в коей мере не могут ни заменить, ни отрицать необходимость теоретического музыковедения. В то же время излишнее разделение сфер влияния, объясняемое якобы существующей областью компетенции, может существенно тормозить процесс

[301] «Музыку слушают многие, а слышат немногие, в особенности инструментальную». Цитата по кн.: Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л., 1971.

[302] Тибальди-Кьеза М. Паганини. – Москва. Издательство «Правда», 1986. – С. 25.

[303] Назайкинский Е.В. Термины, понятия, метафоры… – Советская музыка, 1984.

[304] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л., 1971.

взаимопроникновения отраслей музыкознания. Богатейшая теория исполнительства, более традиционно примыкающая к педагогике, всё же кажется «отдельным государством» в стране музыки, а ведь без исполнения музыкальное сочинение – это всего лишь нотная запись, выполняющая «знаковые – и только знаковые! – функции»[305], а значит, глядя в партитуру, мы озвучиваем внутренним слухом написанное и всё-таки …исполняем её и, следовательно, интерпретируем.

Исследовательская деятельность исполнителя должна занимать своё весомое место в музыкальной науке. Это обуславливается спецификой искусства интерпретации, которая должна иметь своё теоретическое обоснование. Замысел композитора, концепция музыковеда-исследователя и трактовка исполнителя являются равноправными объектами искусствоведения.

Список литературы

1. Арановский М.Г. Интонация, отношение, процесс. – Советская музыка, 1984.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – С. 35.
3. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. – Издательство «Тритон», Ленинград, 1933.
4. Благой Д. «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. «Музыкальная академия», 1994. – №3. – С. 126.
5. Горелов И., Енгалычев В. Безмолвный мысли знак. – М., «Молодая гвардия», 1991, – С. 116.
6. Коган Г. Избранные статьи. Вып. 2. – М., Советский композитор, 1972. – С. 99.
7. Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. – М.: Советский композитор, 1979. – С. 55.
8. Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5. – С. 28.
9. Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. – «Советская музыка», 1981. – № 9. – С. 57.
10. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980.
11. Назайкинский Е.В. Термины, понятия, метафоры… – Советская музыка, 1984.
12. Онеггер А. О музыкальном искусстве. – Л., Музыка, 1979. – С. 5.
13. Раппопорт С. О вариантной множественности исполнительства / Музыкальное исполнительство, вып. 7. – Москва, Музыка, 1972.
14. Сохор А. Музыка как вид искусства. – Гос. муз. изд-во, М.1961. – С. 124.
15. Тибальди-Кьеза М. Паганини. – Москва: Издательство «Правда», 1986. – С. 25.

[305] Раппопорт С. О вариантной множественности исполнительства. Музыкальное исполнительство, вып. 7. Москва, Музыка, 1972.

Исполнительское музыковедение. Исследование интертекстуальности звуковысотного мышления

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Исполнительское музыковедение. Исследование интертекстуальности звуковысотного мышления. /Образование в культуре и культура образования: Материалы межрегион. науч.-практ. конф., Пермь, 20-21 марта 2003 г. - Ч.1 / Перм. гос. ин-т искусства и культуры. - Пермь, 2003. – 400 с. С. 322-333.

Ивонина Л.Ф. К проблеме интертекстуальности звуковысотного мышления / Музыкальное образование в прошлом и настоящем. Историко-теоретические и методические аспекты: Межвузовский сборник научных трудов. - М.: МПГУ, 2004. – 62 с. С. 24-35.

«Только живая интонация и движет, и одухотворяет музыку»
Б. В. Асафьев

Сближение музыкальной науки и исполнительской практики – одна из задач современного музыкознания. Музыкальное образование углубляется и расширяется, что приводит к возникновению большого количества отдельных дисциплин. Именно это явление приводит к нежелательной разобщённости, обособлению отдельных предметов. При безусловной значимости каждого из них, всё же в **воспитании музыканта-исполнителя** они призваны иметь прикладное значение, т. е. знания должны быть приобщены к практике**,** востребованы в конкретной профессиональной деятельности исполнителя.

Пути решения проблемы лежат в развитии исполнительского музыковедения[306], объединяющего достижения отдельных наук. Лишь конкретная направленность знания на цель оправдывает необходимость рационалистического, интеллектуально-аналитического подхода к музыке как материалу исследования. Постигая логику музыкального мышления, вырабатывая программу своих действий, исполнитель не должен отдаляться от слушателя, постепенно отвыкая «воспринимать музыку духовно-личностно», создавая «музыку для музыкантов», а не «музыку для публики»[307]. Преобладание аналитического подхода к музыке, перевес ремесла, а не творчества – характерная примета многих явлений современной музыкальной жизни. Чтобы избежать этого, необходимо помнить, что конечный результат любого исследования должен **проливать свет на вопросы понимания музыки как силы, воздей-**

[306] Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981. - № 9. - Стр. 57.
[307] Там же, стр. 58.

ствующей через слух на сознание человека, зарождающей в нём собственную жажду творчества.

Исполнитель, проникающий в «дух произведения»[308], обязан знать как можно больше об истории рождения и существования сочинения, чтобы не противоречить замыслу композитора, а воссоздавать то, что не удалось, да и невозможно зафиксировать в музыкальном тексте. Единственно верный путь в этой почти исследовательской деятельности – «наблюдать за жизнью музыки в общественно-слагающемся сознании человечества»[309].

I

Исполнение, чтобы обладать «живой интонацией», должно непременно быть ***новым и индивидуальным***, иначе оно застынет, как любое повторение становится шагом на месте. XX век достаточно остро обозначил проблему **эволюции музыкального языка**. Одним из средств его обновления стала микрохроматика, «интонационно новый путь развития современных звуковысотных систем – использование микроинтервалов, фиксированных и импровизируемых»[310].

В основе этого явления лежит неудовлетворённость темперированным строем как неизменной интонационной субстанцией, проявляющаяся в творческой деятельности как композиторов, так и исполнителей. «…Оркестровые инструменты не играют в темперированном строе, – констатирует В. Брайнин-Пассек, – но используют его как теоретическую модель, обостряя ступени равномерной темперации»[311]. Позиция композиторов ярко продемонстрирована в высказывании А. Шнитке: «Вероятно, всякая музыка является «ошибкой» по отношению к первоначальному идеальному замыслу природы – основным тонам, и аналогичная «ошибка» происходит в сознании каждого композитора, который представляет себе некий идеальный замысел и должен перевести его на нотный язык. И ***лишь «темперированную» часть этого замысла*** он доносит до слушателей»[312].

---

[308] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. - Издательство «Тритон», Ленинград, 1933.

[309] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. - Музгиз, 1947. - Стр. 35.

[310] Холопова В. Типы новаторства в музыкальном языке русских советских композиторов среднего поколения. // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. - М., 1982. - Стр. 200.

[311] Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка. - М. а. - №3. - 1997. - Стр.144 –149.

[312] Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи. //Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. - М., 1982. - С. 104-107.

Микрохроматические отклонения стали живой потребностью практики, опирающейся на равномерную темперацию как на рамки для творческого интонационного процесса. В связи с этим кажется естественным, хотя и не бесспорным, вывод Брайнина-Пассека: «Музыкальное мышление стоит перед исторически длительным периодом освоения функциональной микрохроматики, перед новым прорывом в развитии музыкального языка»[313].

Но так ли уж нова практика микроинтонирования?

Микрохроматика, существовавшая ещё в древних восточных культурах, считается[314] исчезнувшей из европейской музыкальной практики до 16 в., когда отмечено её возрождение; с конца 19 века появляется снова в качестве экспериментальной системы на новой основе и получает распространение в музыке 2-ой половины 20 века.

Между тем, **скрипка**, как инструмент с нефиксированной высотой звуков, уже изначально не могла существовать в системе неизменной высоты звуков. Точечная[315] (при положении пальца на грифе в точке, соответствующей числовой характеристике интервала) интонация в исполнительской практике вообще представляет определённую сложность, т.к. не имеет на скрипичном грифе никакой зрительной ориентировки. «Попадание» на нужную высоту звука происходит при длительном освоении навыков, связанных с тактильной памятью, развитием слуходвигательных связей.

В ***истории скрипичного искусства*** не содержится документальных сведений о закономерностях интонирования на раннем этапе исполнительства на инструментах скрипичного семейства. Однако существует предположение о том, что именно свобода интонирования, «не скованная ладами система настройки привели к появлению предклассической скрипки»[316]. Кроме того, достаточно длительное время скрипка, не являясь сольным инструментом, звучала в качестве сопровождения голосу, практически дублируя мелодическую линию пения. Естественно, что тембр человеческого голоса, с его широкой интонационной зоной, только способствовал вариантности интонирования скрипачей прошлого.

---

[313] Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка. – М. а. – №3. – 1997. – Стр.144–149.

[314] Музыкальный энциклопедический словарь. гл. ред Г.В.Келдыш. – М., Советская энциклопедия, 1990.

[315] Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О.Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980. – С. 144.

[316] Гинзбург Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. Вып.1. – М., Музыка, 1990. – С. 7.

Своеобразное «спокойствие» скрипачей было нарушено в период возрастающего господства многоголосной музыки, породившей противоречие между мелодической горизонталью и гармонической вертикалью. Найденный компромисс – темперированный строй – поднял в XVIII столетии настоящую волну проблем, связанных с вопросом ***сосуществования*** квинтового строя скрипачей с равномерным, фиксированным строем клавишных инструментов. Необходимость интонационного согласования с темперацией поставила перед скрипачами задачу осмысления особенностей и закономерностей сольного и ансамблевого интонирования.

То обстоятельство, что «четыре звука из семи диатонического звукоряда скрипач всегда настраивает точно по пифагорову строю», а также связанное с акустическими особенностями звукоизвлечения на скрипке ***обертоновое интонирование*** (стремление к совпадению звучащего звука с обертонами и резонирующими открытыми струнами) привели скрипачей-исполнителей к необходимости «умелого использования положительных качеств обоих строёв, а также нивелирования их недостатков»[317].

Таким образом, если раньше использование микрохроматических отклонений от звуков лада в исполнительской практике носило либо случайный, либо интуитивный характер, то в период становления и развития гомофонно-гармонического склада интонационный выбор стал осознанным. Но интонационная свобода, обусловленная природой инструмента с нефиксированной высотой звуков, как и прежде, находилась в прямой зависимости от индивидуальности исполнителя, от уровня его музыкальной и технической оснащённости.

Стремительное развитие исследований в области акустики, а также изобретение Т. Эдисоном фонографа[318], сделавшего возможным вычисления и проверку интонационного соответствия, не повлияло на исполнительскую тактику скрипачей, но сделало ***более заметным*** существование звуковысотных микроотклонений. Именно в период преувеличенного внимания к точности интонации появилось поистине сенсационное заявление Карла Флеша о том, что чистая игра на скрипке, в физическом смысле, невозможна. Ибо, желая сыграть математически чисто определённый звук, скрипач «должен

[317] Рагс Ю. Вступительная статья к «Очеркам по методике игры на скрипке» Лесмана И. – М., Музгиз, 1964. – Стр. 173.

[318] Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. – М., Музыка, 1966. – Стр. 32, 87.

поставить палец на такое место струны, точность которого установлена до 0,03 мм»![319].

«Чистой» игрой Флеш предлагает считать «не что иное, как очень быстрое и искусное исправление первоначально неточно взятого звука». Подобная слуходвигательная коррекция интонации использовалась (и используется сейчас) не только для достижения более точного интонирования в рамках строя, но и в так называемом «***выразительном интонировании***». Термин этот – «justesse expressive» – принадлежит Пабло Казальсу, хотя преимущества художественного интонирования и прежде отмечались выдающимися исполнителями и педагогами.

Основой выразительной интонации является ***обострение тяготений,*** выявляющих выразительные особенности лада, подчёркивающих гармонические модуляции, отклонения, усиливающих значимость устойчивых ступеней. Но это лишь средство раскрытия образного содержания произведения, поэтому такое интонирование принято также называть художественным[320].

Как всякое художественное осмысление текста, выразительное интонирование не может проявляться одинаково у различных исполнителей. Естественно, что не только стиль исполнителя, его художественные убеждения, но и характер и уровень дарования влияют на процесс выразительного интонирования. Акустические исследования индивидуальной интонации высококвалифицированных скрипачей, осуществлённые выдающимся учёным Н. А. Гарбузовым, привели его к разработке концепции ***зонной природы музыкального слуха,*** помогли «объяснить явление, при котором исполнитель, не нарушая в принципе интонационной целостности произведения, индивидуализирует музыкальные интервалы в соответствии со своими творческими запросами и эмоциональным состоянием»[321].

Определяя ***зону*** как звуковысотную область, в рамках которой звук сохраняет свою индивидуальность и название, Гарбузов делает важнейший для исполнительской практики вывод о том, что **скрипачи не пользуются «готовыми интонациями», а создают их**[322], что зонный строй заключает в себе бесчисленное множество интонационных вариантов, а каждое исполнение

---

[319] Флеш К. Искусство скрипичной игры. – М., Музыка, 1964. – Стр. 28.

[320] Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением. – М., Музгиз, 1960.

[321] Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962. – С. 152.

[322] Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. – М.-Л., 1951. – Стр. 3.

музыкального произведения в зонном строе представляет собой неповторимый интонационный вариант данного исполнения[323].

Естественно, что в индивидуальном применении выразительных возможностей микроинтервалов существуют свои ***закономерности***, на которые влияют многие факторы, исторически обусловленные как развитием скрипичного исполнительского искусства, так и стилевыми особенностями, заложенными в музыкальном произведении. В частности, с вопросом стиля связано основное противоречие скрипичного интонирования – между гармоническим и мелодическим принципом интонирования. Гармоническая интонация, основной целью имеющая выравнивание гармонической вертикали до полного совпадения обертонов, требует приближения к точечной интонации, сложной для исполнения и, естественно, сводящей к минимуму индивидуальное разнообразие интонационных (в смысле высоты звуков) вариантов, что характерно для музыки классического стиля. Наибольший диапазон микроинтервальных отклонений представляется возможным в мелодическом изложении, когда господство солирующего голоса заложено в структуре всей музыкальной ткани (данная особенность более соответствует романтическому языку).

Из всего вышесказанного следует, что индивидуальное интонирование представляет собой сложный мыслительный процесс. «Музыканту, вооружённому современными знаниями, необходимо ещё стать и музыкальным мыслителем, глубоко понимающим логику интонирования и его закономерности. Только тогда его интонация превратится из преимущественно интуитивной в осознанную и обоснованную» /20, с. 10/. Данную мыслительную деятельность, целенаправленное оперирование звуковысотными интонациями, можно воспринимать как одно из явлений текстуального музыкального мышления[324].

Таким образом, опираясь на исполнительскую специфику скрипачей, связанную не с воспроизводством фиксированных интонаций, а с созданием их, можно сделать вывод, что **использование микрохроматических интонаций существует на протяжении всей истории скрипичного исполнительства**. Микрохроматику можно определить как неотделимый компонент мышления скрипача. Это ассоциируется со словами Г. Гессе: «Как у всякой великой идеи, у неё, собственно, нет начала, именно как идея (Игра) существовала всегда»[325].

---

[323] Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. – Изд-во АН СССР, М., 1948.

[324] Петриков С. Текстуальное музыкальное мышление. – Музыкальная академия, 1993. – №2. – Стр. 113.

[325] Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000. – С. 27.

II

Использование микрохроматики в композиторской технике также имеет свою предысторию. Одним из примеров может быть композиторское творчество скрипачей прошлого. Ещё в 1767 году Д. Тартини писал в своём «Трактате о принципах музыкальной гармонии» о различии, которое он делает при интонировании увеличенной кварты и уменьшённой квинты[326]. Сейчас мы можем предполагать, что богатейшее искусство импровизации, так распространённое тогда и утерянное в наше время, давало композитору возможность полагаться на то, что нотный текст – всего лишь отправная точка для творчества исполнителя, и интонационное «расцвечивание» музыкального текста исполнителем будет само собой разумеющимся условием исполнения. А. Корелли, считающийся основателем художественной игры на скрипке, А. Вивальди – автор серии программных скрипичных концертов, И. С. Бах, написавший уникальные, непревзойдённые сочинения для скрипки соло, вполне вероятно, имели в виду определённую интонационную содержательность исполнения. «Скрипачи раньше других, больше других и глубже других проникли в тайны выразительного интонирования»[327].

Наиболее показательно в этом смысле композиторское творчество Н. Паганини. В. Ю. Григорьев в своём исследовании великой тайны искусства скрипача-легенды писал: «Одним из найденных им средств было введение в исполнение удивительно ёмких, особо воздействующих на неосознаваемые процессы ***интонационных*** комплексов, связанных издревле с жизненно важными для человека доязыковыми структурами, служившими первоначально в качестве проязыка, – криков, призывов, междометий, стонов. Эти структуры ***не укладывались в запись***, оставались полностью лишь в его исполнении, захватывая слушателя стихийной мощью. Отчасти их *воплощение* было связано с ***выходом за пределы точной фиксации звуковысотности*** мелодии, расширением границ инструментальной вокализации путём ***микродвижений*** пальцев перед и после взятия звука, а также игрой мелодических последовательностей (в некоторых технических местах) одним пальцем (особенно в высоком регистре струн)»[328]. Совершенно логично при этом признание Паганини: «моя музыка очень своеобразна, и записать её не так-то просто» /25/.

---

[326] Гинзбург Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. Вып.1. – М., Музыка, 1990. – Стр. 119.

[327] Переверзев Н. Исполнительская интонация. – М., Музыка, 1989.

[328] Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М., «Музыка», 1987. – Стр. 92-93.

Анализируя гармонические особенности современной музыки, С. Скребков обращается к исторически обусловленному взаимопроникновению композиторского и исполнительского стилей: «По каким каналам протекает обычно подспудное, но определяющее воздействие стиля (в широком понимании этого слова) на гармонический язык? Пути этого воздействия, проходят через практику музыкального интонирования, исполнительской интонации»[329]. Творческую зависимость нового искусства от исполнительской практики отмечает также И. В. Нестьев[330].

Современное новаторство музыкального языка заключается в том, что из области интерпретации микроинтонации перешли в сферу музыкального текста. Существуя прежде только в исполнительской практике, сознательное оперирование интонационными оттенками, пусть эпизодически, но уже имеет заданный, запрограммированный характер. Можно предположить, что путь к этому шёл по двум направлениям: через желание композитора сохранить собственную интонационную окраску произведения и попытку преодоления несовершенства темперированного варианта нотного текста. То и другое имеет в своей основе «исполнительские корни».

Отношение к этому вопросу самих композиторов неоднозначно. Одни признают за музыкальным произведением право на самостоятельную жизнь после того, как оно покидает перо создателя. Другие продолжают бороться за свои авторские права путём «ужесточения» авторских указаний к музыкальному тексту. В сравнении с баховским текстом, дающим простор творческой интерпретации, не содержащим даже подробных динамических указаний, авторские ремарки в произведениях, например, Стравинского, где их изучение становится дополнительным объектом пристального внимания исполнителя, кажутся сокращающими диапазон вариантов исполнения.

Борьба композитора с произволом исполнителей нашла выражение в многочисленных усложнениях записи текста произведения. Не считая темповых и динамических изменений, нотный текст снабжён указаниями о характере звучания, штриховых соединений, силе темперамента, мере ритмической свободы, способах атаки звука, обозначениями метронома, фразировочных лиг, интенсивности вибрато и точным предписанием длительности пауз в секундах.

---

[329] Скребков С. Об интонационных особенностях гармонических функций в современной музыке. В кн.: Теоретические проблемы музыки XX века. Вып. 1. Сборник статей. Ред. Ю. Н. Тюлин. – М., Музыка, 1967.

[330] Нестьев И.В. Аспекты музыкального новаторства. // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 20.

Одним из проявлений «интонационного диктата» композитора стали и уточнения повышения или понижения хроматических полутонов, потребовавшие новых условностей записи.

«Композитор мыслит в процессе творчества преимущественно на языке своего родного искусства. Он оперирует главным образом музыкальными «словами» и «выражениями» – интонациями, ритмами, мотивами, гармоническими оборотами, видами фактуры, жанровыми комплексами, типами развития»[331]. Как показывают наблюдения, исполнитель для выражения своего не менее обобщённого замысла пользуется теми же средствами, но в специфически инструментальном виде. Из последних примеров мы видим, что исполнитель и композитор в музыкальном творческом процессе находятся в единой звуковотворческой среде, представляющей собой накопленный культурой музыкальный опыт.

Интересы композитора и исполнителя также скрепляются мыслью «о централизующем ***значении слушательского восприятия музыки*** для деятельности всех участников музыкальной жизни…». Эта схема Е. В. Назайкинского объединяет композитора и исполнителя не только как почти равноправных творцов, но и как единомышленников, имеющих общую цель деятельности: «Даже если мы захотим из музыкальной коммуникационной цепочки исключить при анализе слушателя, то и в этом случае он предстанет перед нами сквозь деятельность композитора и исполнителя как её адресат, её критерий и цель, как их идеальное представление о совершенном, всё схватывающем музыкальном восприятии, дающем оправдание художественному миру произведения, созданного в актах творчества и сотворчества»[332].

Именно желание наиболее точно воплотить идеальный замысел, чтобы донести его до слушателя, приводит композитора к микроинтонационной детализации текста. Внутризонное интонирование исполнителей, определённое нами в предыдущей главе как вид музыкального текстуального мышления, стало основой для развития интонационного мышления композиторов. «Живые интонации», обладающие «некоей самостоятельной художественной жизнью», создают почву для эволюции мышления, «вклиниваются во вновь возникающие произведения и испытывают ряд метаморфоз»[333].

---

[331] Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5.

[332] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980. – Стр. 96.

[333] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – Стр. 61.

Появление нового музыкального текста не может быть изолированным от человеческого опыта, который в данном случае образуется в виде ***«интонационных накоплений»***[334]. Каждое индивидуальное проявление интонационного мышления становится неотъемлемым звеном общего мыслительного процесса, на который опираются как композитор, так и исполнитель. Микрохроматические элементы, появившиеся в музыкальном мышлении через слуховое восприятие многочисленных интонаций исполнительского зонного строя, диссоциируются, становятся самостоятельными, не связанными необходимостью разрешений в устойчивые ступени, складываются в новые звуковые комбинации. Возникновение расширенной звуковысотной системы объясняется, таким образом, взаимопроникновением композиторской и исполнительской деятельности. Этот вывод позволяет говорить об интегративности, **интертекстуальности звуковысотного интонационного мышления.**

Исполнительское и композиторское звуковысотное мышление, объединившись, представляют собой «…живое тело, образуемое частями и живущее органами, каждый из которых, обладая своей самобытностью и своей свободой, участвует в чуде жизни». И не случайно, быть может, эта философская мысль Г. Гессе так часто обращена к музыке: «Всем опытом, всеми высокими мыслями и произведениями искусства, рождёнными человечеством в его творческие эпохи, всем, что последующие периоды учёного созерцания свели к понятиям и сделали интеллектуальным достоянием, всей этой огромной массой духовных ценностей умелец Игры играет как органист на органе, и совершенство этого органа трудно себе представить – его клавиши и педали охватывают весь духовный космос, его регистры почти бесчисленны, теоретически на этом инструменте можно воспроизвести всё духовное содержание мира…»[335].

III

Существование в исполнительском творчестве микроинтервальных интонаций стало фактом общепризнанным. Особенностью музыки XX века стало эпизодическое включение микрохроматики в музыкальный текст. Выразительные возможности микрохроматики стали для всех очевидными. Но воплощение идеи, как продукта мышления, в практической деятельности всегда связано с большими сложностями. Прежде всего, практическое применение микрохроматики предъявляет серьёзные требования к слуховым качествам

[334] Там же, стр. 70.
[335] Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000. – Стр. 25-26.

исполнителя и ставит задачу приобретения специфических исполнительских навыков.

Восприятие музыкального текста исполнителем опирается на ярко выраженные зрительно-слуховые связи, имеющие почти рефлекторный характер. Включение элементов выразительного интонирования в текст сочинения, т.е. заданный характер интонирования, на первый взгляд[336], не только лишает исполнителя возможности варьирования интонаций, но и вступает в противоречие со всей системой звуковысотного мышления, построенного на длительном воспитании восприятия полутона как неделимого, простейшего организма, элементарной частицы строения звуковой системы.

Проблема исполнения микроинтервалики в сочинениях современных композиторов стоит достаточно остро, т. к. без правильного «озвучивания» музыкального текста микрохроматика остаётся понятием чисто теоретическим, уходит в область абстрактного мышления.

На практике исполнение обогащённого микроинтервальными интонациями текста выглядит пока весьма пёстро, т.к. напрямую зависит и от профессионального уровня исполнителя. Несмотря на то, что слух скрипача «поддерживается» тактильными ощущениями, зрительно осязаемыми расстояниями, навыком корректирования интонации, которых не улавливает «невооружённое» ухо, лишь относительно небольшая категория музыкантов свободно владеет оперированием микроинтонациями. Период работы с современным текстом напоминает ситуацию, с юмором обрисованную П. Хиндемитом: «Сегодня можно писать хоровые произведения, о неисполнимости которых профессиональные певцы и хоровые дирижёры говорят в один голос. Но в духе всеобщего преклонения перед сенсацией они всё-таки кое-как осуществляются, и никто не заставит композитора почувствовать, что он сотворил, так как он лично не участвует в разучивании своего произведения»[337].

Несомненно более важным является вопрос ***восприятия современной музыки слушателем***. Начало обсуждению этой темы положил Хиндемит в 1955 году, усомнившись, будет ли новая музыка доступна слушательскому восприятию: «Между композиторами и потребителями музыки существовало взаимопонимание, которое способствовало постоянному развитию музыкаль-

[336] Лишь на первый взгляд, т.к. исходя из теоретических выводов Ю. Рагса, следует: «Любой строй как зафиксированная система звуковысотных отношений будет расходиться с практикой живого свободного интонирования». // Лесман И. Очерки по методике игры на скрипке. – М., Музгиз, 1964.

[337] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. – М.: Советский композитор, 1979. – Стр. 55.

но-выразительных средств. Это развитие ... не позволяло разрушать основные, первичные элементы музыки. … В обращении с звуковым материалом творец музыки хотел пользоваться безоговорочной свободой... Тем самым было нарушено равновесие между тем, что предлагает автор, и ***воспринимающей способностью*** слушателя»[338].

Нарушение этого равновесия оправдывается лишь обстоятельством, на которое указывает Е. В. Назайкинский: «Как и у композитора, так и у исполнителя представления о слушателе тоже могут быть не вполне адекватны положению вещей. Его идеальный слушатель должен быть прежде всего конгениален исполнителю и способен услышать всё то, что делает играющий перед ним музыкант»[339].

Каково в связи с перечисленными сложностями будущее музыкального языка? Как будет далее решаться проблема его восприятия? Ответом на эти вопросы могут быть ещё две цитаты: «Освоение сложных художественных ценностей требует известной постепенности, и Брехт даже допускает, что овладевать ими на первых порах могут лишь отдельные передовые слои современного общества» (И. В. Нестьев)[340]. «Публика быстро поднимается до их восприятия, коль скоро они оказываются жизнеспособными» (Артур Онеггер)[341].

***

Потеря слушательского восприятия – та проблема, которая часто возникает на пути профессионального роста исполнителя, поэтому исследовательская деятельность исполнителя должна отличаться от музыковедческой, обращённой чаще всего к внутреннему слуху профессионала. Исполнительское музыковедение должно быть наукой о музыке как силе воздействия. Его задача – изучение «звуково выраженной»[342], мысли, закономерностей единства звука и действия, операционального аспекта звукового мышления[343], в большом диапазоне этого понятия. Для того чтобы музыка была не только

[338] Там же.

[339] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980.

[340] Нестьев И.В. Аспекты музыкального новаторства // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 27.

[341] Онеггер А. О музыкальном искусстве. – Л., Музыка, 1979. – Стр. 94.

[342] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947.

[343] Арановский М.Г. Интонация, отношение, процесс. – Советская музыка, 1984.

«прослушана», но и «услышана»[344], она должна быть особенным образом исполнена.

Именно поэтому, воспринимая мнение музыковеда, и самого композитора лишь как совещательный голос, исполнитель исследует механизм воспроизведения и восприятия музыки со своей точки зрения. Его задача – действием передать свои мысли и ощущения слушателю, использовать все средства исполнительской выразительности для наиболее точного воплощения стилевых и образных элементов, интеллектуального и эмоционального содержания музыки «Нужно сильно чувствовать, чтоб заставить чувствовать других», – так звучит один из афоризмов Паганини[345].

Предметом исследования музыковеда является неизменная сущность музыкального произведения, то, что сохраняется в любом исполнении, представляя собой целостное композиторское творение. В отличие от музыковедческой, исполнительская концепция, основываясь на изучении замысла композитора, запечатлённого в музыкальном тексте, и его интерпретации музыковедом, воссоздаёт не то, что удалось, а то, что не удалось зафиксировать в тексте.

В результате композитор имеет дело с двумя видами трактовки своего произведения – исполнительским и музыковедческим. Который из них ближе к авторскому замыслу? Насколько мирно и закономерно их сосуществование? Неизменным в том и другом остаётся только одно: «Чтобы сказать что-то, не сказанное до сих пор, музыканту остаётся открытым только путь в другие измерения: ввысь и вглубь, в высоту духовного и в глубину человеческой психики» (П. Хиндемит)[346].

Список литературы

1. Арановский М.Г. Интонация, отношение, процесс. – Советская музыка, 1984.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947.
3. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. – Издательство «Тритон», Ленинград, 1933.
4. Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка // М.а. – №3. – 1997. – Стр.144–149.

[344] «Музыку слушают многие, а слышат немногие, в особенности инструментальную». Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. - Л., 1971.

[345] Тибальди-Кьеза М. Паганини. Москва. - Издательство «Правда», 1986. - Стр. 25.

[346] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. - М.: Советский композитор, 1979. - Стр. 57.

5. Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. – Изд-во АН СССР, М., 1948.

6. Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О.Сахалтуева, О.Соколова. Ред. Ю.Рагс. – М., Музыка, 1980.

7. Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. – М.-Л., 1951.

8. Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000.

9. Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением. – М., Музгиз, 1960.

10. Гинзбург Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. – Вып.1. – М., Музыка, 1990.

11. Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М., «Музыка», 1987.

12. Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. – М.: Советский композитор, 1979.

13. Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5.

14. Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. – «Советская музыка», 1981. – № 9.

15. Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962.

16. Музыкальный энциклопедический словарь. гл. ред Г.В. Келдыш. – М., Советская энциклопедия, 1990.

17. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980.

18. Нестьев И. В. Аспекты музыкального новаторства // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

19. Онеггер А. О музыкальном искусстве. – Л., Музыка, 1979.

20. Переверзев Н. Исполнительская интонация. – М., Музыка, 1989.

21. Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. – М., Музыка, 1966.

22. Петриков С. Текстуальное музыкальное мышление // Музыкальная академия. – 1993. – №2. – Стр. 113.

23. Рагс Ю. Вступительная статья к «Очеркам по методике игры на скрипке» Лесмана И. – М., Музгиз, 1964.

24. Скребков С. Об интонационных особенностях гармонических функций в современной музыке. В кн.: Теоретические проблемы музыки XX века. Вып. 1. Сборник статей. Ред. ЮН. Тюлин. – М., Музыка, 1967.

25. Тибальди-Кьеза М. Паганини. – Москва, Издательство «Правда», 1986.

26. Флеш К. Искусство скрипичной игры. – М., Музыка, 1964.

27. Холопова В. Типы новаторства в музыкальном языке русских советских композиторов среднего поколения // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

28. Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

Категория исполнительского движения в аспекте проблем методологии

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Категория исполнительского движения в аспекте проблем методологии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2016. № 11. Ч. 2. С. 108-112.

Исполнительское движение является категорией, вызывающей неоднозначное понимание – прежде всего, из-за понятийного своеобразия музыкальных наук. Развиваясь как безусловно специфические, музыкальные науки создавали свой понятийный аппарат, который по объективным причинам не всегда вписывался в общенаучную терминологию.

Категория исполнительского движения является специфической, поэтому не вписывается в область «готовых» решений. Между тем, от качества методического сопровождения исполнительской практики во многом зависит эффективность достижения её результатов. Выбор правильной тактики практической работы зависит от верного методологического направления исследований в области исполнительского искусства, в частности, изучения феномена исполнительского движения.

Исполнительское движение как понятие прежде всего вступает в противоречие с общепсихологической трактовкой категории движения, которое является способом осуществления действия, направленного на разрешение конкретной задачи, и определяет характер или содержание этой задачи[347].

Движения с общепсихологической точки зрения служат для выражения действий, поэтому свойства движений могут быть поняты только исходя из этих действий. Движение человека вне действия может быть предметом изучения лишь физиологии двигательного аппарата[348].

Становится понятным, что из-за неоднозначного понимания сущности исполнительского движения может быть избран неверный методологический подход, что, в общем, и было сделано: для объяснения закономерностей игры на инструменте была призвана физиология. Впоследствии, когда музыкальное исполнительство стало рассматриваться как психически управляемая деятельность, исполнительские движения стали определяться с общепсихологической точки зрения как «рабочие»[349], имеющие профессиональную принадлежность.

---

[347] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с. С. 447.
[348] Там же.
[349] Там же, с. 450.

Таким образом, оказалось, что термин «исполнительское движение» более соответствует общепсихологическому понятию «действие»[350].

Согласно общепсихологической теории деятельности, действие – это основная единица анализа деятельности. Единицей исполнительской деятельности, следовательно, необходимо считать исполнительское движение. И дело не в том, чтобы привести к единому знаменателю общие и специфические категории, а в том, что современные методы исследования настойчиво требуют выявления особенного с позиции всеобщего[351].

Профессия исполнителя, являясь без сомнения творческой[352], вписывается в утверждение о том, что творчество – необходимое условие развития материи, и творчество человека – лишь одна из форм материи[353], следовательно, для исследования исполнительской деятельности общенаучный подход также необходим, как и изучение её специфики.

Сущность исполнительского движения всегда понималась отечественной исполнительской школой в высокохудожественном смысле этого понятия. Специфичность исполнительских движений, по мнению С. Л. Рубинштейна, обусловлена тем, что данная моторика вырабатывалась в целесообразных действиях, направленных на предмет и приспособленных к воздействиям на него посредством орудий. В нашем случае роль орудия играет инструмент[354]. Об этом же пишет М. С. Блок[355]: чувство и сознание музыканта в исполнении проявляются в действии посредством рук; характер игровых движений обусловливается не только содержанием переживаний, но и объективными условиями игры на инструменте.

Исходя из сказанного, исполнительское движение определяется как процесс, направленный на достижение звуковой цели, но обусловленный объективными особенностями игры на инструменте. Таким образом, данное определение характеризует и общие, и специфические черты исполнительского движения.

Очевидно, что цель исполнительского движения определяется художественным замыслом. Задачи также являются художественными, поскольку все действия направлены на исполнение музыкального сочинения. Вместе с тем,

---

[350] Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с. С. 17.

[351] Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. 304 с. С. 17.

[352] Ражников В. Г. Исполнительство как творчество // Искусство, музыкознание, музыкальная психология и музыкальная педагогика: Учеб. пособие / Сост. Э. Б. Абдуллин, Б. М. Целковников. - М.: Прометей, 1991. - Вып. 1. - Ч. 2. - С. 153-157. С. 153.

[353] Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. 304 с. С. 16-17.

[354] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. С. 447.

[355] Блок М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Блок М. С. (отв. ред.) / Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача. Сборник статей. – М.: Музгиз, 1960. – 204 с. С. 3-18. С. 5.

характеризуют техническую сторону выполнения движений те операции, музыкальные навыки, которые совершаются автоматически, без участия сознания. И это очень важная характеристика исполнительских движений, потому что с помощью неосознаваемых процессов (навыков) происходит высвобождение сознания[356], которое может быть направлено на художественное исполнение.

Таким образом, исполнительские движения – это рабочие движения, приспособленные к конкретным условиям, в которых протекает исполнительский процесс, имеющие существенное значение для эффективности исполнительской деятельности – не только для максимальной экономии затраты сил, но и для наиболее совершенной, четкой реализации художественного замысла, плана.

Исполнительское движение является по существу синонимом игрового движения и лежит в основе всех инструментальных навыков. Необходимо акцентировать следующие моменты: 1) игровые движения, являясь способом осуществления действия, направленного на разрешение музыкально-художественной задачи и определяющего характер или содержание этой задачи[357], не могут быть предметом изучения лишь физиологии двигательного аппарата; 2) игровое действие имеет субъективный характер, т.к. в нём проявляются чувство и сознание музыканта, а характер игровых движений обусловливается содержанием вызвавших их переживаний[358]; 3) способ выполнения исполнительского действия связан с объективными условиями игры на определённом инструменте; 4) исполнительское действие – это процесс, направленный на достижение музыкально-художественной (звуковой) цели.

Исследуя специфику исполнительского (игрового) движения, необходимо коротко охарактеризовать концепции Н. А. Бернштейна[359], К. Мартинсена[360], О. Ф. Шульпякова[361], В. Ю. Григорьева[362] и М. М. Берлянчика[363].

---

[356] Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. – М.: ЧеРо, при участии издательства “Юрайт”, 2000. – 336 с. С. 68.

[357] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. С. 447.

[358] Блок М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Блок М. С. (отв. ред.). / Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача. Сборник статей. – М.: Музгиз, 1960. – 204 с. С. 3-18. С. 5.

[359] Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с.; Бернштейн Н. А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947. 254 с.; Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 492 с.

[360] Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. Пер. с нем. В. Л. Михелис. Редакция, примечания и вступительная статья Г. М. Когана. М. Музыка 1966г. 220 с.; Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман. – М.: Классика-XX1, 2002. – 120 с.

[361] Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 496 с.

[362] Григорьев В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. / Вопросы музыкальной педагогики, вып. 7. Сб. статей. Сост. В. И. Руденко. – М., Музыка, 1986. – 160 с. С. 65 - 80.

[363] Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

Характерно, что ни один из исследователей не рассматривает проблему игрового движения вне двух вопросов: развития техники и смысловой коррекции движений в процессе занятий. Это свидетельствует о том, что исполнительское движение невозможно даже условно выделить из всей функциональной системы исполнительской техники. Являясь частью системы, движение непременно несёт в себе свойства этой системы, что обуславливает необходимость целостного рассмотрения сразу нескольких явлений. Для подтверждения приведём тезис Я. А. Пономарёва: любая реальность, рассматриваемая как система, всегда входит в состав другой, более сложно организованной системы, по отношению к которой она сама является компонентом[364].

Построение исполнительских движений по Н. А. Бернштейну.

Основной теоретической базой для понимания специфики игрового движения необходимо считать теорию Н. А. Бернштейна[365]. Теория о построении движений опирается на выдвинутый учёным принцип физиологии активности: всё живое рождается с активной программой деятельности и всеми силами стремится ее выполнить.

Любому действию предшествует мыслительный процесс. Вначале исполнитель оценивает проблемную ситуацию с помощью своих органов чувств – слуха, мышечных ощущений. Далее определяется цель: к какому звуковому результату необходимо прийти. Происходит мысленное создание модели желаемого звучания, которое трансформируется в двигательную задачу.

Следующий этап – определяется тактика действия, способ достижения необходимого звучания. И только после всех этих умозаключений начинается собственно движение. Но и построение движения, по теории Бернштейна, имеет сложную иерархию и опирается на принцип обратной связи, принцип сенсорной коррекции, которая в процессе занятий на инструменте играет буквально ведущую роль.

Рассмотрим действие принципа обратной связи. Двигательный аппарат музыканта, имеющий большое количество различных степеней свободы, постоянно сталкивается с окружающей средой, в роли которой выступает специфика звукоизвлечения на инструменте и акустика. Это не позволяет построить игровое движение по единой схеме. Музыкант слушает звук, который

[364] Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. 304 с. С. 20.

[365] Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.; Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 254 с.; Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 492 с.

получился от его прикосновения, сравнивает с внутренним образом необходимого звучания и корректирует движение в соответствии с информацией, поступающей к нему через слух и ощущения рук. То есть музыкант не просто повторяет элементы музыкального текста, он улучшает свои движения, добиваясь необходимого звучания или артикуляции.

По теории Н. А. Бернштейна, двигательный акт строится, проходя через пять уровней построения движения, при этом в процессе всегда участвуют все уровни. Один из уровней всегда ведущий и контролирует фоновые уровни, участвующие в данном движении.

Первый уровень обеспечивает подсознательное состояние мышц, которое называют мышечным тонусом. Он характеризует готовность мышц к выполнению действия. Существование этого уровня легко объясняется необходимостью каждого музыканта «разыграться». Часто занятия на инструменте посвящены именно поддержанию этого необходимого тонуса мышц, обеспечению текущей готовности к исполнению. Негативные для исполнения процессы, такие как мышечная дрожь, также происходят на этом первом уровне. Этот же уровень руководит и движением вибрато, чем объясняется непроизвольное ускорение ли замедление этого, казалось бы, чисто художественного элемента.

К первому уровню относится и постановка – рабочая поза музыканта, без которой невозможно не только исполнение, но и игра, и формирование игровых навыков. Без постановки невозможно ни одно многоступенчатое игровое действие. Таким образом, основная функция первого уровня («А») – создание тонуса мышц, необходимого для всей двигательной системы.

Следующий уровень – «В» – получил название уровня штампов. Он выполняет функцию координации, которую в исполнительском движении трудно переоценить. Кроме того, данный уровень обеспечивает точность воспроизведения движения при его повторении, от чего и получил название уровня штампов. Этот уровень, кроме того, позволяет осуществлять движения независимо от меняющейся внешней ситуации. Если бы верные движения не запоминались исполнителем, то игра на инструменте вряд ли была бы возможна. Кроме того, именно с помощью второго уровня действия автоматизируются, предоставляя возможность сосредоточиться на сложных музыкально художественных целях исполнения.

Вместе с тем, второй уровень – также фоновый, поскольку не работает в пространстве; эти задачи выполняются на третьем уровне – «С», который назван Н. А. Бернштейном уровнем пространственного поля.

Если уровни «А» и «В» связаны с внутренними ощущениями, то уровень «С» связан с внешней средой движения – пространством. На него «работают» зрение, слух, – всё, что увеличивает объем и качество поступающей к исполнителю информации. На данном уровне осуществляются два качества исполнительского движения – метричность и геометричность: оценка расстояний, формирование меткости и точности, – всего, что так необходимо в освоении инструментальных навыков. Движения этого уровня имеют целенаправленный, «переместительный» характер, приспосабливая движения к пространству.

Четвёртый уровень, называемый уровнем действий, «D», выполняет смысловые действия, но в автоматическом режиме, без активного контроля сознания, что объясняет функционирование системы исполнительских навыков.

Все описанные уровни объединяются руководством ведущего уровня – «Е». Он создает мотив для двигательного акта и осуществляет его смысловую коррекцию. Он окончательно приводит результат игрового движения в соответствие с поставленной звуковой задачей.

Подводя итоги, необходимо сказать, что теория Н. А. Бернштейна имеет общеметодологическую ценность для музыкально-исполнительской деятельности. Для понимания специфики игрового движения необходимо разобрать несколько концепций.

Учение о звукотворческой воле К. Мартинсена

Суть учения К. Мартинсена состоит в обосновании теории звукотворческой воли, так называемого «комплекса вундеркинда»[366]. Звукотворческая воля – это непосредственная направленность воли слуховой сферы на звуковую цель – клавиатуру или гриф инструмента; при этом в сознании почти не отводится место движениям, в центре сознания находятся только желаемый слухом звук. «Воля слуховой сферы, направленная на звучащую клавишу как на цель, есть как бы верховный повелитель, чьи приказы подлежат неукоснительному выполнению его слугами – моторикой и связанными с ней частями тела»[367].

Основной проблемой метода К. Мартинсена является «пропасть» между слышимым внутри идеалом и реально возникающим звуком. Перекинуть мост через эту пропасть – самое сложное в деятельности музыканта. Неслучайно

[366] Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. Пер. с нем. В. Л. Михелис. Редакция, примечания и вступительная статья Г. М. Когана. – М. Музыка 1966. – 220 с. С. 19.

[367] Там же, с. 23.

основной задачей педагогики, по Мартинсену, является «оснащение» ученика средствами для совершенного «наведения мостов»[368].

По теории Мартинсена, творческое начало, «зарождаясь в душе как в своем первоисточнике, превращается в чувство, становится переживанием и перевоплощается в действие»[369]. В понимании К. Мартинсена, замысел – побуждающая сила, тело – формообразующая; мышлением за фортепиано следует считать способность внутреннего слуха улавливать тончайшие движения души и преобразовывать их в звуковысотные представления.

Игровое движение по К. Мартинсену – результат взаимодействия звукотворческой воли с двигательным актом. Несмотря на свою противоречивость, теория К. Мартинсена дала основу для возникновения целого ряда концепций.

Концепция психофизического единства исполнительской техники О. Ф. Шульпякова

О. Ф. Шульпяков строит свою теорию[370] на подробном рассмотрении основных положений Н. А. Бернштейна. Действия музыканта, по мнению О. Ф. Шульпякова, не могут быть ничем иным, как двигательными актами самого высокого и сложного порядка. Совершенство этих движений обуславливается качеством коррекций верхних уровней (по Бернштейну), то есть роль музыкально-слуховых представлений в координационном процессе представляется определяющей.

В противовес тезису К. Мартинсена, О. Ф. Шульпяков предполагает, что «наведение мостов»[371] между работой психической и физической сфер представляет отнюдь не простую задачу. Опираясь на исследования грузинских психологов, О. Ф. Шульпяков отмечает, что между музыкальным мышлением, с одной стороны, и моторикой – с другой, нет и не может быть непосредственной связи, между ними имеется психологическое промежуточное явление, создающее личностную сущность человека»[372]. Явление это –

---

[368] Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман. – М.: Классика-XX1, 2002. 120 с. С. 24.

[369] Там же, с. 21.

[370] Шульпяков О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л.: Музыка, 1986. 128 с.; Шульпяков О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л.: Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.; Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 496 с.; Шульпяков О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л.о., 1973. 104 с.

[371] Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 496 с. С. 258.

[372] Надирашвили Ш.А. Психологическая природа восприятия (с позиций теории установки.) – Тбилиси: Изд-во Мецниереба, 1976. – 256 с. С. 119.

установка, такое «целостное состояние личности»[373], которое обнаруживается в ее готовности действовать определенным образом. Только формируя психомоторную установку, можно соединить «интонационные потоки», протекающие в сознании и в физическом аппарате исполнителя.

Критикуя К. Мартинсена за провозглашение подчинённой роли игрового движения, Шульпяков обосновывает существование обратной связи: не только техника зависит от художественного замысла, но и сам замысел складывается в значительной степени под воздействием техники. Таким образом, О. Ф. Шульпяков декларирует тезис о полноправном включении двигательного действия в творческий процесс.

В связи с тем, что между представляемым звучанием и реальным неизбежно лежит область моторики, то в процесс игрового движения «втягиваются» все основные психические функции, связанные с игрой на музыкальном инструменте[374].

Таким образом, не воля слуховой сферы управляет всецело исполнительским движением, а воля исполнителя, опирающаяся на правильно организованную технику, и в игровом движении реализуется принцип психофизического единства.

Теория О. Ф. Шульпякова показывает взаимодействие двигательных и художественных сторон игрового процесса, обеспечивающее техническое и художественное единство исполнения.

Теория зонной природы игрового движения В. Ю. Григорьева

Как и предыдущие, концепция В. Ю. Григорьева[375] основывается на том, что проблема игрового движения может рассматриваться лишь в неразрывной связи с конкретными задачами художественного процесса игры на инструменте.

Анализируя специфику игрового движения, В. Ю. Григорьев выводит на передний план проблему управления движением. По теории В. Ю. Григорьева, инструментальное движение отлично от бытового, хотя и использует многие его механизмы, но совершается в пределах самостоятельной сферы сознания и действия, в единой системе «человек – инструмент».

В качестве основного тезиса В. Ю. Григорьев выдвигает вопрос о зоне игровых движений, в пределах которой оно эффективно выполняет свои

---

[373] Чхартишвили Ш. Проблема бессознательного в советской психологии. – Тбилиси, Мецниереба, 1966. – 64 с. С. 50.

[374] Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 496 с. С. 134.

[375] Григорьев В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. / Вопросы музыкальной педагогики, вып. 7. Сб. статей. Сост. В. И. Руденко. – М., Музыка, 1986. – 160 с. С. 65 - 80.

содержательные функции. Очевидно, продолжая концептуальный ход Н. А. Гарбузова[376], В. Ю. Григорьев отмечает, что вся деятельность исполнителя имеет определенную зонную природу. Существуют оптимальные зоны держания инструмента и ведения смычка, зона целесообразных, координированных движений, зона художественной интерпретации и т.п.

Границами зоны являются ориентиры, за которыми нарушается свобода и координация движений, а следовательно, усложняется процесс их смысловой направленности. Вопрос об оптимальной двигательной зоне сводится к той области, где движения рук имеют максимальную степень свободы и координации.

В основе «образа игрового движения»[377] лежит интенсивное «предслышание» – представление художественно-образного смысла звукового выражения, слитого с возможностями его двигательного воплощения на основе опыта. В «образе движения», соединены цель и средства, форма движений и их содержательная сторона. Создание его требует оптимального «предслышания», «предчувствования», то есть умственного моделирования основных моментов игрового процесса. Таким образом, в решение проблемы игрового движения В. Ю. Григорьев вводит метод антиципации. По теории П. К. Анохина[378], антиципация представляет собой особую форму «опережающего отражения», при котором в сознании человека формируется образ результата действия, до его реального возникновения.

Предслышание и предощущение играют большую роль не только в организации игрового движения, но и в исполнительской деятельности в целом, так как представляют собой весомый элемент программы деятельности.

Системный подход М. М. Берлянчика

По теории М. М. Берлянчика[379], исполнительские действия представляют собой простейшие целостные единицы, содержащие элементы образно-художественного, музыкально-слухового и двигательного порядка.

---

[376] Гарбузов Н. А. Зонная природа динамического слуха. - М.: Гос. муз. изд-во,1955. 107с.; Гарбузов Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. – М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1948. – 86 с.; Гарбузов Н. А. Зонная природа темпа и ритма. – Музгиз, М.–Л. – 1950, 76 с.

[377] Григорьев В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. / Вопросы музыкальной педагогики, вып. 7. Сб. статей. Сост. В. И. Руденко. – М., Музыка, 1986. – 160 с. С. 65-80. С. 71.

[378] Анохин П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности: избр. тр. / АН СССР, Отд-ние физиологии. – М. : Наука, 1979. 454 с. – С 201.

[379] Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

М. М. Берлянчик обращает внимание на то, что в процессе обучения игровым движениям формируется сложная, многокомпонентная структура игровых действий, и в связи с этим структура управления исполнительским процессом на начальном этапе ничем не должна отличаться от последующих этапов, когда исполняется сложный репертуар.

Опираясь на теорию В. Ю. Григорьева, М. М. Берлянчик оценивает игровые движения музыканта как новое структурное образование, интегрирующее определенные свойства бытовых движений, не требующих особой тренировки, и узкоспециализированные свойства профессиональных высокоточных движений, требующих целенаправленного тренинга и постоянного поддержания.

По теории М. М. Берлянчика, понятие общей постановки целесообразно трактовать широко – как комплекс взаимосвязанных двигательных положений инструмента, корпуса и рук скрипача, а также основных движений, служащих базой формирования исполнительских навыков. Обязательным условием овладения этим комплексом игровых движений является правильная организация дыхания – обеспечение нормального для организма дыхательного цикла, не подверженного влиянию ритмического рисунка воспринимаемой музыки.

Другим основополагающим требованием развития комплекса игровых движений, М. М. Берлянчик считает согласованное и одновременное развитие всех компонентов, то есть системный подход к его формированию.

Непременным условием результативности работы над системой игровых движений является комплексный подход, опирающийся на целостное, системное представление обо всех компонентах общей постановки как единой структуре. Комплексный подход охватывает также проблему взаимосвязанного развития исполнительского мышления и игровых навыков в целом.

Выводы. Анализируя перечисленные концепции, можно сделать вывод о том, что системный подход к исследованию и формированию игровых движений является наиболее перспективным, так как выявляет не только свойства игровых движений как феномена, но и свойства системы, в рамках которой они осуществляются.

Такой подход может опираться на позицию Я. А. Пономарёва: необходимо отказаться от анализа изолированно взятого субъекта и перейти к анализу взаимодействующей системы, которой только и свойственно движение, саморазвитие[380]. Такой системой в музыкально-исполнительском искусстве является исполнительская техника, которую мы определяем как систему

[380] Пономарев Я. А. Психология творчества. – М.: Издательство "Наука", 1976. – 304 с. С. 96.

организации исполнительских движений, обеспечивающих осуществление художественной, творческой и технической сторон музыкально-исполнительской деятельности в их системном взаимодействии.

«В мире нет изолированных вещей. Мир – система взаимодействующих систем»[381]. Мир искусства – специфическая область, где системный подход к изучению происходящих внутри него процессов представляется методологически наиболее совершенным.

Список литературы

1. Анохин П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности: избр. тр. / АН СССР, Отд-ние физиологии. – М. : Наука, 1979. 454 с.
2. Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000, 256 с.
3. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
4. Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 254 с.
5. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 492 с.
6. Блок М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Блок М. С. (отв. ред.). / Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача. Сборник статей. – М.: Музгиз, 1960. – 204 с. С. 3 - 18.
7. Гарбузов Н. А. Зонная природа динамического слуха. - М.: Гос. муз. изд-во,1955. – 107с.
8. Гарбузов Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. – М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1948. – 86 с.
9. Гарбузов Н. А. Зонная природа темпа и ритма. – Музгиз, М.-Л., 1950. – 76 с.
10. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. – М.: ЧеРо, при участии издательства “Юрайт”, 2000. – 336 с.
11. Григорьев В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. / Вопросы музыкальной педагогики, вып. 7. Сб. статей. Сост. В. И. Руденко. – М., Музыка, 1986. – 160 с. С. 65 - 80.
12. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. Пер. с нем. В. Л. Михелис. Редакция, примечания и вступительная статья Г. М. Когана. – М. Музыка, 1966. – 220 с.
13. Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман. – М.: Классика-XX1, 2002. – 120 с.
14. Надирашвили Ш.А. Психологическая природа восприятия (с позиций теории установки). – Тбилиси: Изд-во Мецниереба, 1976. – 256 с.

[381] Там же.

15. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М.: Издательство "Наука", 1976. – 304 с.

16. Ражников В. Г. Исполнительство как творчество // Искусство, музыкознание, музыкальная психология и музыкальная педагогика: Учеб. пособие / Сост. Э. Б. Абдуллин, Б. М. Целковников. - М.: Прометей, 1991. - Вып. 1. - Ч. 2. - С. 153-157.

17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

18. Чхартишвили Ш. Проблема бессознательного в советской психологии. – Тбилиси, Мецниереба, 1966. – 64 с.

19. Шульпяков О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л.: Музыка, 1986. – 128 с.

20. Шульпяков О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.

21. Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 496 с.

22. Шульпяков О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. – Л., Музыка, Л. о., 1973. – 104 с.

Когнитивное пространство исполнительского искусства как проблемное поле инструментальной педагогики

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Когнитивное пространство исполнительского искусства как проблемное поле инструментальной педагогики // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы V Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 40-летию со дня основания Пермского государственного института культуры (Пермь, 20-22 окт. 2015 г.) / отв. ред. А.В. Макина; ред. кол.: Е.В. Баталина-Корнева, А.А. Лисенкова, А.А. Суворова; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2015. – 450 с. – С. 360-376.

Название статьи подразумевает, что речь пойдёт о двух видах музыкальной деятельности: исполнительском искусстве и инструментальной педагогике. Однако, как показывает практика, теория музыкальной педагогики, имея своей задачей развитие методики совершенствования профессионального мастерства исполнителя, по существу является теорией исполнительского искусства. Таким образом, все проблемы, связанные с профессией музыканта-исполнителя, автоматически образуют проблемное поле инструментальной педагогики.

Ставя во главу угла когнитивные (синонимы: «умственные», «ментальные», «познавательные»)[382] особенности исполнительского искусства, мы заостряем внимание на тех процессах, которые связаны с исполнительским мышлением, с особым музыкальным интеллектом, проявления которого скрыты от стороннего взгляда. Связано это с тем, что слушатель непосредственно сталкивается лишь с внешней деятельностью музыканта-исполнителя. И не только слушатель, но зачастую и педагог бывает увлечён совершенствованием именно этой, внешней стороны деятельности, связанной с преодолением инструментальных задач. Как следствие – преувеличенное внимание к вопросам техники и инструментальным навыкам.

Легендарный профессор Уральской консерватории Наум Абрамович Шварц говаривал часто, что для игры на скрипке голова важнее, чем руки. При этом он артистически исполнял знаменитую «пантомиму Шварца»: сначала он показывал на свою голову, потом касался рукой сердца, а затем имитировал руками игру на скрипке. Понимать это следовало так: сначала –

[382] Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. / В.Н. Дружинин. – М..: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2001. – 224 с.

мысль, затем – сердце (душа, интуиция, чувство, эмоции), и лишь затем – руки, игра на скрипке. Таким образом, вырисовывалось последовательное соединение трёх источников воплощения интерпретаторского замысла: мышление – интуиция – ремесло.

Несколько по-иному располагает три составляющих воспитания юного музыканта М. М. Берлянчик: мышление, технология, творчество[383] – тем самым обозначая отсутствие иерархии внутри этого триединства.

Вопрос о спорном приоритете технического совершенства, безусловно, не нов. Достаточно вспомнить высказывание Л. А. Баренбойма о том, что «молодые исполнители, стремящиеся проложить себе дорогу к концертной деятельности, начинают играть безупречно, но и безлично»[384].

Вместе с тем, аргументы «за» первоочередное воспитание техники необыкновенно велики. Как бы то ни было, инструментальное исполнительство существует в мире «высокого и обобщённого искусства звуков»[385] и зависит от прозаического вопроса состояния двигательной системы человека. Более того, виртуозное владение инструментом сродни необыкновенной ловкости, которая, пользуясь выражением Н. А. Бернштейна, «всегда и во все времена имела какое-то неотразимое обаяние»[386].

Виртуозность, являясь разносторонним, универсальным качеством, «концентратом жизненного опыта по части движений и действий»[387], даёт нам надежду на то, что – при желании – она поддается упражнению, её можно выработать в себе или добиться сильного повышения её уровня. Но главное, – и здесь опять уместно обратиться к цитате выдающегося учёного, – она «несёт на себе отпечаток индивидуальности»[388].

Именно отношение к виртуозности как мастерству привело к формированию взгляда, при котором техника перестала восприниматься как «сумма» элементарных навыков[389].

---

[383] Берлянчик, М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. / М.М. Берлянчик. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

[384] Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. / Л.А. Баренбойм. – Л., Музыка, 1974. – 334 с. С. 140.

[385] Мазель, Л.А. О типах творческого замысла. / Л.А. Мазель. – Советская музыка, 1976. – № 5. – С. 19-29. С. 28.

[386] Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии. / Н.А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. С. 23.

[387] Там же.

[388] Там же.

[389] Савшинский, С.И. Пианист и его работа / Под ред. Л.А. Баренбойма. – Л.: Советский композитор, 1961. – 272 с. С. 178.

Например, в представлении С. И. Савшинского техника исполнителя сродни технике художника: это искусство воплощения им своих замыслов[390]. Вместе с тем, по мнению педагога, особые трудности в музыкально-исполнительском искусстве заключаются в развитии моторики. Работа над её развитием поглощает едва ли не большую часть времени и сил исполнителя, требуя раннего обучения и необходимой ежедневной многочасовой тренировки. Даже зрелый мастер, по мнению Савшинского, нуждается для поддержания своего искусства на должной высоте в постоянной, ежедневной тренировке. В итоге техника – и в процессе воспитания исполнителя, и в процессе работы исполнителя над произведением – каждый раз выступает как особый, чётко сознаваемый объект рассмотрения и как особо выделяемая задача[391].

В сущности, то же читаем у Г. Г. Нейгауза: «Выделение вопроса о технике в самостоятельную проблему закономерно, неизбежно и старо как мир. В конце концов, и в искусстве "техника решает всё", в последнем счёте как чуть ли не менее важно, чем что»[392].

Желание расстаться с пониманием техники как «набора условно-рефлекторных связей»[393] привело исследователей к достаточно сложным формулировкам, в которых техника определялась как «сформировавшееся исполнительское умение, основу которого составляет совершенная координация движений, заключающееся в способности передавать средствами своего инструмента идейно-образное содержание воплощаемого произведения. Фундамент профессиональной техники покоится на <…> системе координационных структур управления двигательными актами»[394].

Разрабатывая теорию психофизического единства исполнительской деятельности, О. Ф. Шульпяков выводит принцип диалектической взаимосвязи двух методических положений: «техника вырастает из художественного образа» и «художественный образ создается средствами техники». По его мнению, «не только техника зависит от художественного замысла, но и сам замысел складывается в значительной степени под воздействием техники»[395].

---

[390] Там же.

[391] Там же, с. 8.

[392] Нейгауз, Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. / Г.Г. Нейгауз. – М., Советский композитор, 1983. – 524 с. С. 44.

[393] Шульпяков, О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор, 2006. – 496 с. С. 230.

[394] Там же.

[395] Там же, с. 196.

Таким образом, проблема исполнительской техники приводит нас к основному методическому вопросу: чему отдать предпочтение – инструментальным экзерсисам или творческому поиску?

Со стороны иногда кажется, что музыкант, занимаясь на инструменте, без конца повторяет одно и то же. Однако это блестяще опроверг учёный, имя которого мы произносим с невероятным преклонением, учитывая принесённую им совершенно реальную пользу музыкальному исполнительству. Это – Николай Александрович Бернштейн, снискавший себе в среде деятелей науки славу «очень психологично мыслящего физиолога»[396].

Н. А. Бернштейн привлёк музыкантов-исследователей прежде всего открытым им феноменом «повторения без повторения»[397]. «Повторения осваиваемого вида движения или действия нужны для того, – пишет Н. А. Бернштейн, – чтобы раз за разом (и каждый раз всё удачнее) решать поставленную перед собою двигательную задачу и этим путём доискиваться до наилучших способов этого решения»[398]. И далее ещё более просто: «вся суть и цель упражнения в том, чтобы движения улучшались, т. е. изменялись»[399].

Однако, что значит в контексте игры на инструменте «улучшение» движения?

Согласно теории Н. А. Бернштейна, любому движению – простому и сложному – предшествует мыслительный процесс, то есть это уже постановка двигательной задачи. Двигательные задачи в музыкальном исполнении можно условно разделить на два направления: художественно-образное и рациональное. Первое характеризует цели, а второе – средства. «Провести границу между свойством правильности движений и свойством их рациональности, – пишет Н. А. Бернштейн, – очень легко. Рациональность относится к самим движениям, правильность – к их результату. Правильное движение… – это движение, которое делает то, что нужно; рациональное движение – это движение, которое делается так, как нужно»[400].

Безусловно, когда музыкант занимается, он не осознаёт, что совершает разные движения, потому что он следит лишь за соответствием их его внутреннему звуковому представлению, но при этом он не просто ищет необходимые

---

[396] Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, при участии издательства «Юрайт», 2000. – 336 с. С. 135.

[397] Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии. / Н.А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. С. 241.

[398] Там же, с. 205.

[399] Там же, с. 241.

[400] Там же, с. 257.

движения, но и запоминает внутренние их ощущения, принесшие более подходящий результат. Кроме того, по Н. А. Бернштейну, при правильно поставленном упражнении повторяется не средство решения двигательной задачи, а повторяется процесс решения этой задачи, в котором раз от разу меняются и улучшаются средства[401].

Крайне важным для понимания сути музыкальных занятий на инструменте имеет провозглашённый Н. А. Бернштейном принцип обратной связи, принцип чувствительной (сенсорной) коррекции[402]. Он состоит в том, что наши движения (в том числе музыкальные) происходят в постоянно меняющихся условиях. К ним относится и состояние нашего двигательного аппарата, и состояние мышц, нервной системы, и контакт с окружающей средой (этой средой для музыканта является не только акустика, но и вся специфика звукоизвлечения на инструменте). Эти изменяющиеся обстоятельства не позволяют организовать исполнительские движения по какой-то единой траектории. Необходима постоянная корректировка этих движений, и происходит она в результате сигналов, исходящих от наших органов чувств (заметим, для музыканта это не только слух, но и зрение, и мышечное чувство, и осязание, практически весь наш организм настроен на ощущения и восприятие).

Именно эта постоянно текущая в мозг информация и заставляет музыканта делать постоянные поправки своих движений в процессе достижения необходимого результата. Таким образом, исполнительское «мышление порождается сначала в ранге действия, в ранге целенаправленного процесса и в недрах практического действия»[403], но главное в том, что деятельность исполнителя безоговорочно предметна и на всех этапах его развития представляет собой «предметное преобразование по реализации специально построенного замысла»[404].

Не будет большим открытием, если мы скажем, что в основе деятельности исполнителя лежит разучивание и исполнение музыкальных произведений для избранного им инструмента. Исполнение предполагает наличие интерпретации, что уже явно характеризует игру на инструменте как творческий акт, требует общего и художественного кругозора, интеллекта, и в этом смысле музыкант уже в прямом, а не в переносном смысле играет на инструменте

---

[401] Там же, с. 241.

[402] Там же, с. 55.

[403] Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

[404] Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии. 2-е изд. / В.В. Давыдов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.

«всем опытом, всеми высокими мыслями и произведениями искусства, рождёнными человечеством в его творческие эпохи, …всей этой огромной массой духовных ценностей»[405], и мастерство исполнителя зависит напрямую от количества и качества времени, проведённого за инструментом. При всей кажущейся ясности, это утверждение требует пояснения.

Мышление музыканта в процессе игры на инструменте постоянно занято управлением движениями, направленными на решение исполнительских задач. Перечислим самые основные из них.

Прежде всего, это – текст музыкального сочинения. Исполнитель изучает его от первого до последнего такта с конечной целью исполнения в предписанном темпе, с выполнением авторской динамики, требований формы, стиля, авторских указаний агогики, – всего, что зафиксировано в нотном тексте. Для выполнения этой задачи исполнитель, как правило, редактирует текст, составляя, скажем, аппликатурную и штриховую редакцию или выполняя другие специфические требования исполнения на инструменте. Начиная с «доинструментального» периода работы, исполнителем осознаются основные направления интерпретации, при этом используются внетекстовые элементы сложной смысловой структуры, которой является музыкальное произведение – «надтекст» и «подтекст»[406], – всё, что не удаётся композитору отразить в записи сочинения. Внетекстовые слои содержания, которые, по В. Ю. Григорьеву, составляет всё, что в той или иной степени связано с сочинением: черновики, наброски, варианты, оставленные автором, его высказывания о замысле произведения, образном содержании, трактовке, конкретный адресат, для которого или с которым создавалось произведение, – все эти важные подробности, несомненно, углубляют основной замысел интерпретации.

Далее, в любом сочинении есть трудности, связанные с контролем и управлением движениями. Это и координация, и соединение звуков, степень нажима, прикосновение, синхронное движение, скачки, сложное многоголосие, полифония, полиритмия, фактура – весьма широкий арсенал «неудобств», технических проблем, связанных с одновременным и последовательным извлечением звуков, из которых, собственно, складывается музыкальное сочинение.

---

[405] Гессе, Г. Игра в бисер. Роман. / Г. Гессе. – СПб, Азбука, 2000. – 496 с. С. 26.

[406] Григорьев, В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. / В.Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-ХХ1», 2006. – 256 с. С. 174.

Написанное, к сожалению, очень далеко и не полностью характеризует степень концентрации задач, которые встают перед исполнителем. Для их выполнения исполнитель совершенствует навык распределения внимания в процессе исполнения. По не лишённому шутки замечанию Екатерины Мечетиной, внимание исполнителя, охватывающее одновременно несколько аспектов, не раздваивается, а «раздесятеряется»[407]. Для того, чтобы «разгрузить» своё внимание, исполнитель многие процессы доводит до состояния автоматизма, формируя определённые навыки. По теории Н. А. Бернштейна, двигательный навык – это освоенное умение решать тот или иной вид двигательной задачи[408].

Двигательные навыки, которые неразрывно связаны со звуковой целью, не только выполняют функцию достижения скорости и точности выполняемого действия, но и, что крайне важно, делают возможным высвобождение сознания, которое может быть направлено на освоение более сложного действия[409].

В связи с тем, что поле действия внимания (сознания) исполнителя неоднородно – оно имеет фокус, периферию и область неосознаваемого – выученные элементы текста, ставшие автоматизмами, «путешествуют» в рамках поля его внимания из одной области в другую, иначе говоря, то осознаются, то – нет, и зависит это от выполняемой задачи. Свойство навыка вновь стать осознанным обеспечивает его гибкость, создаёт возможность его дополнительного совершенствования[410].

По мнению Ю. Б. Гиппенрейтер[411], выработка навыка – процесс, идущий с двух противоположных сторон: со стороны субъекта и со стороны организма. Так, исполнитель произвольно и сознательно выделяет из сложных движений отдельные элементы и отрабатывает их правильное исполнение. Одновременно со стороны игрового аппарата, уже без участия сознания, идет процесс автоматизации игровых действий. В итоге – формирование любого навыка связано с объективно определяемым количеством времени занятий на инструменте.

В чём заключаются «домашние» занятия исполнителя – вопрос, несомненно, индивидуальный. Так, Г. Г. Нейгауз описывает феномен

---

[407] Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное – вхождение в состояние музыки...» // Музыкальная академия. – 2012. – № 2. – С. 69-71. С. 69.

[408] Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии. / Н.А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. С. 212.

[409] Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, при участии издательства «Юрайт», 2000. – 336 с. С. 68.

[410] Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, при участии издательства «Юрайт», 2000. – 336 с. С. 70.

[411] Там же, с. 72.

С. Т. Рихтера, обладающего редким качеством совершенной техники чтения с листа: «играя впервые совсем незнакомую вещь, производит впечатление, будто знает её чуть ли не наизусть». «Когда так сразу, мгновенно все дано –и художественный образ и предельное техническое мастерство», – задаёт вопрос Г. Г. Нейгауз, – с чем связано то, что он работает по десять часов в день?

«Если бы кто-нибудь за дверью услышал, как занимается Рихтер, – продолжает рассказывать Г. Нейгауз, – он мог бы при некоторой неосведомленности счесть его за «немузыкального чудака»: играются без остановки две страницы сверху донизу, потом повторяются по многу раз, затем идут следующие две страницы и так далее до конца. Чем вызван этот «маломузыкальный» способ выучивания произведения? Может быть, просто тем, что не хочется перелистывать страницы (терять время) … Или тем, что легче запоминаются любые куски, чем сразу все, – и «целое» все равно пребывает в мозгу в полной ясности и сохранности»[412].

«Но это же Рихтер!», – имеет право воскликнуть каждый человек. Да, большие мастера – в чём-то всегда исключение, но именно исключения чаще всего более подтверждают существующие закономерности. А именно: занятия за инструментом, как правило, это сугубо индивидуальный путь к себе, к своим ощущениям, к самосознанию, самоконтролю, самовыражению, самообразованию, саморазвитию, и здесь мы возвращаемся к нашему выводу о том, что ключ успеха исполнителя – в количестве и качестве времени, проведённом с инструментом. В этом же кроется и ответ на вопрос, почему практика не столь стремительна и проста в сравнении с теорией: она происходит в реальном времени.

Своеобразие каждого сочинения не позволяет пользоваться при его изучении раз и навсегда приобретёнными стереотипами (это касается как двигательных навыков, так и навыков мышления, при весьма условной правомерности их разделения). То есть, один и тот же пассаж в другом музыкальном сочинении – это уже совсем другой пассаж. Как писал Г. Г. Нейгауз, «технических проблем ровно столько же, сколько самой фортепианной музыки. Не только каждый композитор, но и разные периоды его творчества представляют совершенно разные пианистические проблемы и по своему содержанию, и по форме, и по фортепианной фактуре»[413].

---

[412] Нейгауз, Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. / Г.Г. Нейгауз. – М., Советский композитор, 1983. – 524 с. С. 98-99.

[413] Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с. С. 101.

Изучение произведения с многоразовым «проучиванием» с целью доведения до автоматизма или поиском необходимых средств, звучания, приёмов происходит по принципу деления сочинения на отдельные элементы формы. Но даже при таком подходе, скажем, работа над концертом или сонатой общей длительностью 20 или 35–40 минут не умещаются даже в обычный академический час. Таким образом, перед исполнителем стоит задача не только использовать время занятий с максимальной эффективностью, но и суметь сохранить результаты для того, чтобы в следующий раз не начинать всё сначала. Объективная дискретность процесса занятий на инструменте (в конце концов, необходим сон, питание, учёба, работа и прочие обыденные вещи) имеет свои отрицательные и положительные стороны.

Верное мысленное представление исполнительской задачи создаётся с помощью осознания собственной деятельности в ходе работы за инструментом, ибо одновременно с процессом автоматизации происходит процесс запоминания всех действий, в том числе осознаваемых. Психологи подтверждают и сам факт существования процессов мышления, протекающих в форме внешней деятельности с материальными предметами. Более того, доказано, что все внутренние мыслительные процессы являются не чем иным, как результатом интериоризации и специфического преобразования внешней практической деятельности, и что существуют постоянные переходы из одной формы в другую[414].

Процесс интериоризации – по Л. С. Выготскому, уход операций внутрь[415] – объясняет, в сущности, весь механизм «выучивания» музыкального произведения в целом, со всеми мельчайшими подробностями работы над сочинением на различных уровнях исполнительского плана.

Опираясь на данные психофизиологии[416] о том, что двигательная информация кодируется мозгом в двух планах – полном и сжатом, при этом сжатая программа используется для планирования, полная – для развертывания процесса деталях, В. Ю. Григорьев создал теорию кодовой формы исполнительского процесса[417]. Согласно данной теории, музыкальное произведение существует в сознании музыканта в сжатом виде, а во время исполнения раз-

---

[414] Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. // Избранные психологические произведения: В 2-х т.: Педагогика, 1983. – 320 с.

[415] Выготский, Л.С. Психология. / Л.С. Выготский. – М., Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. С. 877.

[416] Бехтерева, Н.П. и др. Мозговые коды психической деятельности. / Н.П. Бехтерева. – Л., 1977. – 165 с.; Бехтерева, Н.П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека. / Н.П. Бехтерева. – Л., 1974. – 152 с.

[417] Григорьев, В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. / В.Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XX1», 2006. – 256 с. С. 41.

ворачивается в реальном времени. Получается так, что музыкальное произведение имеет «две временные характеристики, и именно сжатые, «компрессированные» коды заставляют активно действовать мысль[418]. Процесс мышления, – делает вывод В. Ю. Григорьев, – использует в основном сжатые коды, а деятельность – полные. Таким образом, в музыке проявляется «механизм двойного времени»[419].

Если трактовать теорию В. Ю. Григорьева в контексте деятельности исполнителя, то приходится признать, что и сам исполнитель существует как бы в двух временных измерениях. Музыкальное сочинение для исполнителя представляет собой некий смысловой пространственный ряд, имеющий законченную форму, разворачивающуюся во времени, и мысль музыканта постоянно «позиционирует себя» в том или ином пространственно-временном отрезке. Каждую деталь, как текста, так и исполнительского плана, инструменталист соотносит со всем сочинением сразу, представленным одномоментно. Например, темповые изменения неизбежно осознаются и выполняются в контексте общего замысла, для этого исполнитель просто обязан помнить и сравнивать различные эпизоды произведения, представляя себе произведение целостно, «целиком». Нечего и говорить про исполнение наизусть, поскольку, садясь за инструмент, исполнитель «приносит с собой» выученное произведение и последовательно начинает его воспроизводить.

Всё, достигнутое в процессе работы за инструментом, фиксируется в памяти исполнителя в виде готового продукта – выученного произведения, как мы уже говорили, в «компрессированном» виде. Можно говорить о единовременном сочетании гармонии музыки и гармонии действий: «Наш мозг мгновенно рассчитывает единственно правильные траектории движения, он чутко реагирует, а затем оперативно исправляет малейшие в них ошибки, следя за изумительной точностью самого действия. …Мозг может задумать, рассчитать сложнейшую партитуру действий, и тогда по воле невидимого дирижера слаженно и гармонично звучит симфония движения – хирургической операции, труда скульптора, танца балерины и игры пианиста. Творится великая гармония действий, владение которой – поистине одно из чудес света»[420].

---

[418] Бехтерева, Н.П. и др. Мозговые коды психической деятельности. / Н.П. Бехтерева. – Л., 1977. – 165 с. С. 137.

[419] Григорьев, В.Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. / В.Ю. Григорьев. – М., «Музыка», 1987. – 144 с. С. 82.

[420] Найдин, В.Л. Чудо, которое всегда с тобой // Наука и жизнь. – №№ 4-6. – 1976. – С. 110.

Возвращаясь к вопросу о дискретности занятий за инструментом, необходимо отметить тот важный факт, что в момент, когда музыкант отходит от инструмента и – внешне – перестаёт работать над произведением, в его сознании работа продолжается, поскольку процесс мышления продолжает двигаться в направлении решения задач, и получается, что музыкант занимается непрерывно. Здесь играют большую роль и музыкально-слуховые способности, которые обладают качеством саморазвития, и включение механизмов творческого процесса на подсознательном и сознательном уровнях. На умении музыканта «заниматься в уме» построена система идеомоторной подготовки[421], которой иногда с успехом пользуются профессионалы, особенно в тех случаях, когда «нормальные» занятия за инструментом по объективным причинам невозможны.

Сложнейшая структура уровней контроля, «подробная партитура тончайших физических приспособлений»[422] – кажется, точнее не скажешь именно об игре музыканта-исполнителя. Текст, технология, мышечные приспособления, аппликатура, подготовка пальцев, рук, передача, соединение, прикосновение, ровность, сила звука, темп, артикуляция, полифония, полиритмия, голосоведение, синхронность, тембр, образы, динамика, ладовые тяготения, стилистический контекст, слуховой контроль, игра на память, архитектоника, музыкальная логика, фразировка, агогика, акустика – вот далеко не полный «перечень» задач, решаемых исполнителем с помощью мышления в процессе исполнения. Это позволяет, на наш взгляд, причислить деятельность музыканта-исполнителя к глубоким и развёрнутым когнитивным процессам и вывести соответствующее определение исполнительской техники.

Исполнительская техника – это система организации исполнительских движений, обеспечивающая осуществление исполнительской деятельности.

Кроме того, что «в любом определении – что бы мы ни определяли – содержится некоторое высказывание, которое не может исчерпать существа определяемого»[423], выведенное нами определение может быть применимо при одном условии: оно требует в достаточной степени однозначного и развёрнутого понимания категории «деятельности». Как известно, общепсихологическая теория деятельности даёт возможность априорно отталкиваться от

---

[421] Петрушин, В.А. Музыкальная психология. / В.А. Петрушин. – М.: Владос, 1997. – 383 с. С. 65.

[422] Шульпяков, О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор, 2006. – 496 с. С. 457.

[423] Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

признания единства деятельности, личности и мышления (сознания)[424] в качестве исходных данных развития методологии исполнительства.

Резюмируя всё вышесказанное, выделим основные моменты.

Когнитивный подход в музыкознании[425] занимает всё более ведущие позиции. Нами рассматривается деятельность музыканта-исполнителя как когнитивный процесс, в ходе которого решаются как творческие задачи, так и задачи управления исполнительским движением.

Основной вывод состоит в том, что, рассматривая исполнительскую деятельность как когнитивный процесс, происходящий в условиях единства звука и действия, исследуя операциональный аспект звукового мышления[426], мы выводим теорию исполнительского процесса на возможность использования интеграционных методик, опирающихся на междисциплинарные связи[427].

С появлением когнитологии, науки об общих принципах, управляющих мыслительными процессами, в музыкознании весомое место начинает занимать «выявление способов, которыми человек перерабатывает и трансформирует огромные массивы знаний в крайне ограниченные промежутки времени»[428]. В рамках когнитивной науки, по мнению специалистов, изучается система переработки информации, а поведение человека описывается и объясняется в терминах внутренних состояний человека. Эти состояния интерпретируются как получение, переработка, хранение, а затем и мобилизация информации для рационального решения разумно формулируемых задач[429].

---

[424] Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. // Избранные психологические произведения: В 2-х т.: Педагогика, 1983. – 320 с.

[425] Хохлова, А. Утверждение когнитивного подхода в современном музыкознании / А. Хохлова // Музыкальная академия. – 2013. – № 3. – С. 166-170.; Шаповалова, Л. Как возможно когнитивное музыкознание? / Л. Шаповалова // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство: зб. наук. статей (на честь 55–річчя Л. В. Шаповалової) / ХДУМ ім. І. П. Котляревського. – Харків: Видавництво ТОВ «С.А.М.», 2010. – Вип. 29. – С. 549-566.

[426] Арановский, М.Г. Интонация, отношение, процесс / М.Г. Арановский // Советская музыка. – 1984. – № 12. – С. 80-87.

[427] Кривошей, И.М. Музыкознание в контексте других наук: междисциплинарные горизонты // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. № 10 (29): сборник статей по материалам XXIX международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 99-103.

[428] Амрахова, А.А. Когнитивные аспекты интерпретации современной музыки: На примере творчества азербайджанских композиторов: диссертация ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / А.А. Амрахова. – М., 2005. – 325 с.

[429] Демьянков, В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания, 1994. – № 4. – С. 17-33.

Таким образом, по мнению исследователей[430], когнитивный анализ многоаспектен, что, применимо к исполнительской деятельности, приводит к возникновению своеобразной интертекстуальности её информационной основы деятельности[431], применении знаний из областей других наук. Так, нами сформулировано определение исполнительской техники в русле деятельностного подхода, основанного на признании единства действия и мышления. Данный подход позволяет избежать в методологии исполнительства разделения на двигательные и психологические вопросы, противопоставления моторики и мышления.

Между моторикой и мышлением, безусловно, нельзя поставить знак равенства, но в инструментальном искусстве они практически сливаются воедино, так как каждое движение представляет собой (по крайней мере – должно представлять!) «звуково выраженную мысль»[432]. Таким образом, во время занятий на инструменте происходит развитие не только и не столько моторики, сколько мышления, опирающегося на всё предшествующее развитие профессионального сознания исполнителя. Общий музыкальный интеллект формируется в том когнитивном пространстве, которое создаётся в процессе освоения профессии и связано с объективными временными, деятельностными и личностными затратами.

В общепедагогическом ракурсе указанная проблема выглядит так. Необходимость создавать условия для полноценного профессионального роста, поиска наиболее эффективного пути к намеченной цели – профессиональному совершенству – совершенно очевидна. Но эта истина останется пустыми словами, если не перевести её на язык практики. Задача педагогики – в организации осмысленного процесса занятий за инструментом с учётом индивидуальности и дарования каждого ученика, мотивация самостоятельных занятий и самостоятельного мышления, поскольку всё вышесказанное подтверждает аксиому Г. Нейгауза: «чем больше дарование, тем больше работы, усердия, преодоления. В природе гения лежит требование невозможного»[433].

---

[430] Амрахова, А.А. Когнитивные аспекты интерпретации современной музыки: На примере творчества азербайджанских композиторов: диссертация ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / А.А. Амрахова. – М., 2005. – 325 с.

[431] Шадриков, В.Д. Деятельность и способности. / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 320 с.

[432] Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация / Б.В. Асафьев. – Л., 1971. – 376 с.

[433] Нейгауз, Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. / Г.Г. Нейгауз. – М., Советский композитор, 1983. – 524 с. С. 103.

Развитие самостоятельного мышления, безусловно, происходит не только за инструментом. Этому способствует проектирование образовательного пространства, если пользоваться терминологией психологии развития[434]. Профессиональное музыкальное образование должно быть тем пространством, где «личность, познавая музыку, познает самое себя, раскрывает весь свой творческий потенциал, где создаются и осваиваются механизмы, способствующие реализации этого потенциала в пространстве культуры»[435].

Хотелось бы быть уверенным в том, что детей учат мыслить на всех дисциплинах, входящих в учебный план современного школьника. Вместе с тем, коллективное обучение, наряду с многочисленными достоинствами, не обнаруживает своих преимуществ именно в направлении когнитивного развития учащихся. В силу объективных причин формата коллективного урока нет возможности «включить» в процесс активного, и вместе с тем, оригинального мышления, каждого ученика. И здесь выступает великое превосходство индивидуального обучения музыке, в силу непосредственного и довольно длительного, по затраченному на урок времени, контакта учителя и ученика.

Необходимо напомнить о феномене влияния обучения музыке на общее развитие мышления ребёнка. Думается, именно обучение навыкам контроля сложного синтеза художественных и двигательных задач, в той или иной мере происходящее в процессе игры на инструменте, способствует активизации самостоятельного осмысления собственных действий и принятия творческих решений. (Вспомним Нейгауза: «Если бы это зависело от меня, я бы ввёл обязательное обучение музыке посредством фортепиано в средней школе»[436]).

Что касается гармонии движения и мысли в исполнительском искусстве, то, на наш взгляд, решение здесь может быть только одно: движения наших рук – это результат наших мыслей, ибо, по учению И. М. Сеченова, «за мыслью движение пальца следует само собою»[437].

---

[434] Фрумин, И.Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1. – С. 24-32.

[435] Слуцкая, Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия. – № 2. – 2010. – С. 151-153.

[436] Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с. С. 59.

[437] Сеченов, И.М. Элементы мысли. / И.М. Сеченов. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

Список литературы

1. Амрахова, А.А. Когнитивные аспекты интерпретации современной музыки: На примере творчества азербайджанских композиторов: диссертация ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / А.А. Амрахова. – М., 2005. – 325 с.
2. Арановский, М.Г. Интонация, отношение, процесс / М.Г. Арановский // Советская музыка. – 1984. – № 12. – С. 80-87.
3. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация / Б.В. Асафьев. – Л., 1971. – 376 с.
4. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. / Л.А. Баренбойм. – Л., Музыка, 1974. – 334 с.
5. Берлянчик, М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. / М.М. Берлянчик. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.
6. Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии. / Н.А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
7. Бехтерева, Н.П. и др. Мозговые коды психической деятельности / Н.П. Бехтерева. – Л., 1977. – 165 с.
8. Бехтерева, Н.П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека. / Н.П. Бехтерева. – Л., 1974. – 152 с.
9. Выготский, Л.С. Психология. / Л.С. Выготский. – М., Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
10. Гессе, Г. Игра в бисер. Роман. / Г. Гессе. – СПб, Азбука, 2000. – 496 с.
11. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, при участии издательства «Юрайт», 2000. – 336 с.
12. Григорьев, В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. / В.Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XX1», 2006. – 256 с.
13. Григорьев, В.Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. / В.Ю. Григорьев. – М., «Музыка», 1987. – 144 с.
14. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии. 2-е изд. / В.В. Давыдов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
15. Демьянков, В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания, 1994. – № 4. – С. 17-33.
16. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. / В.Н. Дружинин. – М..: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2001. – 224 с.
17. Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное – вхождение в состояние музыки...» // Музыкальная академия. – 2012. – № 2. – С. 69-71.
18. Кривошей, И.М. Музыкознание в контексте других наук: междисциплинарные горизонты // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. № 10 (29): сборник статей по материалам XXIX международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 99-103.
19. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. // Избранные психологические произведения: В 2-х т.: Педагогика, 1983. – 320 с.

20. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

21. Мазель, Л.А. О типах творческого замысла. / Л.А. Мазель. – Советская музыка, 1976. – № 5. – С. 19-29.

22. Найдин, В.Л. Чудо, которое всегда с тобой // Наука и жизнь. – №№ 4-6, 1976.

23. Нейгауз, Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. / Г.Г. Нейгауз. – М., Советский композитор, 1983. – 524 с.

24. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

25. Петрушин, В.А. Музыкальная психология. / В.А. Петрушин. – М.: Владос, 1997. – 383 с.

26. Роден, О. К молодым художникам // Мастера искусств об искусстве. Т. 3. – М.; Л., 1939. – 451 с.

27. Савшинский, С.И. Пианист и его работа / Под ред. Л.А. Баренбойма. – Л.: Советский композитор, 1961. – 272 с.

28. Сеченов, И.М. Элементы мысли. / И.М. Сеченов. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

29. Слуцкая, Л. Профессиональное музыкальное образование как социальный и культурный феномен // Музыкальная академия. – № 2. – 2010. – С. 151-153.

30. Фрумин, И.Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. – № 1. – С. 24-32.

31. Хохлова, А. Утверждение когнитивного подхода в современном музыкознании / А. Хохлова // Музыкальная академия. – 2013. – № 3. – С. 166-170.

32. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности. / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 320 с.

33. Шаповалова, Л. Как возможно когнитивное музыкознание? / Л. Шаповалова // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство: зб. наук. статей (на честь 55–річчя Л. В. Шаповалової) / ХДУМ ім. І. П. Котляревського. – Харків: Видавництво ТОВ «С.А.М.», 2010. – Вип. 29. – С. 549-566.

34. Шульпяков, О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор, 2006. – 496 с.

Микрохроматика. «Безумие непрерывного прогресса» или эволюция музыкального языка?[438]

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Микрохроматика. «Безумие непрерывного прогресса» или эволюция музыкального языка? / Музыка в эпоху постмодернизма: Сборник материалов международной научно-практической конференции (8 – 10 декабря 2005 г., г. Пермь, ПМУ / Под ред. М. Е. Пылаева; Перм. гос. пед. ун-т – Пермь, 2005. – 141 с. С. 101 – 115.

«Только живая интонация и движет, и одухотворяет музыку»
Б. В. Асафьев.

«Говорить о музыке всегда опасно»[439], – таково афористичное замечание Артура Онеггера. Действительно, подобно пушкинистам, каждому, кто размышляет о музыкальном искусстве, хочется «начать с извинений, что он берётся в том или другом отношении измерять эту неисчерпаемую глубину»[440]. Увлечение теоретизированием приводит неизбежно к исчезновению непосредственного восприятия музыки как «высокого и обобщённого искусства звуков»[441].

Исполнение, чтобы обладать «живой интонацией», должно непременно быть *новым и индивидуальным*, иначе оно застынет, как любое повторение становится шагом на месте. Но именно проблема новаторства в искусстве, и, в частности, в музыке, является наиболее противоречивым и сложным вопросом, «корни которого уходят вглубь веков»[442].

XX век достаточно остро обозначил проблему эволюции музыкального языка. Одним из средств его обновления стала микрохроматика, «интонационно новый путь развития современных звуковысотных систем – использование микроинтервалов, фиксированных и импровизируемых»[443].

---

[438] Данная статья представляет собой вариант изложения опубликованных ранее статей: Ивонина Л.Ф. Исполнительское музыковедение. Исследование интертекстуальности звуковысотного мышления. /Образование в культуре и культура образования: Материалы межрегион. науч.-практ. конф., Пермь, 20-21 марта 2003 г. - Ч.1 / Перм. гос. ин-т искусства и культуры. - Пермь, 2003. – 400 с. С. 322-333.; Ивонина Л.Ф. К проблеме интертекстуальности звуковысотного мышления. /Музыкальное образование в прошлом и настоящем. Историко-теоретические и методические аспекты: Межвузовский сборник научных трудов. - М.: МПГУ, 2004. – 62 с. С. 24-35.

[439] Онеггер А. О музыкальном искусстве. Л., Музыка, 1979, стр.5.

[440] Страхов Н. Н. (1828 –1896), «Литературная критика»,1984.

[441] Мазель Л. А. О типах творческого замысла // Советская музыка. – 1976. – № 5. – Стр.28.

[442] Шнеерсон Г.М. О музыке живой и мёртвой. – Музыка, Москва, 1964. – Стр. 11.

[443] Холопова В. Типы новаторства в музыкальном языке русских советских композиторов среднего поколения. //Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 200.

В основе этого явления лежит неудовлетворённость темперированным строем, как неизменной интонационной субстанцией, проявляющаяся в творческой деятельности как композиторов, так и исполнителей. «…Оркестровые инструменты не играют в темперированном строе, – констатирует В. Брайнин-Пассек, – но используют его как теоретическую модель, обостряя ступени равномерной темперации»[444]. Позиция композиторов ярко продемонстрирована в высказывании А. Шнитке: «Вероятно, всякая музыка является «ошибкой» по отношению к первоначальному идеальному замыслу природы – основным тонам, и аналогичная «ошибка» происходит в сознании каждого композитора, который представляет себе некий идеальный замысел и должен перевести его на нотный язык. И *лишь «темперированную» часть этого замысла* он доносит до слушателей»[445].

Микрохроматические отклонения стали живой потребностью практики, опирающейся на равномерную темперацию как на рамки для творческого интонационного процесса. «В новой музыке композитор прислушивается к боли языка» – метафора С. Губайдулиной; «Реальная музыка даже в относительно простых образцах (скажем, в народных мелодиях) «кричит» о своём неподчинении ступеневой дифференциации»[446], – эти и многие другие высказывания свидетельствуют о болевых точках современного музыкального искусства. В связи с этим кажется естественным, хотя и не бесспорным, вывод Брайнина-Пассека: «Музыкальное мышление стоит перед исторически длительным периодом освоения функциональной микрохроматики, перед новым прорывом в развитии музыкального языка»[447].

Однако, всё новое, врываясь в привычную систему мышления, не может не вызывать разумного торможения, требующего достаточного созревания качественных изменений. В вечном конфликте старого и нового корифеи музыки порой противоречат сами себе. Последовательно защищая интересы слушателя, опасаясь, что «безумие непрерывного прогресса» в музыкальном языке современной композиции может привести «к полному нарушению коммуникации между творцом и потребителем искусства, между одним и

---

[444] Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка // М. а.. – №3. – 1997. – Стр.144–149.

[445] Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 104–107.

[446] Шепель О., Девуцкий В. «Иллюзорный мир сольфеджио» // Советская музыка. – №8. – 1990.

[447] Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка // М.а. – №3. – 1997. – Стр.144–149.

другим композитором, между одной и другой частью публики», Пауль Хиндемит говорил в своих лекциях о современной новой музыке: «После того как звучащий материал полностью исследован, музыкант находится в таком же положении, как поэты и писатели, которые в своём рабочем материале – языке – ничего существенного изменить и добавить не могут, *если хотят быть понятыми*»[448].

Ввиду большой сложности поставленного вопроса представляется необходимым проанализировать, какими традициями располагает микрохроматика, чтобы претендовать на истинное новаторство[449].

Микрохроматика, существовавшая ещё в древних восточных культурах, считается[450] исчезнувшей из европейской музыкальной практики до 16 в., когда отмечено её возрождение; с конца 19 века появляется снова в качестве экспериментальной системы на новой основе и получает распространение в музыке 2-ой половины 20 века.

Между тем, скрипка, как инструмент с нефиксированной высотой звуков, уже изначально не могла существовать в системе неизменной высоты звуков. Точечная[451] (при положении пальца на грифе в точке, соответствующей числовой характеристике интервала) интонация в исполнительской практике вообще представляет определённую сложность, т.к. не имеет на скрипичном грифе никакой зрительной ориентировки. «Попадание» на нужную высоту звука происходит при длительном освоении навыков, связанных с тактильной памятью, развитием слуходвигательных связей.

В ***истории скрипичного искусства*** не содержится документальных сведений о закономерностях интонирования на раннем этапе исполнительства на инструментах скрипичного семейства. Однако существует предположение о том, что именно свобода интонирования, «не скованная ладами система настройки привели к появлению предклассической скрипки»[452]. Кроме того, достаточно длительное время скрипка, не являясь сольным инструментом, звучала в качестве сопровождения голосу, практически дублируя мелодическую

---

[448] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени // Пауль Хиндемит. Сборник статей и исследований / Сост. Прудникова И.Ф. – Стр. 57.

[449] «Новаторство должно стать закономерным результатом внутреннего развития традиций» - цитата из статьи Тараканова М.Е. «Традиции и новаторство в современной советской музыке» // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр.31.

[450] Музыкальный энциклопедический словарь. гл. ред Г. В. Келдыш. – М., Советская энциклопедия, 1990.

[451] Гарбузов Н. А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О.Сахалтуева, О.Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980. – Стр.144.

[452] Гинзбург Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. Вып.1. – М., Музыка, 1990. – Стр. 7.

линию пения. Естественно, что тембр человеческого голоса, с его широкой интонационной зоной, только способствовал вариантности интонирования скрипачей прошлого.

Своеобразное «спокойствие» скрипачей было нарушено в период возрастающего господства многоголосной музыки, породившей противоречие между мелодической горизонталью и гармонической вертикалью. Найденный компромисс – темперированный строй – поднял в XVIII столетии настоящую волну проблем, связанных с вопросом ***сосуществования*** квинтового строя скрипачей с равномерным, фиксированным строем клавишных инструментов. Необходимость интонационного согласования с темперацией поставила перед скрипачами задачу осмысления особенностей и закономерностей сольного и ансамблевого интонирования.

То обстоятельство, что «четыре звука из семи диатонического звукоряда скрипач всегда настраивает точно по пифагорову строю», а также связанное с акустическими особенностями звукоизвлечения на скрипке ***обертоновое интонирование*** (стремление к совпадению звучащего звука с обертонами и резонирующими открытыми струнами) привели скрипачей-исполнителей к необходимости «умелого использования положительных качеств обоих строёв, а также нивелирования их недостатков»[453].

Таким образом, если раньше использование микрохроматических отклонений от звуков лада в исполнительской практике носило либо случайный, либо интуитивный характер, то в период становления и развития гомофонно-гармонического склада интонационный выбор стал осознанным. Но интонационная свобода, обусловленная природой инструмента с нефиксированной высотой звуков, как и прежде, находилась в прямой зависимости от индивидуальности исполнителя, от уровня его музыкальной и технической оснащённости.

Стремительное развитие исследований в области акустики, а также изобретение Т. Эдисоном фонографа[454], сделавшего возможным вычисления и проверку интонационного соответствия, не повлияло на исполнительскую тактику скрипачей, но сделало ***более заметным*** звуковысотные ***микроотклонения***. Именно в период преувеличенного внимания к точности интонации, появилось поистине сенсационное заявление Карла Флеша о том, что чистая игра на скрипке, в физическом смысле, невозможна. Ибо, желая сыграть математически

---

[453] Рагс Ю. Вступительная статья к «Очеркам по методике игры на скрипке» Лесмана И. – М., Музгиз, 1964. – Стр.173.

[454] Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. – М., Музыка, 1966. – Стр. 32, 87.

чисто определённый звук, скрипач «должен поставить палец на такое место струны, точность которого установлена до 0,03 мм»![455]

«Чистой» игрой Флеш предлагает считать «не что иное как очень быстрое и искусное исправление первоначально неточно взятого звука». Подобная слуходвигательная коррекция интонации использовалась (и используется сейчас) не только для достижения более точного интонирования в рамках строя, но и в так называемом «***выразительном интонировании***». Термин этот – «justesse expressive» – принадлежит Пабло Казальсу, хотя преимущества художественного интонирования и прежде отмечались выдающимися исполнителями и педагогами. Такие примеры приводит Л. Гинзбург:

«На особенности интонирования на смычковых инструментах, позволяющих свободно «творить интонацию» (в отличие от фортепиано с его заданным темперированным строем), ещё в прошлом столетии обратил внимание К. Ю. Давыдов. Он, в частности, показал невозможность абсолютно чистого интонирования некоторых аккордов на виолончели. Однако это практически преодолевается исполнителями, «творящими интонацию».

О том, что равномерно-темперированный строй не удовлетворяет исполнителей на смычковых инструментах, можно судить по интонированию выдающихся музыкантов, особенно при исполнении сольных произведений без сопровождения. Эти отклонения от темперации подтверждаются акустическим анализом грамзаписей. О том же говорит эпизодическое применение «четвертитонных» интервалов в сонатах для скрипки соло Эжена Изаи, который почувствовал необходимость использовать промежуточные интервалы в рамках полутона (Изаи, конечно, не имеет в виду математически точную четверть тона)»[456].

Четвертьтоновость скрипичного интонирования, нарушающая энгармоническое равенство звуков, оправдывающая расширение или сужение интервалов и обострение вводного тона, проходит постоянным лейтмотивом во многих теоретических трудах. К. Мострас обращает наше внимание на статью «О величине музыкальных интервалов» во второй части школы Й. Иоахима и А. Мозера, «Школу интонации для скрипки» О. Шевчика, цитирует Л. Ауэра: «Если полутоны недостаточно близки друг к другу, интонация всегда будет сомнительная»[457].

---

[455] Флеш К. Искусство скрипичной игры. – М., Музыка, 1964. – Стр. 28.
[456] Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением. – М., Музгиз, 1960.
[457] Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962. – Стр. 120, 5, 62.

«Вводнотоновость» (по выражению Б. В. Асафьева), которая действительно широко применяется при игре на смычковых инструментах, – отмечает С. Сапожников, – выявляется исполнителями не только в отношении к тонике, но и к другим устойчивым звукам лада[458].

Основой выразительной интонации является ***обострение тяготений***, выявляющих выразительные особенности лада, подчёркивающих гармонические модуляции, отклонения, усиливающих значимость устойчивых ступеней. Но это лишь средство раскрытия образного содержания произведения, поэтому такое интонирование принято также называть художественным[459].

Как всякое художественное осмысление текста, выразительное интонирование не может проявляться одинаково у различных исполнителей. Естественно, что не только стиль исполнителя, его художественные убеждения, но и характер и уровень дарования влияют на процесс выразительного интонирования. «Можно различать две основные группы «чисто» играющих скрипачей, – пишет К. Флеш. – В одной группе находятся те немногие, которые берут в некоторых случаях так называемые «четвертьтоны», большинство же скрипачей вполне удовлетворены, если они играют в темперированном строе фортепиано, следовательно, фа диез и соль бемоль в их исполнении звучат совершенно одинаково, хотя между этими звуками существует значительная разница»[460].

К. Мострас подчёркивает, что интонация не может быть унифицированной, степень интонационных восприятий различна. Поэтому мы различаем ***индивидуальную манеру интонирования***, присущую тому или иному музыканту, который интонирует не отдельные, изолированные интервалы, а в целом – своё толкование данного произведения, а оно не может быть вне общего эмоционального состояния исполнителя[461].

Акустические исследования индивидуальной интонации высококвалифицированных скрипачей, осуществлённые выдающимся учёным Н. А. Гарбузовым, привели его к разработке концепции ***зонной природы музыкального слуха,*** по оценкам современников, «вызвавшей подлинный переворот в представлениях об особенностях восприятия музыкальных звуков»[462],

---

[458] Сапожников С. О музыкально-выразительных средствах в скрипичном исполнительском искусстве. (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С.Сапожников). – М. 1968. – Стр. 89.

[459] Там же, стр.80.

[460] Флеш К. Искусство скрипичной игры. – М., Музыка, 1964. – Стр. 28.

[461] Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962. – Стр. 152.

[462] Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980. – Стр. 3.

помогли «объяснить явление, при котором исполнитель, не нарушая в принципе интонационной целостности произведения, индивидуализирует музыкальные интервалы в соответствии со своими творческими запросами и эмоциональным состоянием»[463].

Проникновение Н. А. Гарбузова «в микромир музыкального звука», – отмечает Ю. Рагс, имеет большое значение «для ***познания*** отдельных сторон организации музыки и ***особенностей её восприятия***»[464]. Определяя ***зону*** как звуковысотную область, в рамках которой звук сохраняет свою индивидуальность и название, Гарбузов делает важнейший для исполнительской практики вывод о том, что некоторые категории музыкантов, в частности скрипачи, скрипачи не пользуются «готовыми интонациями», а создают их[465], что зонный строй заключает в себе бесчисленное множество интонационных вариантов, а каждое исполнение музыкального произведения в зонном строе представляет собой неповторимый интонационный вариант данного исполнения[466].

Зонный строй – практический строй, характерный для неповторимого «живого» исполнения, основой которого является теоретическая схема 12-звуковой темперации. Внутреннее слуховое восприятие при этом может быть как тонким, выразительным, так и темперированным в зависимости от особенностей внутреннего слышания. Темперированный строй создаёт определённые рамки для интонационного варьирования исполнения, сохраняя при этом текстовую индивидуальность и неприкосновенность каждого сочинения. В этих рамках микрохроматика существует на правах интерпретаторской краски в исполнительской деятельности. Условный строй, в котором осуществлена запись музыкального произведения, для скрипача является всего лишь звуковысотным ориентиром, допускающим микроотклонения в соответствии с художественным замыслом. В рамках целостного исполнительского плана произведения каждое исполнение представляет собой неповторимый интонационный вариант.

Исследователи этого процесса пришли к выводу, что «звуковысотный контур, в противовес представлениям о его незыблемой чёткости, сложившейся под влиянием нотного текста, в действительности неоднозначен и неоднороден.

---

[463] Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962. – Стр. 152.

[464] Рагс Ю. Концепция зонной природы музыкального слуха Н. А. Гарбузова // Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980.

[465] Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. – М.-Л., 1951. – Стр. 3.

[466] Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. – Изд-во АН СССР, М., 1948.

В нём имеются участки большей или меньшей определённости, а каждый исполнитель (и слушатель) очерчивает свой внутренний его вариант»[467].

Большая или меньшая определённость звуковысотного контура обусловлена как стилевыми, ладовыми и акустическими особенностями текста, так и индивидуальной формой их восприятия. Естественно, что в индивидуальном применении выразительных возможностей микроинтервалов существуют свои ***закономерности***, на которые влияют многие факторы, исторически обусловленные как развитием скрипичного исполнительского искусства, так и стилевыми особенностями, заложенными в музыкальном произведении.

С вопросом стиля связано основное противоречие скрипичного интонирования – доминирование гармонического или мелодического звуковысотного принципа. Именно здесь кроется основа стилевого решения интонационных микроинтервальных отклонений. Гармоническая интонация, основной целью имеющая выравнивание гармонической вертикали до полного совпадения обертонов, требует приближения к точечной интонации, сложной для исполнения и, естественно, сводящей к минимуму индивидуальное разнообразие интонационных (в смысле высоты звуков) вариантов. Подобная же маловариантность интонационного исполнения содержится в ансамблевом исполнительстве, где требование вертикального совпадения голосов приводит к необходимости применения обертоновой интонации.

Наибольший диапазон микроинтервальных отклонений представляется возможным для исполнителя в мелодическом изложении, когда господство солирующего голоса заложено в структуре всей музыкальной ткани (данная особенность более соответствует романтическому языку). Аналогичную стилевую характеристику исполнения несёт в себе и вибрация, т.к. содержит в себе отклонения от абсолютной высоты звука, расширяя его звуковысотную зону.

Из всего вышесказанного следует, что внутренний слух скрипача представляет собой сложный механизм музыкально-слуховой деятельности. Ситуация интонационного выбора присутствует на всех этапах работы над музыкальным произведением, включая заключительный этап – эстрадное исполнение. Таким образом, индивидуальное интонирование представляет собой сложный мыслительный процесс. «Музыканту, вооружённому современными знаниями, необходимо ещё стать и музыкальным мыслителем, глубоко понимающим

[467] Костюк А.Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия. В сб. «Восприятие музыки». – М., Музыка, 1980. – Стр. 124.

логику интонирования и его закономерности. Только тогда его интонация превратится из преимущественно интуитивной в осознанную и обоснованную»[468].

Данную мыслительную деятельность, целенаправленное оперирование звуковысотными интонациями, можно воспринимать как одно из явлений текстуального музыкального мышления[469]. Индивидуальное звуковысотное интонирование становится частью общего процесса музыкального мышления, оказывая влияние на постоянную его эволюцию. Как часть единого организма, индивидуальное интонирование не может быть изъято из целостного развития всех форм музыкального мышления.

Таким образом, опираясь на исполнительскую специфику скрипачей, связанную не с воспроизводством фиксированных интонаций, а с созданием их, можно сделать вывод, что использование микрохроматических интонаций существует на протяжении всей истории скрипичного исполнительства. Микрохроматику можно определить как неотделимый компонент мышления скрипача. Это ассоциируется со словами Г. Гессе: «Как у всякой великой идеи, у неё, собственно, нет начала, именно как идея (Игра) существовала всегда»[470].

Использование микрохроматики в композиторской технике XX века имеет свою предысторию. Одним из примеров может быть композиторское творчество скрипачей прошлого. Ещё в 1767 году Д. Тартини писал в своём «Трактате о принципах музыкальной гармонии» о различии, которое он делает при интонировании увеличенной кварты и уменьшённой квинты[471]. Сейчас мы можем предполагать, что богатейшее искусство импровизации, так распространённое тогда и утерянное в наше время, давало композитору возможность полагаться на то, что нотный текст – всего лишь отправная точка для творчества исполнителя, и интонационное «расцвечивание» музыкального текста исполнителем будет само собой разумеющимся условием исполнения. А. Корелли, считающийся основателем художественной игры на скрипке, А. Вивальди – автор серии программных скрипичных концертов, И. С. Бах, написавший уникальные, непревзойдённые сочинения для скрипки соло вполне вероятно, имели в виду определённую интонационную содержательность исполнения. «Скрипачи

[468] Переверзев Н. Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989, стр. 10.

[469] Петриков С. Текстуальное музыкальное мышление. Музыкальная академия. – 1993. – № 2. – Стр. 113.

[470] Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000. – Стр.27.

[471] Гинзбург Л.С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. Вып.1. – М., Музыка, 1990. – Стр. 119.

раньше других, больше других и глубже других проникли в тайны выразительного интонирования»[472].

Наиболее показательно в этом смысле композиторское творчество Н. Паганини. В. Ю. Григорьев в своём исследовании великой тайны искусства скрипача-легенды писал: «Одним из найденных им средств было введение в исполнение удивительно ёмких, особо воздействующих на неосознаваемые процессы ***интонационных*** комплексов, связанных издревле с жизненно важными для человека доязыковыми структурами, служившими первоначально в качестве проязыка, – криков, призывов, междометий, стонов. Эти структуры ***не укладывались в запись***, оставались полностью лишь в его исполнении, захватывая слушателя стихийной мощью. Отчасти их *воплощение* было связано с ***выходом за пределы точной фиксации звуковысотности*** мелодии, расширением границ инструментальной вокализации путём ***микродвижений*** пальцев перед и после взятия звука, а также игрой мелодических последовательностей (в некоторых технических местах) одним пальцем (особенно в высоком регистре струн)»[473]. Совершенно логично при этом признание Паганини: «моя музыка очень своеобразна, и записать её не так-то просто».

Эти слова как бы строят мост к будущему – высказываниям композиторов XX века. «Композитор постоянно, каждый раз убеждается в полной невозможности реализовать и воплотить замысел окончательно. Его внутреннему воображению будущее сочинение представляется в каком-то совершенно ином виде – как бы готовым, он его как бы слышит, хотя и неконкретно, и по сравнению с этим то, что потом достигается, является чем-то вроде перевода на иностранный язык с оригинала, с того оригинала, который, в общем, оказывается неуловимым», – пишет А. Шнитке[474].

Анализируя гармонические особенности современной музыки, С. Скребков обращается к исторически обусловленному взаимопроникновению композиторского и исполнительского стилей: «По каким каналам протекает обычно подспудное, но определяющее воздействие стиля (в широком понимании этого слова) на гармонический язык? Пути этого воздействия, проходят через практику музыкального интонирования, исполнительской интонации. И тут наша наука о музыке всё снова и снова должна обращаться к большим открытиям, сделанным Б. Асафьевым.

---

[472] Переверзев Н. Исполнительская интонация. – М., Музыка, 1989.

[473] Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М., «Музыка», 1987. – Стр. 92–93.

[474] Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 104–107.

В самом деле, отвлечёмся на момент от асафьевского понимания интонации как глубинного триединства художественного замысла композитора, исполнительской трактовки произведения и слушательского отклика, тут же на месте воздействующего на исполнителя, забудем об этих живых условиях исторического бытия музыкального искусства, о связях композитора со своими слушателями ***через творчество исполнителей***, – и объяснение процессов исторического изменения стиля музыки, её жанров, развития, средств гармонического языка, формообразования, фактуры и т. д**. станет для нас неразрешимой проблемой»**[475]**.**

Творческую зависимость нового искусства от исполнительской практики отмечает также И. В. Нестьев[476]. ***Современное новаторство*** музыкального языка заключается в том, что из области интерпретации микроинтонации перешли в сферу музыкального текста. Существуя прежде только в исполнительской практике, сознательное оперирование интонационными оттенками, пусть эпизодически, но уже имеет заданный, запрограммированный характер. Можно предположить, что путь к этому шёл по двум направлениям: через желание композитора сохранить собственную интонационную окраску произведения и попытку преодоления несовершенства темперированного варианта нотного текста. То и другое имеет в своей основе «исполнительские корни».

Взаимоотношения между композитором и исполнителем, так или иначе общающимися через музыкальный текст, имеют довольно сложный характер. Положение исполнителя как посредника между композитором и публикой опровергается сторонниками исполнительской деятельности как самостоятельного вида искусства. Мнение о том, что «исполнение должно отражать не только личность автора, но и личность исполнителя», что «настоящий артист должен не «выполнять нюансы», а воссоздавать произведение, творить его заново, ощущая себя в этот момент как бы его автором и, подобно последнему, действуя по вдохновению, а не предписанию[477], оправдало себя во времени.

Отношение к этому вопросу самих композиторов не однозначно. Одни признают за музыкальным произведением право на самостоятельную жизнь, после того как оно покидает перо создателя. Другие продолжают бороться за

---

[475] Скребков С. Об интонационных особенностях гармонических функций в современной музыке. В кн.: Теоретические проблемы музыки XX века. Вып. 1. Сборник статей. Ред. Ю. Н. Тюлин. – М., Музыка, 1967.

[476] Нестьев И.В. Аспекты музыкального новаторства. // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982. – Стр. 20.

[477] Коган Г. Музыкальное исполнительство и его проблемы. В кн. Г. Коган. Избранные статьи. Вып. 2. – М., Советский композитор, 1972. – Стр.21.

свои авторские права путём «ужесточения» авторских указаний к музыкальному тексту.

«Композитор мыслит в процессе творчества преимущественно на языке своего родного искусства. Он оперирует главным образом музыкальными «словами» и «выражениями» – интонациями, ритмами, мотивами, гармоническими оборотами, видами фактуры, жанровыми комплексами, типами развития»[478]. Как показывают наблюдения, исполнитель для выражения своего не менее обобщённого замысла пользуется теми же средствами, но в специфически инструментальном виде. Из последних примеров мы видим, что исполнитель и композитор в музыкальном творческом процессе находятся в единой звуковотворческой среде, представляющей собой накопленный культурой музыкальный опыт.

Неудовлетворённость композиторов упомянутым выше «темперированным вариантом» замысла при переведении его на нотный язык – наиболее веская причина обращения композиторов к технике микроинтервалики. А. Шнитке, неоднократно обращавшийся к проблеме новаторства в современной музыке, убеждён в том, что «многочисленные попытки приблизиться к непосредственному выражению музыки, беспрерывное возвращение к «обертонам», постижение новых рациональных приёмов и приближение к истине открывают всё новые и новые поля недостижимости. Этот процесс продолжается бесконечно».

Внутризонное интонирование исполнителей, определённое нами как вид музыкального текстуального мышления, стало основой для развития интонационного мышления композиторов. Такого спектра интонаций не мог дать неподвижный темперированный строй. Более того, длительное формирование визуально-клавишного и аудиально-ступеневого восприятия 12-звуковой системы становится ярким детерминантом своеобразной обеднённости внутреннего слуха. Основанное на внешних звуковых впечатлениях, внутреннее слышание просто не может воспроизвести то, чего нет в его реально слуховом опыте. Только «живые интонации», которые «начинают жить некоей самостоятельной художественной жизнью», создают почву для эволюции мышления, «вклиниваются во вновь возникающие произведения и испытывают ряд метаморфоз»[479].

Преимущества зонного строя, используемые музыкантами-исполнителями, не только усиливают психореалистическую сторону исполнения, но и дают

[478] Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5.
[479] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – Стр. 61.

инструментальную характеристику стиля. Если же рассматривать стиль «как единство системно организованных элементов музыкального языка, обусловленное единством системы музыкального мышления»[480], то влияние интонационной (звуковысотной) выразительности исполнителей на композиторское мышление становится ещё более очевидным.

Появление нового музыкального текста не может быть изолированным от человеческого опыта, который в данном случае образуется в виде ***«интонационных накоплений»***[481]**.** Каждое индивидуальное проявление становится неотъемлемым звеном общего мыслительного процесса, на который будет опираться будущая индивидуальность. Микрохроматические элементы, появившиеся в музыкальном мышлении композиторов через слуховое восприятие многочисленных интонаций исполнительского зонного строя, диссоциируются, становятся самостоятельными, не связанными необходимостью разрешений в устойчивые ступени, складываются в новые звуковые комбинации. Возникновение расширенной звуковысотной системы объясняется, таким образом, взаимопроникновением композиторской и исполнительской деятельности. Этот вывод позволяет говорить об интегративности, интертекстуальности звуковысотного интонационного мышления.

Исполнительское и композиторское звуковысотное мышление, объединившись, представляют собой «…живое тело, образуемое частями и живущее органами, каждый из которых, обладая своей самобытностью и своей свободой, участвует в чуде жизни». И не случайно, быть может, эта философская мысль Г. Гессе так часто обращена к музыке: «Всем опытом, всеми высокими мыслями и произведениями искусства, рождёнными человечеством в его творческие эпохи, всем, что последующие периоды учёного созерцания свели к понятиям и сделали интеллектуальным достоянием, всей этой огромной массой духовных ценностей умелец Игры играет как органист на органе, и совершенство этого органа трудно себе представить – его клавиши и педали охватывают весь духовный космос, его регистры почти бесчисленны, теоретически на этом инструменте можно воспроизвести всё духовное содержание мира…»[482].

Существование в исполнительском творчестве микроинтервальных интонаций стало фактом общепризнанным. Особенностью музыки XX века стало эпизодическое включение микрохроматики в музыкальный текст.

---

[480] Михайлов М. Стиль в музыке, Л., 1981.
[481] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – Стр.70.
[482] Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000. – Стр. 25-26.

Выразительные возможности микрохроматики стали для всех очевидными. Но воплощение идеи, как продукта мышления, в практической деятельности всегда связано с большими сложностями. Прежде всего, практическое применение микрохроматики предъявляет серьёзные требования к слуховым качествам исполнителя и ставит задачу приобретения специфических исполнительских навыков.

Восприятие музыкального текста исполнителем опирается на ярко выраженные зрительно-слуховые связи, имеющие почти рефлекторный характер. Включение элементов выразительного интонирования в текст сочинения, т. е. заданный характер интонирования, на первый взгляд[483], не только лишает исполнителя возможности варьирования интонаций, но и вступает в противоречие со всей системой звуковысотного мышления, построенного на длительном воспитании восприятия полутона как неделимого, простейшего организма, элементарной частицы строения звуковой системы.

Нельзя упускать из виду также особенности слухового воспитания скрипача, воспринимающего четвертитоновое отклонение (вне собственных стремлений к заострению интонаций), как явно фальшивое интонирование. Известно, что развитый слух скрипача может даже болезненно реагировать на подобные требования текста. А такое явление, как абсолютный слух, с его знаковым восприятием звуковой ткани (с названием звуков), вообще требует некоторой перестройки музыкального сознания.

Проблема исполнения микроинтервалики в сочинениях современных композиторов стоит достаточно остро, т.к. без правильного «озвучивания» музыкального текста, микрохроматика остаётся понятием чисто теоретическим, уходит в область абстрактного мышления.

На практике исполнение обогащённого микроинтервальными интонациями текста выглядит пока весьма пёстро, т.к. напрямую зависит и от профессионального уровня исполнителя. Несмотря на то, что слух скрипача «поддерживается» тактильными ощущениями, зрительно осязаемыми расстояниями, навыком корректирования интонации, которых не улавливает «невооружённое» ухо, лишь относительно небольшая категория музыкантов свободно владеет оперированием микроинтонациями. Период работы с современным текстом напоминает ситуацию, с юмором обрисованную П. Хиндемитом: «Сегодня можно писать хоровые произведения, о неисполнимости которых профессиональные

[483] Лишь на первый взгляд, т.к. исходя из теоретических выводов Ю. Рагса, следует: «Любой строй как зафиксированная система звуковысотных отношений будет расходиться с практикой живого свободного интонирования» // Лесман И. Очерки по методике игры на скрипке. – М., Музгиз, 1964.

певцы и хоровые дирижёры говорят в один голос. Но в духе всеобщего преклонения перед сенсацией они всё-таки кое-как осуществляются, и никто не заставит композитора почувствовать, что он сотворил, так как он лично не участвует в разучивании своего произведения»[484].

Несомненно более важным является вопрос ***восприятия современной музыки слушателем***. Начало обсуждению этой темы положил Хиндемит в 1955 году, усомнившись, будет ли новая музыка доступна слушательскому восприятию: «Между композиторами и потребителями музыки существовало взаимопонимание, которое способствовало постоянному развитию музыкально-выразительных средств. Это развитие приспосабливало звуковой материал и формы ко вновь возникающим потребностям, однако, не позволяло разрушать основные, первичные элементы музыки. … Потребитель музыки как партнёр и ценитель в рабочем процессе всё более и более оттеснялся. В обращении с звуковым материалом творец музыки хотел пользоваться безоговорочной свободой: следовало совершенно избегать традиционного; новое, во что бы то ни стало, провозглашалось как цель всякого сочинительства. Тем самым было нарушено равновесие между тем, что предлагает автор, и ***воспринимающей способностью*** слушателя».

Нарушение этого равновесия оправдывается лишь одним: в своём творчестве как композиторы, так и исполнители не стремятся к созданию «музыки для музыкантов». Без публичного исполнения – и в этом ещё один момент родства, объединяющий композитора и исполнителя, – их творчество просто не имеет для них смысла! В то же время вполне соответствует истине факт, на который указывает Е. В. Назайкинский: «Как и у композитора, так и у исполнителя представления о слушателе тоже могут быть не вполне адекватны положению вещей. Его идеальный слушатель должен быть прежде всего конгениален исполнителю и способен услышать всё то, что делает играющий перед ним музыкант»[485].

Каково в связи с перечисленными сложностями будущее музыкального языка? Как будет далее решаться проблема его восприятия? Ответом на эти вопросы могут быть ещё две цитаты: «Освоение сложных художественных ценностей требует известной постепенности, и Брехт даже допускает, что овладевать ими на первых порах могут лишь отдельные передовые слои современного

---

[484] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. – М.: Советский композитор, 1979. – Стр.55.

[485] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980.

общества» (И. В. Нестьев)[486]. «Публика быстро поднимается до их восприятия, коль скоро они оказываются жизнеспособными» (Артур Онеггер)[487].

Список литературы

1. Арановский М.Г. Интонация, отношение, процесс. – Советская музыка, 1984.
2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Л., 1971.
3. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. – Издательство «Тритон», Ленинград, 1933.
4. Благой Д. «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. «Музыкальная академия», 1994. – №3.
5. Брайнин-Пассек В. Письмо учёному соседу о некоторых возможностях микрохроматической композиции в связи с предполагаемыми перспективами эволюции музыкального языка // М. а. – №3. – 1997.
6. Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. – Изд-во АН СССР, М., 1948.
7. Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980.
8. Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. – М.-Л., 1951.
9. Гессе Г. Игра в бисер. Роман. – СПб, Азбука, 2000.
10. Гинзбург Л. С. О работе над музыкальным произведением. – М., Музгиз, 1960.
11. Гинзбург Л. С., Григорьев В.Ю. История скрипичного искусства. Вып.1. – М., Музыка, 1990.
12. Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М., «Музыка», 1987.
13. Коган Г. Избранные статьи. Вып. 2. – М., Советский композитор, 1972.
14. Коган Г. Музыкальное исполнительство и его проблемы. В кн. Г. Коган. Избранные статьи. Вып. 2. – М., Советский композитор, 1972.
15. Костюк А.Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия. В сб. «Восприятие музыки». – М., Музыка, 1980.
16. Кремер Г. Обратившись внутрь себя // Музыкальная академия. – № 3. – 1994.
17. Кремлёв Ю. О месте музыки среди других искусств. Музыка. – М., 1966.
18. Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. – М.: Советский композитор, 1979.
19. Лесман И. Очерки по методике игры на скрипке. – М., Музгиз, 1964.
20. Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976. – № 5.
21. Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981. – № 9.
22. Михайлов М. Стиль в музыке. – Л., 1981.
23. Мострас К.Г. Интонация на скрипке. – М. 1962.

[486] Нестьев И.В. Аспекты музыкального новаторства // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. - М., 1982. - Стр. 27.

[487] Онеггер А. О музыкальном искусстве. - Л., Музыка, 1979. - Стр. 94.

24. Музыкальный энциклопедический словарь. гл. ред Г.В. Келдыш. – М., Советская энциклопедия, 1990.

25. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки. – М.,1980.

26. Назайкинский Е.В. Термины, понятия, метафоры… – Советская музыка, 1984.

27. Нестьев И. В. Аспекты музыкального новаторства // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

28. Онеггер А. О музыкальном искусстве. – Л., Музыка, 1979.

29. Переверзев Н. Исполнительская интонация. – М., Музыка, 1989.

30. Петриков С. Текстуальное музыкальное мышление. Музыкальная академия, 1993. – № 2.

31. Пушкин А.С. Моцарт и Сальери. Драматические произведения. – М., 1974.

32. Рабинович Д.Л. Исполнитель и стиль: Избранные статьи. – М., Сов. композитор, 1979.

33. Рагс Ю. Концепция зонной природы музыкального слуха Н. А. Гарбузова // Гарбузов Н.А. – музыкант, исследователь, педагог. Сб. статей. Сост. О. Сахалтуева, О. Соколова. Ред. Ю. Рагс. – М., Музыка, 1980.

34. Ражников В.Г. Исполнительство как творчество. Советская музыка, 1972. – № 2.

35. Сапожников С. О музыкально-выразительных средствах в скрипичном исполнительском искусстве. (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С. Сапожников). – М. 1968.

36. Скребков С. Об интонационных особенностях гармонических функций в современной музыке. В кн.: Теоретические проблемы музыки XX века. Вып. 1. Сборник статей. Ред. Ю. Н. Тюлин. – М., Музыка, 1967.

37. Сохор А. Музыка как вид искусства. Гос. муз. изд-во. – М.1961.

38. Тараканов М. Е. «Традиции и новаторство в современной советской музыке». // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

39. Тибальди-Кьеза М. Паганини. – Москва. Издательство «Правда», 1986.

40. Флеш К. Искусство скрипичной игры. – М., Музыка, 1964.

41. Холопова В. Типы новаторства в музыкальном языке русских советских композиторов среднего поколения // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

42. Шепель О., Девуцкий В. «Иллюзорный мир сольфеджио». Советская музыка. – №8. – 1990.

43. Шнеерсон Г. М. О музыке живой и мёртвой. – Музыка, Москва, 1964.

44. Шнитке А. На пути к воплощению новой идеи // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М., 1982.

45. Шульпяков О. Михаил Вайман – исполнитель и педагог. – «Советский композитор», Л., 1984.

Музыкальное произведение как звено социокультурной коммуникации

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Музыкальное произведение как звено социокультурной коммуникации // Социально-культурное пространство региона: традиции, опыт, инновационные модели: материалы Всерос. науч.-практ. конференции, Пермь, 8–10 декабря 2008 г. / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2008. – 304 с. – С. 185–192.

«Зритель – последнее из звеньев, которые... получают одно от другого силу под действием гераклейского камня. Среднее звено – это ты, рапсод и актер, первое – это сам поэт, а тот через вас всех влечет душу человека куда захочет, сообщая одному силу другого».
Платон[488]

Итальянский музыковед Массимо Мила высказал мнение о том, что посредничество музыкантов-исполнителей объясняется самой прозаической причиной – почти поголовной музыкальной неграмотностью населения. Интерпретатор музыки, по его мнению, – личность особенная только с точки зрения социальной, практически-экономической, а не собственно эстетической[489].

Ту же мысль, но только с большим уважением к «последнему из звеньев» цепи музыкальной коммуникации, высказывает выдающийся теоретик скрипичной игры XX века Карл Флеш: «Попробуем себе представить, что музыкальное произведение выполнило бы своё предназначение, будучи исполнено каждым в отдельности и только для себя, то есть так, как читается книга. Оптимисты утверждают, что со временем музыкальное образование поднимется на такую высоту, которая позволит рядовому слушателю глубоко постичь и прочувствовать любое сочинение путём одного лишь визуального прочтения текста (до сих пор такой способ был доступен только избранным). Но сейчас об этом не может быть и речи, следовательно, профессиональный музыкант-исполнитель не имеет права «воспроизводить» ради собственного удовольствия; его первейшая обязанность – донести произведение искусства до широкой аудитории»[490].

---

[488] Платон. Сочинения: В 3 т.–М.: Мысль, 1968, т. 1, с. 140.

[489] Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки: Теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.

[490] Флеш К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика. – М., Классика – XXI, 2004. – Стр. 11.

В выполнении этой миссии Карл Флеш видел смысл существования, социальную обязанность музыканта-исполнителя. Коммуникационную цепь, рассматриваемую ещё Платоном (зритель – актёр – поэт), Флеш поставил «с ног на голову», рассматривая прежде всего интересы композитора, как автора. Кроме того, в его логических выводах явно проступает «неодушевлённое звено» коммуникации – само произведение: «Прежде всего установим, что музыкальное произведение, созданное композитором в силу спонтанного внутреннего побуждения, всегда предназначено для публичного исполнения. ...Нашему «работодателю» – композитору – мы окажем реальную услугу лишь тогда, когда выступим в роли пропагандистов его музыки, стремясь к тому, чтобы она была воспринята возможно более широким кругом слушателей, т. е. в условиях концертного зала»[491].

Одним из несомненных достоинств труда К. Флеша является введение в теорию исполнительства и обоснование термина «музыкальная культура»: «Артист может без опасений отдаться волнующим его эмоциям лишь при том условии, если предшествующее воспитание развило в нем качества, обозначаемые собирательным понятием «музыкальная культура»; последняя, став неотъемлемой частью личности музыканта, предохранит его от нарушений законов эстетики, какими их понимает наша эпоха. Под «музыкальной культурой» мы подразумеваем знание закономерностей музыкальной формы, гармонии, метроритма, орнаментики, артикуляции, динамики, агогики, фразировки, наряду с развитым чувством стиля»[492]. Понятие музыкальной культуры, и это будет наглядно подтверждено далее, играет большую роль в анализе современных условий музыкальной коммуникации.

Вернёмся, однако, к поднятому К. Флешем вопросу о возможности (или невозможности) визуального прочтения текста музыкального произведения. Такое искусственное извлечение из коммуникативной цепи музыканта-исполнителя позволит обнажить и проанализировать связь между собой других участников процесса и в то же время поможет понять необходимость его участия в системе музыкального общения. Этот метод в своём исследовании интерпретаторского искусства использует Н. П. Корыхалова, и оказывается, что это напрямую приводит нас к интонационной теории Б. Асафьева! Обратимся к её выводам: «Представим, что уровень развития музыкальной культуры достиг такой ступени, на которой подавляющее большинство людей

[491] Там же.
[492] Там же.

способно читать музыку глазами, как книгу. Выведет ли это исполнителя из системы музыкальной коммуникации? – Ни в коем случае, и не только потому, что слышание музыки внутренним слухом при ее чтении опирается на живой слуховой опыт. По выражению Б. Асафьева, «слушаемое произведение, в сущности, и есть живое произведение, ибо неслышимой музыки в общественном сознании нет»[493]. Исполнитель и является проводником «слышимой» музыки в общественное сознание. Он «включен» в онтологию музыкального произведения как исторически сложившейся категории[494].

Обратимся непосредственно к словам самого Б. Асафьева, считавшего, что с позиции музыки, как смысла, равноценны процессы и музыкального творчества, и музыкального исполнения. Ибо: «Жизнь музыкального произведения – в его исполнении, то есть раскрытии его смысла через интонирование для слушателей, а далее – в его повторных воспроизведениях слушателями <...>»[495].

Таким образом, теория Б. Асафьева даёт нам важнейший вывод: только звуковоспроизведённая, проинтонированная музыкальная мысль становится произведением искусства.

Обратимся за подтверждением к более поздним исследованиям. С точки зрения исследователей психологии музыкального восприятия, бытование музыкального произведения без участия исполнителя, осуществляющего собственно его «озвучивание» крайне затруднено. С. Х. Раппопорт, рассматривая музыкальное исполнительство в семиотическом аспекте, считает, что музыка создала свои специфические семиотические системы, т.е. материальные системы, которые служат «для выражения некоторого содержания», задачей которых является «сделать доступными множеству людей ход и результаты осознания мира, протекающего в скрытой от окружающих психике отдельного человека». Автор называет их системами объективации духовного содержания психической деятельности людей[496]. В музыкальной коммуникации мы имеем дело, по мнению С. Х. Раппопорта, со сложными системами объективации: сначала в нотных знаках, а затем в звуках, при этом необходимо согласиться с тем, что нотные системы качественно отличны от звуковых.

---

[493] Асафьев Б. Евгений Онегин. – В кн.: Б. Асафьев. Избранные труды. – М., 1954. – Т. II. – С. 76.

[494] Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки: Теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.

[495] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. – Музгиз, 1947. – Стр. 59.

[496] Раппопорт С. Х. О вариантной множественности исполнительства. – В кн.: Музыкальное исполнительство, вып.7. – М., 1972. – С. 3–46.

Собственно художественными можно считать только вторые. По теории С. Х. Раппопорта, в семиотическом разрезе исполнительство выступает как перевод духовного художественного содержания из нехудожественной материальной системы в художественную.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что, если в литературном произведении перевод содержания в художественную систему осуществляет сам читатель, благодаря тому, что хорошо знает язык, усвоил его как непременную сторону социально-исторического опыта, овладел им вместе с общественными ассоциативными фондами и в связях с ними, пользовался этим языком ежедневно во всех своих делах, а потому подключил его ко множеству «индивидуальных» ассоциаций»[497], то в отношении прочтения музыкального текста ситуация не может быть аналогичной, ибо язык нотных знаков формируется и широко используется не в повседневной жизни, а только в узкой музыкальной, притом главным образом в профессиональной, практике.

Сказанное подтверждает, по нашему мнению, тот факт, что только живое исполнение может претендовать на действительно художественное воспроизведение музыкального произведения, а значит, в коммуникационной цепи восстанавливается среднее звено посредника-исполнителя, благодаря которому, соответственно, и становится возможным общение автора музыкального текста с его адресатом – слушателем. Таким образом, коммуникативная цепь разрастается минимум до четырёх звеньев: автор – произведение – исполнитель – слушатель. Передача музыкального замысла осуществляется автором через фиксацию его в нотной записи, которая в кодированной форме содержит художественный текст произведения; исполнитель раскрывает данную запись, разворачивая кодовую форму музыкального произведения[498], и уже в таком, развёрнутом виде передаёт музыкальное произведение слушателю. «Основная задача исполнителя-интерпретатора, – считает В. Григорьев, – заключается именно в выявлении подтекстовых и надтекстовых структур через творческое преодоление, раскрытие (а не "расшифровку", как пишут исследователи) нотного и ранее звучавших текстов»[499].

Можно сделать вывод о том, что авторский замысел именно передаётся слушателю, преобразуясь в результате этого сложного пути объективации в

---

[497] Раппопорт С.Х. О вариантной множественности исполнительства. – В кн.: Музыкальное исполнительство, вып.7. – М., 1972. – С. 3–46.

[498] Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М., «Музыка», 1987.

[499] Григорьев В. «Специфика исполнительского творчества и работа над музыкальным произведением» / Актуальные вопросы струнно-смычковой педагогики. – Новосибирск, 1987. – С. 28.

форме нотной записи и интерпретации исполнителя. Так, записывая произведение в нотных и графических знаках, композитор стремится «передать» его не только исполнителю, но и увековечить для последующих поколений, а значит – передать его содержание будущему обществу. Этот процесс аналогичен процессу «трансляции знаний», который, как известно, представляет собой передачу научных истин, которые «очищены от примесей субъективности и обращаются к безличному адресату – каждому индивиду и каждому новому поколению, обладающему необходимым запасом знаний, позволяющим принять, декодировать и усвоить данную информацию»[500].

Но трансляция знаний имеет свои проблемы. Во-первых, по теории А. Менегетти, сознание не обладает точностью восприятия: «Человек представляет себя, отражает себя не таким, каким он является на самом деле»[501]. Во-вторых, человек интерпретирует по-своему любую информацию извне: «В процессе понимания мы даём интерпретацию тому, что пытаемся понять»[502]. Отчётливо это понимая, Б. Асафьев и вводит в музыкальную эстетику понятие интонации как единицы музыкального смысла, которая способна построить этот мост взаимопонимания «каждому от каждого», «подобное – подобному». Коммуникативную сущность интонирования в музыке, обоснованную в работах Асафьева на всех трех уровнях: композиторском, исполнительском и слушательском[503], мы находим практически во всех основных его работах. Для нашего же вопроса особенно важно то, что Б. Асафьевым вводится в коммуникационную цепь новое звено: музыкальное произведение. Возникает сразу три (как минимум) взаимосвязанных отношения: автор – произведение, слушатель – произведение, исполнитель – произведение. У каждого из этих тандемов возникает или существует своя система, история и специфика взаимодействия. Именно в коммуникативности художественного произведения Асафьев усматривает причину его жизнеспособности, с одной стороны, и, с другой стороны, если идти к музыке от массового её восприятия, явление интонации объясняет причины жизнеспособности и нежизнеспособности музыкальных произведений[504].

---

[500] Каган М.С. Мир общения. Проблемы межсубъектных отношений. – М. Политиздат, 1988. – стр. 298.

[501] Менегетти А. Введение в онтопсихологию. – Хортон Лимитед, Пермь, 1993. – Стр. 7.

[502] Загадка человеческого понимания. Сб. ст. (сост. В. П. Филатов, вступ. ст. В. А. Лекторского) – М., Политиздат, 1991. – Стр. 80.

[503] Орлова Е. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. – М.: Музыка, 1984.

[504] Там же.

Итак, музыкальная коммуникация представляется нами как «передача информации» от человека к человеку. Данное общение осуществляется в процессе взаимодействия при помощи музыкальной деятельности, в ходе которой используются специфические знаковые системы. Как видим, простое представление о триединстве, из которого оказалось нельзя изъять посредника – исполнителя, лишь на первых порах удовлетворяло исследователей. Внесение в коммуникативную цепь объективно существующего элемента, каким является музыкальное произведение, активно взаимодействующего с каждой из сторон, существенно изменило схему. Так, возникла необходимость представить музыкальную жизнь общества в виде «социокультурного цикла»[505]. Именно так представляет А. Сохор более сложную схему замкнутой коммуникационной цепи, в которой «циркулируют» различные элементы, рождающиеся в «блоке» творчества и проходящие затем через другие «блоки», испытывая притом те или иные изменения под воздействием различных участков цепи. К такого рода элементам А. Сохор прежде всего относит музыкальные произведения, содержание каждого из которых переживает несколько стадий своего существования.

По теории А. Сохора, первая стадия – авторское содержание, сформировавшееся в сознании композитора и материализованное в созданных им музыкальных звучаниях. Оно становится объектом познания и интерпретации со стороны исполнителя, который, воссоздавая в своем истолковании музыки ее авторское содержание, частично пересоздает его, то есть осмысляет и преобразует его в соответствии со своим мировоззрением, эстетическим идеалом, личным опытом и т. д. Таким образом, в каждом исполнении возникает исполнительское содержание, частично видоизмененное по сравнению с авторским. Наконец, слушатель, воспринимая в чьём-то исполнении музыку и постигая её содержание, соотнося его с собственным жизненным опытом, со своими взглядами, представлениями, вкусами, эмоциональными стереотипами, видоизменяет его, трансформирует. Так рождается слушательское содержание, производное прежде всего от авторского (основного), а также от исполнительского[506].

В итоге на первый план выходит проблема адекватности музыкального восприятия, на которую обращает наше внимание В. В. Медушевский[507].

---

[505] Сохор А. Музыкальная жизнь и общественно-музыкальная коммуникация. Опубликовано в Интернете. http://music.prsiterun.com/muskultura/5.html

[506] Там же.

[507] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». В кн.: Восприятие музыки. М., 1980.

Согласно его теории, в процессе социального функционирования музыкальное произведение закономерно отрывается от своего создателя и становится общественным достоянием, исторически меняясь с развитием общества. Таким образом, и произведение, и его адекватное восприятие равным образом погружены в культуру, вытекают из нее, порождаются ею. Исходя из этого, В. В. Медушевский делает важнейший в свете рассматриваемой нами темы вывод: музыкальное произведение – это текст, принадлежащий культуре и адекватно прочитываемый с её позиций. Адекватное восприятие – это прочтение текста в свете музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры. Чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее оказывается свойственное ей восприятие.

Анализируя сказанное, можно сделать вывод о том, что для успешного течения процесса музыкальной коммуникации очень важен общий уровень культуры всех его участников, ибо знания, «добываемые биографами и историками», исследование всего того, «что в явном виде не вошло в произведение», являются органической частью культуры и поддерживают её единство, скрепляют ее исторические этапы, именно они «способны помочь слушателям и исполнителям проникнуть в духовный мир произведения»[508].

Однако, на практике понятие культуры может быть раскрыто поразному. Можно прибегнуть к образному аргументу Г. Г. Нейгауза: «Если мы воспринимаем великое произведение прошлого как устарелое, то нам попросту не хватает исторической перспективы (то есть культуры) – это факт из нашей печальной биографии, а не из биографии данного произведения»[509]. Можно попробовать конкретизировать понятие культуры применимо к нашему контексту. Так, если понимать культуру как совокупность достижений человечества в определённой области, то можно выделить несколько направлений, напрямую связанных с музыкальной коммуникацией.

Во-первых, это культура музыкального мышления и, в частности, музыкального восприятия. «Произведения искусства, – пишет М. Г. Арановский, – создаются для их восприятия. Но восприняты они могут быть только в том случае, если законы, по которым совершается музыкальное восприятие, соответствуют законам музыкального продуцирования»[510].

---

[508] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». В кн.: Восприятие музыки. М., 1980.

[509] Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988.

[510] Арановский М. Г. Мышление, язык, семантика. Из книги: Проблемы музыкального мышления. Сб. ст. Составитель и редактор М. Г. Арановский М., Музыка, 1974.

Во-вторых, это культура знания, тесно взаимосвязанная с культурой образования. Эту проблему поднимает Н. Арнонкур, по мнению которого, нужно заново научиться понимать музыку, в соответствии с присущими ей закономерностями: «Музыка прошлого как целостность осталась для нас иностранным языком – оттого, что история постоянно в движении, отдаленность музыки от настоящего увеличивается, но отдаляется она и от своего времени. Мы должны знать, о чем она повествует, чтобы понять то, что можем выразить ее средствами. Итак, прежде всего – знания, а к ним прибавляется чистое ощущение и интуиция. Без таких исторических знаний музыка прошлого, или так называемая «серьёзная» музыка, не может быть адекватно интерпретированной»[511].

В-третьих, это эстетическая культура, рассматриваемая нами как система взглядов на искусство. Здесь проблема состоит в том, что система вкусов современного общества формируется по принципу «ушеугодия»[512]. Это выражается в следующих моментах. Первый отражает тенденцию к тому, что, мы сокращаем диапазон звучащей музыки, стремясь слушать только «красивую» или знакомую музыку. Второй момент состоит в том, что современная нам музыка не является объектом нашего внимания, сейчас почти отсутствует потребность в новой музыке, рождающейся собственно для того, чтобы удовлетворить эту потребность[513]. Третий момент отражает усиливающуюся тенденцию к коммерциализации музыкального искусства, создающую ложную востребованность тех или иных произведений.

Описанные сложности, безусловно, являются отличительной чертой современной музыкальной коммуникации. Однако, накопленный опыт анализа художественного содержания музыкального произведения позволяет в нынешнее время более, чем когда-либо, добиться успеха в проникновении в авторский замысел и преподнесении публике произведения музыкального искусства так, как оно этого достойно и так, чтобы оно вновь обрело свои свойства необыкновенного воздействия на человека.

---

[511] Арнонкур Николаус. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.

[512] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». В кн.: Восприятие музыки. М., 1980.

[513] Арнонкур Николаус. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.

Список цитированной литературы

1. Арановский М. Г. Мышление, язык, семантика. Из книги: Проблемы музыкального мышления. Сб. ст. Составитель и редактор М. Г. Арановский М., Музыка, 1974.

2. Арнонкур Николаус. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.

3. Асафьев Б. Евгений Онегин. В кн.: Б. Асафьев. Избранные труды. М., 1954, т. II, с. 76.

4. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, 1947.

5. Григорьев В. «Специфика исполнительского творчества и работа над музыкальным произведением». /Актуальные вопросы струнно-смычковой педагогики. Новосибирск, 1987.

6. Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987.

7. Загадка человеческого понимания. Сб. ст. (сост. В.П.Филатов, вступ. ст. В.А.Лекторского) М., Политиздат, 1991.

8. Каган М.С. Мир общения. Проблемы межсубъектных отношений. М. Политиздат, 1988.

9. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки: Теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. – Л.: Музыка, 1979.

10. Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». В кн.: Восприятие музыки. М., 1980.

11. Менегетти А. Введение в онтопсихологию. Хортон Лимитед, Пермь, 1993.

12. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988.

13. Орлова Е. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. – М.: Музыка, 1984.

14. Платон. Сочинения: В 3 т.–М.: Мысль, 1968, т. 1.

15. Раппопорт С.Х. О вариантной множественности исполнительства. – В кн.: Музыкальное исполнительство, вып.7, М., 1972. С. 3 – 46.

16. Сохор А. Музыкальная жизнь и общественно-музыкальная коммуникация. Опубликовано в Интернете. http://music.prsiterun.com/muskultura/5.html

17. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика. М., Классика – XXI, 2004.

Немного о конфликте «между творцом и потребителем» современной музыки

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Немного о конфликте «между творцом и потребителем» современной музыки // МУЗЫКА. XXI ВЕК: проблемы творчества, исполнительства, педагогики: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием (11–12 декабря 2007 г.) / Отв. ред. Н. В. Морозова, М. Е. Пылаев, Л. Д. Пылаева; Перм. гос. пед. ун-т – Пермь, 2007. – 312 с. – С. 235–240.

Современная музыка, если трактовать это понятие буквально – музыка нашего времени, находится в достаточно сложном положении в плане востребованности в практике. Причины здесь не только в возрастающей коммерциализации искусства и снижении просветительской миссии концертных организаций, но и в самом корне вечной проблемы старого и нового, традиций и новаторства, обострившейся в связи с эволюцией музыкального языка в полистилистическом 20 веке.

Обратимся к авторитетам. Маргарита Лонг, известная как пропагандист современной французской музыки, исполнительница мало знакомых публике произведений, привлекающая тем самым внимание к новым именам, вынуждена была обратиться в открытом письме[514] к Артуру Онеггеру, критиковавшему «нелепое однообразие программ пианистов»: «Вновь Шопен, опять Шопен!». «Неужели вдруг стало зазорным, – пишет М. Лонг, – исполнять произведения столь выдающегося мастера фортепиано?». По её мнению, «публика ждёт выступления артиста с вещами, уже знакомыми ей, и собирается судить о нём, исходя из мест, которые сильнее всего любит».

Ориентация на запросы публики не убеждает Онеггера, который считает, что «публика неотделима от рутины, лени и невежества, поскольку может судить о достоинствах того или иного исполнителя, лишь слушая его в произведениях давным-давно известных ей»[515].

Описанный диалог отнюдь не вскрывает конфликта между композитором и исполнителем, тем более что оба убеждены, что по существу вопроса их мнения сходятся, но обнаруживает сразу несколько направлений возможной полемики. Во-первых, о количественном соотношении в репертуаре

[514] Открытое письмо Маргариты Лонг. В кн.: Онеггер А. О музыкальном искусстве: Пер. с фр. / Коммент. В. Н. Александровой, В. И. Быкова. – Л.: Музыка, 1979, стр. 12 – 14.

[515] Ответ госпоже Маргарите Лонг. В кн.: Онеггер А. О музыкальном искусстве: Пер. с фр. / Коммент. В. Н. Александровой, В. И. Быкова. – Л.: Музыка, 1979, стр. 14 – 16.

исполнителя «музыки прошлого» и сочинений современных ему композиторов; во-вторых, о подготовленности публики к восприятию новых сочинений и, в-третьих, о злоупотреблении исполнением шедевров. Все эти вопросы можно считать актуальными до сих пор, и если последний практически снимается утверждением о том, что «уникальность музыкального шедевра становится залогом его каноничности и бесконечного «тиражирования»[516], а первый может зависеть от индивидуального выбора каждого исполнителя, то второй вопрос остаётся (или становится) центральным. А именно: востребована ли достаточно музыка современных композиторов? По мнению А. Онеггера, «положение молодого композитора мучительно и унизительно: он тот, кто подготавливает пищу, которую никто не хочет потреблять».

Безусловно, данная позиция достаточно эмоциональна и опровергается во многом самим автором, в одной из своих статей доказавшим, что даже Моцарт «не является по-настоящему известным публике больших концертов». Для своих современников Моцарт, написавший «чрезмерно много превосходных сочинений», очевидно, также воспринимался отчасти «пишущим в стол», несмотря на жажду «той» публики слушать непременно новые сочинения. Проблема «плодовитости» композитора поднимается А. Онеггером в ироничном очерке «Не ограничить ли рост музыкальной продукции?», где автор констатирует тот факт, что можно назвать очень мало композиторов, «музыка которых исполняется в масштабах, соответствующих количеству написанного ими». Парадоксально, но и в 20 веке, по мнению Онеггера, Моцарт, являющийся «олицетворением самой музыки», массу публики также не привлекает![517]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема исполнения-неисполнения той или иной музыки выходит за рамки вопросов сугубо ультрасовременной музыки. По словам Б. Асафьева, жизнь музыкального произведения зависит от множества случайностей: «…В сравнении с музыкой созданной, число произведений, постоянно обращающихся в концертной практике, в музыкальном быту и «домашнем музицировании», крайне незначительно. … Нет данных утверждать, что всегда и всюду «общественно звучит» лучшее и что всё известное – непременно качественно выше»[518].

---

[516] Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.

[517] См. статью А. Онеггера «Моцарт» в кн.: Онеггер А. О музыкальном искусстве: Пер. с фр. / Коммент. В. Н. Александровой, В. И. Быкова. – Л.: Музыка, 1979, стр. 16 – 18.

[518] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, 1947, стр. 59.

И всё же проблемы в исполнении музыки, скажем, второй половины 20 века «те же, да не те же». Обратимся к позиции Пауля Хиндемита, по мнению исследователей, в позднем периоде творчества добровольно покинувшего «ряды борцов и новаторов» в области технических средств композиции. Он глубоко усомнился в том, что именно проблема музыкального языка, средств музыкального производства имеет столь существенное значение для истории художественной культуры и тем более – для судьбы человечества[519]. Более того, П. Хиндемит опасался, что в вечном конфликте старого и нового всякое открытие может невольно привести «к полному нарушению коммуникации между творцом и потребителем искусства»[520].

Очевидно, П. Хиндемит не разделял оптимизма А. Онеггера, считавшего, что публика быстро поднимается до восприятия современных сочинений, «коль скоро они оказываются жизнеспособными»[521]. С кафедры Цюрихского университета в лекции на тему «Слушание и понимание непривычной музыки», рассматривая проблему свободы в аспекте современного музыкального творчества, Хиндемит «во всеуслышанье» заявил о том, что в «безумии непрерывного прогресса» в музыкальном языке современной композиции нарушено равновесие между тем, что предлагает автор, и ***воспринимающей способностью*** слушателя. По мнению П. Хиндемита, между композиторами и потребителями музыки существовало взаимопонимание, которое способствовало постоянному развитию музыкально-выразительных средств. Это развитие приспосабливало звуковой материал и формы ко вновь возникающим потребностям, однако, не позволяло разрушать основные, первичные элементы музыки. В результате погони композиторов за безоговорочной свободой, где «для построения мелодии якобы совершенно нет никаких границ», «потребитель музыки как партнёр и ценитель в рабочем процессе всё более и более оттеснялся»: «…Мы освободились от диктатуры певческого голоса, сковывавшей нас, и подчинились гораздо худшей диктатуре инструментального голоса. Худшей потому, что инструмент, несмотря на большие пространственно-динамические и тембровые возможности, удалился от исходного, данного нам природой – пения, так что слушателю зачастую остаются лишь искусственные прелести, неспособные пробудить в слушателе волнение

[519] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. М.: Советский композитор, 1979. Стр. 48.

[520] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. М.: Советский композитор, 1979. Стр. 57.

[521] Онеггер А. О музыкальном искусстве. Л., Музыка, 1979, стр. 94.

и сознание соучастия, так как он не ощущает связи с прежним музыкальным и общечеловеческим опытом»[522].

Ситуация современных музыкальных премьер описана П. Хиндемитом с большой долей юмора: «Сегодня можно писать хоровые произведения, о неисполнимости которых профессиональные певцы и хоровые дирижёры говорят в один голос. Но в духе всеобщего преклонения перед сенсацией они всё-таки кое-как осуществляются, и никто не заставит композитора почувствовать, что он сотворил, так как он лично не участвует в разучивании своего произведения»[523]. Однако выводы более чем серьёзные: «…После того как звучащий материал полностью исследован, музыкант находится в таком же положении, как поэты и писатели, которые в своём рабочем материале – языке – ничего существенного изменить и добавить не могут, **если хотят быть понятыми**»[524].

Изменилась ли ситуация в течение полувека, если отметить, что упомянутая речь П. Хиндемита была произнесена 15 декабря 1955 года? Скорее нет. Более того, кажутся ещё острее в своей актуальности пророческие восклицания А. Онеггера: «Почему среди всех искусств музыка – единственная – осуждена быть жертвой столь ретроспективных вкусов? … Не более ли близки и созвучны слушателям 1948 года Дебюсси, Равель, Штраус, Стравинский и Пуленк, чем великие классики?».

Перефразируя риторический вопрос Онеггера, поставим его следующим, быть может, слишком смелым, образом: а что созвучно и близко слушателям 2007 года? Как ни странно и парадоксально, но начало 21 века в мире классики отмечено беспрецедентным увлечением широкой (непрофессиональной) публики явлением аутентизма. На языке современного слушателя это означает: материальная база плюс теория и история (исполнение музыки на исторических инструментах по правилам, описанным в сохранившихся трактатах). Число знатоков аутентичного исполнения, скажем, музыки Монтеверди, Телемана и Генделя, если судить по страничкам форумов в сети Интернет, растёт именно среди огромной массы непрофессионалов. К аутсайдерам на современной сцене можно отнести не только музыку живущих ныне композиторов, но и музыку советского периода. Устойчивым остаётся интерес к музыке романтиков, как наиболее созвучных каждому слушателю своим

[522] То же, стр. 51.

[523] То же, стр. 55.

[524] Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. М.: Советский композитор, 1979. Стр.57.

психологизмом, исключение составляют, пожалуй, романтики-виртуозы, внешние эффекты которых остаются привлекательными для публики разве что в «бисах».

В таком беглом обзоре весьма трудно обосновать и проиллюстрировать вкусы современной публики, но важно отметить, что налицо тот факт, что формирование их происходит без помощи профессионалов, просветительская деятельность которых не поддерживается государством. Более того, исполнительская культура, вынужденная идти на поводу у публики, требующей знакомого и эффектного, постепенно теряет стимул к внедрению в репертуарную политику новых сочинений, это касается малоизвестных сочинений всех эпох и направлений. Конечно, абсолютно верно утверждение о том, что «забытых шедевров не бывает», но нельзя забыть и о том, что бывают шедевры мало доступные! Взять, к примеру, такие «малоподъёмные» полотна, как Пассионы И. С. Баха! Вряд ли мы согрешим, если возьмём на себя смелость сказать, что зазвучавшие в эфире фрагменты этих сочинений вполне может не узнать даже профессионал (при этом принадлежность музыки перу Баха останется вне сомнений).

И всё же, возвращаясь к проблемам современных сочинений, в музыке сегодняшнего дня плюс к вышеизложенному существует и своё препятствие, связанное с незавершившимся ещё поиском собственных выразительных средств. Нередко это приводит к тому обстоятельству, когда выразительные приёмы выходят на первый план по отношению к самому содержанию. Кроме того, восприятие самого элемента новизны отвлекает от постижения внутреннего смысла сочинения. В истории исполнительства это нашло выражение, в частности, в деятельности такого детища советского времени как Персимфанс. Бескорыстная просветительская деятельность этого коллектива была беспрецедентной. Ансамбль без дирижёра начал пропагандировать серьёзную музыку в рабочих клубах, и большая доля его программ состояла из сочинений современных композиторов: советских (Шостаковича, Прокофьева, Мясковского) и западноевропейских (Онеггера, Бартока, Пуленка, Шимановского). Целый ряд произведений этих авторов был исполнен Персимфансом впервые. Однако, как отмечает К. Кондрашин, оркестр был на высоте, лишь исполняя сложнейшие опусы современных композиторов, незнакомые публике, ибо слушатели знакомились с сочинением, а не судили об исполнении. Но когда оркестр играл произведения Бетховена или Брамса, то выяснялась

невозможность создать единую интерпретацию, что впоследствии и сыграло важную роль в распаде коллектива[525].

Безусловно, сказанное вовсе не означает, что в произведениях современных композиторов интерпретация менее важна. Но очевиден тот факт, что барьером для её восприятия служит всё новаторское, что отвлекает и занимает публику, которая для того, чтобы оценить интерпретацию сочинения, должна как минимум, знать сочинение до прихода в зрительный зал. Для того, чтобы сравнить и оценить, слушатель (и данное утверждение не претендует на открытие) должен иметь возможность прослушать сочинение неоднократно, и в этом ему может помочь только просветительская направленность исполнительского репертуара. Так А. Онеггер советовал молодым исполнителям в каждом концерте представлять «несколько страниц новейшей музыки» наряду с сочинениями, которых ждёт публика, которые также нуждаются в постоянном воспроизведении, чтобы не кануть в несправедливом забвении.

Таким образом, проблемы «между творцом и потребителем» современной музыки являются современными лишь наполовину. В той части, которая касается музыки нашего времени, существует достаточно большая угроза увлечения искусственными методами звукоизвлечения, построения фразы, да и подмены содержания реализацией новых технологий. Трудно представить себе исполнителя, способного к самовыражению через многочисленное повторение одного и того же ритмико-мелодического построения, заключённого в ремарку автора: исполнять столько-то секунд, сменить фактуру по знаку дирижёра, играть любые ноты в пределах данного диапазона и т. д. Быть может, это одна из форм проявления старых барочных традиций, когда музыка приблизительно записывалась и так же приблизительно исполнялась. Но возможно, это было лишь в ту эпоху, когда исполнители были конгениальны композитору. Об этом пишет известнейший аутентист нашего времени Николаус Арнонкур: композиторы прошлого проще относились как к нотной записи, так и к исполнению собственных сочинений, т. к. музыканты, к помощи которых они обращались, были тогда «законченными композиторами и теоретиками, которые точно знали, что от них требуется, <…> они могли сочинять и свободно выражать себя музыкально-риторически, <…> им не требовалось детально выписанного, заранее заданного нотного текста, творческая импровизация была само собой разумеющимся фактом, символика оркестровки

[525] Кондрашин К. Мир дирижёра (технология вдохновения). Беседы с кандидатом психологических наук В. Ражниковым. – Музыка, Ленинградское отделение, 1976.

была известна всем и не требовала объяснений. Скупость указаний в старинных партитурах позволяла каждому музыканту приспособить произведение к своим условиям, исполнить его теми средствами, которые имелись в наличии»[526].

В заключении можно присоединиться к словам Николауса Арнонкура, высказанным в его книге о пути к новому пониманию музыки. Быть может, эта тема всё более будет занимать современную музыкальную общественность. Она заключается в следующем: «Конечно, музыка не является вневременной, наоборот, тесно связана со своей эпохой, необходима человеку для жизни, как и другие проявления культуры. На протяжении последнего тысячелетия музыка Запада постоянно была важным элементом жизни, что означало – жизнь и музыка неразлучны. Когда же это единство исчезло, необходимым стало новое понимание музыки. …Внутри отдельных групп ещё сохранились остатки былого единства, но единство музыки и жизни, как и единство всей музыки, утеряно»[527].

Список литературы

1. Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.
2. Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, 1947.
4. Кондрашин К. Мир дирижёра (технология вдохновения). Беседы с кандидатом психологических наук В. Ражниковым. – Музыка, Ленинградское отделение, 1976.
5. Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / И. Прудникова, сост. М.: Советский композитор, 1979.
6. Онеггер А. «Моцарт». В кн.: Онеггер А. О музыкальном искусстве: Пер. с фр. / Коммент. В. Н. Александровой, В. И. Быкова. – Л.: Музыка, 1979, стр. 16 – 18.
7. Онеггер А. О музыкальном искусстве: Пер. с фр. / Коммент. В. Н. Александровой, В. И. Быкова. – Л.: Музыка, 1979.
8. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.

[526] Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005, стр. 44.

[527] Арнонкур Н . Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.

О междисциплинарности теории исполнительского искусства

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. О междисциплинарности теории исполнительского искусства. / Актуальные вопросы современного музыкального исполнительства: межвуз. сб. ст. / отв. ред. Н. Б. Зубарева ; сост. Т. А. Ненашева ; авт. проекта изд. межвуз. сб. ст. И. Г. Секачева ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 128 с. С. 7-25.

«Общество, принимая решения, мало учитывает уже полученные наукой знания. Наука и общество – как бы две разные сферы: одни играют в свой "бисер", а другие за игрой не следят». [Черниговская, 2017]

История теории исполнительского искусства – это история методологии. Поиски в этой области непрерывно продолжаются, что связано с основной целью теории: обеспечить деятельность в искусстве наиболее эффективными методами целедостижения, способствовать созданию условий для максимального развития таланта, пытающегося самоактуализироваться в области музыкального искусства.

Профессиональная деятельность в искусстве, как и профессиональная деятельность в целом, является одним из способов проявления человеческой личности. Успешность и эффективность этой деятельности самым непосредственным образом влияет не только на самооценку, но и на всё мироощущение человека. С помощью своей профессии человек осознаёт своё место в обществе, видит смысл своей деятельности, получает моральное удовлетворение. Этот процесс не является односторонним, ибо факт осознания деятельности изменяет условия ее протекания, она по-иному регулируется[528], становится более эффективной. Деятельность каждого носителя профессии оказывает влияние не только на развитие профессиональной культуры, но и на качество жизни человеческого общества в целом. Именно поэтому уровень освоения профессии специалистом, глубина её осмысления и изучения являются доминантным направлением многих исследовательских проектов.

Шагнув в XXI век, мы вынуждены признать, что современная профессиональная практика – быть может, даже более, чем в другие периоды своего развития – отстаёт от научных достижений в области теории, особенно если учесть беспрецедентный взлёт развития отраслей наук о человеке в настоящее

[528] Рубинштейн, 2002, с. 22

время. Разрыв теории и практики обусловлен, как ни странно, преобладанием традиционного аналитического подхода в современном образовании, приводящего к разрозненно приобретённым знаниям, автономии различных наук в системе образования, отсутствию ясного понимания прикладного характера изучаемых дисциплин. Остаётся непреодолённым противоречие между процессом раздельного усвоения знаний и необходимостью комплексного их применения в условиях одновременно действующих факторов в реальной практике[529].

Вопрос о связи науки с практикой, безусловно, не нов, но сегодняшний день ставит его наиболее остро в связи с общими изменениями парадигмы профессионального образования, выраженными в компетентностном подходе, имеющем в качестве основных принципов направленность на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения[530].

По мнению исследователей, компетентностный подход рассматривается как инструмент усиления диалога высшей школы с миром труда, средством углубления их сотрудничества[531], компетенция определяется как требование к подготовке специалистов, а компетентность – как степень освоения данной компетенции конкретным специалистом.

Понятие компетентности оказывается шире понятий знания, умения и навыка, традиционно принятых в педагогике, как бы включает их в себя, объединяет не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие профессиональной деятельности, но и мотивационную, эстетическую, социальную и поведенческую[532]. Следовательно, профессиональная компетентность – это совокупность личностных качеств, обусловленных опытом профессиональной деятельности, а профессиональная компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовывать на практике свою компетентность. В целом компетентностный подход является усилением прикладного характера всего образования[533].

При переходе на компетентностно ориентированную систему образования становится ясно, что существующий до сих пор дисциплинарный подход

[529] Руденко, 1986
[530] Мединцева, 2012
[531] Байденко, 2006
[532] Компетентностный подход в образовательном процессе, 2012
[533] Там же

к изучению музыкальных профессий не даёт полного представления о них, достаточного, чтобы молодой специалист мог влиться в профессиональную среду.

Вторая половина 20-го столетия была эрой развития «тенденции перехода от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера»[534] и всеобщего «передела» специальных методик. Тандем психологии деятельности и профессиональной методики привёл к появлению тактик и стратегий, обогащённых психологическими методами, соответствующих специфике и характеру профессиональной деятельности.

Обновление профессиональной теории на фундаменте других наук приводит к естественной смене методологии, вследствие того, что объектом исследования в рамках теории специальности становится не столько система необходимых навыков, обеспечивающих качественное осуществление деятельности, сколько личность, приобретающая и использующая эти навыки в своей деятельности для её осуществления. При такой постановке вопроса ограниченность узкоспециализированного аспекта и обусловленного им дисциплинарного стиля исследований объективных закономерностей профессии становится очевидной. Именно узкая специализация часто является главной преградой творческого развития[535].

В контексте всевозможных преобразований теория музыкально-исполнительского искусства всегда занимает достаточно автономную позицию. Объясняется это тянущейся через века константностью основной проблемы: поиска путей достижения высокого профессионального мастерства.

Обобщение исполнительского и педагогического опыта, развитие исполнительского музыкознания, психологический анализ профессиональной деятельности, осмысление эффективности применяемых методов, формулирование основных деятельностных установок, анализ результатов и содержания музыкального образования, поиск адекватных методов исследования, систематизация основных педагогических принципов – всё это говорит о непрекращающемся исследовательском интересе, востребованном исполнительской и педагогической, а в целом – профессиональной практикой.

Особенность исполнительских профессий заключается в том, что основой их функционирования являются эмпирика и рефлексия – направленность сознания на самого себя и на собственный опыт[536]. Профессиональная

[534] Кедров, 1982
[535] Дранков, 1983, с.123–139
[536] Методологическая культура, 2002, с. 7

рефлексия входит как неотъемлемый элемент в процесс формирования и совершенствования исполнительской техники, ложится в основу педагогической работы и транслируется через связь «педагог – ученик», фиксируется и опять же распространяется с помощью печатных трудов. Даже наука – исполнительское музыкознание – требует отбора, накопления необходимых эмпирических фактов, сведений по исследуемой проблеме, к их обобщению и в итоге – к выводу на теоретическом уровне, который отражает качественный результат научного анализа[537].

Таким образом, профессиональная рефлексия превращается в круг проблем методологии и методики, где сталкиваются и объединяются теория и практика. Специфика методологических вопросов инструментального исполнительского искусства заключается в том, что художественные достижения в нём самым безусловным образом связаны с двигательной активностью исполнителя, с процессуальностью исполнительского акта, происходящего в реальном времени. Звук и движение – вот два основных параметра, формирующие основные направления методики (здесь: совокупность приемов практической деятельности), следовательно, в ходе развития исполнительской науки востребованными оказывались, в первую очередь, психология и физиология. Психическое и физическое в их неразделимом единстве естественным образом привели к практико-теоретическому дуализму: психология и физиология поочерёдно рассматривались как методологическая основа исследований в области исполнительского искусства.

В настоящее время кризис методологии, опиравшийся в инструментальной педагогике на борьбу между методами двух наук, можно считать преодолённым в пользу психологической науки. И не только потому, что связь музыкально-педагогической теории и психологии основывается на общности категориального аппарата[538], но и благодаря тому, что психологический подход дал возможность примирения сторон: музыканты-исследователи стали рассматривать психическое и физическое как две стороны единого, целостного процесса.

Однако, именно такое, целостное, восприятие исполнительской деятельности приводит к новому витку поиска в области методологии, так как сама «целостность» – явление далеко не однозначное. Так, в философском понимании «целым» считается единство, взаимодействие различных компонентов,

[537] Там же, с. 67
[538] Методологическая культура, 2002, с. 55

соответственно, целостный методологический анализ – это единство всех его уровней, которые, в свою очередь, являются отражением различных аспектов другой целостной системы[539]. Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные.

Целостность музыкально-исполнительского процесса рассматривается как явление, которое адекватно функционирует благодаря наличию в своей структуре всех составляющих компонентов и их взаимодействию[540]. Такое понимание целостности деятельности исполнителя привело к необходимости расширить количество компонентов до трёх, признав «трёхслойность» исполнительского действия, в котором постоянно взаимодействуют не два, а три разнородных компонента: художественно-образный (содержательный), музыкально-звуковой (интонационный) и моторный (мышечно-двигательный). Следовательно, мастерство музыканта-исполнителя должно определяться владением тремя компонентами деятельности: музыкально-интонационным, двигательно-техническим и художественно-содержательным[541].

Таким образом, исследователи обращают внимание на переход от дуализма к триадичности, но трактуют её по-разному: техника исполнения – теоретические познания – развитое художественное чувство[542]; мышление – технология – творчество[543]; синкрезис – анализ – синтез[544]; единство философского, общенаучного и частнонаучного подходов[545], элементы – связи – целостность[546].

В общенаучном понимании триадичность рассматривается как следствие того, что биполярность не существует без взаимодополняемости, и введение в рассмотрение «зоны между полюсами» позволяет расширить биполярную систему до триадической[547]. Так, если в деятельности музыканта биполярными можно считать внешний (технический) момент исполнения и внутренний (образный), то связь между ними выступает как третья сущность, что позволяет говорить о «триадичности» исполнительского искусства. При этом сущности «противоречивых» сторон, рассматриваемые ранее как двигательные и мыслительные функции и сущность их связующего элемента –

[539] Там же, с. 81
[540] Берлянчик, 2009, с. 12
[541] Там же, с. 14-15
[542] Майкапар, 2006, с. 66
[543] Берлянчик, 2000
[544] Соколов, 1992
[545] Методологическая культура, 2002, с. 68
[546] Гуляницкая, 2015
[547] Новая философская энциклопедия, 2010

психофизического единства[548] – являются, с одной стороны, автономными и независимыми, по крайней мере, в условиях анализа, с другой стороны – «триедины», невозможны в существовании одного без другого. Все три составляющих исполнительского искусства, исходя из сказанного, существуют по принципу «дополнительности», то есть вместе составляют одно целое[549] «и несводимы друг к другу»[550].

Целостность исполнительского искусства представляет собой внушительный комплекс составляющих, которые организуются в структуру взаимосвязанных функциональных систем[551]. При целостном рассмотрении проблем музыкального искусства, особенно с точки зрения профессиональной эффективности, подход к анализу на основе «чисто» специфической методологии, по мнению исследователей, может являться лишь аспектом, частью целостного исследовательского анализа, который представляет собой диалектическое единство общенаучного и частнонаучного уровней. Недооценка какого-либо из этих уровней может помешать с необходимой глубиной проникнуть в проблемы профессии, получить представление о ней как о целостном явлении[552].

Так, анализируя процесс музыкального познания, его рассматривают как совокупность целостных психологических систем: сенсорно-перцептивной, когнитивной, ценностной, творческой[553]. По этому примеру и целостные музыкальные профессии могут рассматриваться с точки зрения проявления общих закономерностей профессионального становления и развития, проявляющихся в музыкальной деятельности. При таком подходе любое общенаучное знание может стать основой для решения той или иной проблемы.

Плюрализм, характеризующий современную науку, позволяет опираться на те методы исследований, которые в каждом конкретном направлении дают наибольший результат. При этом именно совокупность различных методов даёт большую перспективу для изучения явлений, представляющих собой целостное многоуровневое образование, каким, безусловно, является и музыкальная профессиональная деятельность.

Рассмотрение профессиональной деятельности как целостного явления приводит к тому, что ведущим методологическим принципом становится

---

[548] Шульпяков, 1973
[549] Арманд, 2007, с. 477–478
[550] Лисин, 1999, с. 796
[551] Анохин, 1978, с. 74
[552] Методологическая культура, 2002, с. 81
[553] Торопова, 2010

системный подход. Такой подход может опираться на позицию Я. А. Пономарёва: отказ от анализа изолированно взятого субъекта в пользу анализа взаимодействующей системы, которой свойственно и движение, и саморазвитие[554]. Так, прежде наибольшее внимание в музыкально-исполнительском искусстве уделялось системе исполнительских средств, в широком понимании этого термина. Именно во владении исполнительскими средствами, включающими как художественный, так и инструментальный аспект исполнения, сосредоточена основная специфика каждого вида инструментального искусства. Но данная система является лишь частью целого комплекса функциональных систем, обеспечивающих профессиональную деятельность исполнителя. В связи с этим, системный анализ деятельности должен быть анализом поуровневым, что позволяет преодолеть противопоставление физиологического, психологического и социального, равно как и сведение одного к другому[555].

Такой многоуровневый анализ даёт возможность рассматривать музыкальные профессии и, в частности, профессиональную деятельность каждого исполнителя, как многоуровневое полиструктурное образование[556]. При этом необходимо учитывать специфически длинный путь формирования, становления и развития сложноорганизованной системы, каковой является профессиональная деятельность музыканта. Такой подход естественным образом выводит исследователей на неизбежность ещё одного уровня методологического дуализма: с одной стороны, каждая музыкальная профессия развивается по общим законам, с другой стороны, специфика каждой музыкальной профессии требует сугубо индивидуальной стратегии исследований. Применимо к профессиональной деятельности в области инструментального искусства упомянутый методологический дуализм превратился в хроническую дилемму: каждый вопрос вынужденно рассматривается с двух сторон – общей и специфической, являя необходимость методологического выбора для принятия решений. Выход из этого кризиса, на наш взгляд, стал возможен благодаря признанию необходимости выведения профессиональной методики в область общенаучной методологии[557].

Прежде всего, общенаучные методы оказываются востребованными в музыкальной педагогике, стремящейся поставить в центр вопроса не отдельные

[554] Пономарёв, 1976, с. 96
[555] Леонтьев, 1983
[556] Шадриков, 1982, с. 9
[557] Григорьев, 2006, с. 6

исполнительские навыки, а целостную личность музыканта[558]. Педагогическая деятельность, в связи с этим, требует умения достаточно ориентироваться в вопросах, относящихся к компетенции не только исполнительского музыкознания, но и других областей науки – теории музыки, психологии, физиологии, эстетики и др.[559].

Именно в педагогике музыкального образования формулируется понятие профессиональной методологии как области науки, включающей в себя: а) знания о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской музыкально-педагогической деятельности; б) систему деятельности, направленную на получение этих знаний и научное обоснование их эффективности[560].

Однако инструментальная педагогика предлагает расширить пространство методологии музыкального образования, включив в него изучение данных наук, которые могут непосредственно воздействовать на совершенствование профессиональной деятельности музыканта-исполнителя[561]. По мнению М. М. Берлянчика, выдвигается задача существенного пересмотра эмпирически сложившейся методики и разработки научно обоснованной методологии в русле системного подхода[562].

Системный подход позволяет рассмотреть основные вопросы исполнительства не разрозненно, а в их взаимосвязи, развитии и движении[563], как элементы единого, целостного структурного образования[564], установить взаимодействие его составных элементов[565]. Согласно общенаучным теориям, в сложноорганизованных системах компонентами являются подсистемы, которые обладают определенной автономностью, но подчинены системе и управляются ею. Кроме того, они функционируют по принципу иерархии, то есть каждый уровень, обладая определённой автономностью, подчинен более высокому уровню. Наиболее важно подчеркнуть (для исполнительского искусства), что взаимодействие компонентов в такой системе обеспечивает целостному организму оптимальные условия для деятельности и развития[566].

---

[558] Берлянчик, 2000.
[559] Там же
[560] Методологическая культура, 2002, с. 8
[561] Берлянчик, 2014, с. 16-22
[562] Там же
[563] Писарева, 2008
[564] Рузавин, 2006, с. 283
[565] Там же, с. 285
[566] Рузавин, 2006, с. 287

Акт человеческой деятельности, с позиции психологии, – это сложное образование, выходящее за пределы психологии в области физиологии, социологии и т. д., внутри себя включающее психологические компоненты[567]. Музыкальная деятельность, являющаяся предметной по своему существу, «добавляет» сложности с помощью специфики предмета, влияющего на структуру и содержание деятельности. Возникшая в XX в. потребность в рациональном управлении творческой деятельностью[568], а профессия исполнителя, без сомнения, является творческой[569], требует прорыва от особенного ко всеобщему и выявления особенного с позиции всеобщего[570]. Такими методами, которые применяются ко всем отраслям наук и входят в каждую науку в виде обязательных составляющих познавательного процесса, являются анализ и синтез, системный и синергетический методы, – всё, что может быть задействовано в исследовании сложных объектов[571].

Общенаучная методология, являясь наукой о структуре, логической организации, формах, методах и средствах познавательной и практической деятельности позволяет подойти к исполнительскому искусству как явлению, имеющему собственное строение и свои законы функционирования[572].

Таким образом, системные исследования в области профессиональной музыкальной деятельности, опирающиеся на общенаучную методологию, представляются наиболее перспективным направлением, открывают возможность широкого применения индивидуальных методов достижения результатов в практической деятельности, обогащают специальные, регламентированные методики новыми индивидуальными решениями.

Несмотря на общую направленность методического мышления музыкантов-практиков и музыкантов-исследователей в сторону системного решения проблем, методологический кризис нельзя назвать полностью преодолённым. Прежде всего, это раскрывается на практике, где в процессе музыкального обучения отмечается приоритетное развитие технической стороны исполнения, которая подавляет воспитание художественно-образного музыкального мышления, нуждающегося в разностороннем и опосредованном развитии[573].

---

[567] Рубинштейн, 2002, с. 22
[568] Пономарёв, 1976, с. 4-5
[569] Ражников, 1972
[570] Пономарёв, 1976, с. 17
[571] Педагогика высшей школы, 2007
[572] Писарева, 2008
[573] Берлянчик, 2014, с. 19

Установку Г. Г. Нейгауза на «обучение музыке посредством фортепиано»[574] и напоминание о необходимости «быть прежде всего учителем музыки и лишь во вторую очередь учителем фортепианной игры»[575] необходимо понимать не как призыв ко второстепенной роли обучения игре на инструменте, а именно как утверждение равнозначности этих уровней музыкального обучения. Но между художественным образом и действиями исполнителя «неизбежно лежит область моторики»[576], и осуществить указанную установку оказывается непросто. Причина заключается в том, что эта установка вполне понятна педагогу, но не всегда и не сразу, по объективным причинам накопления опыта, понятна ученику.

В инструментальном искусстве, как и во многих других видах искусства, очень много времени и сил уходит на освоение системы навыков, составляющих видимую, внешнюю сторону деятельности[577]. Увлечение «двигательной» стороной инструментального искусства, ремеслом, становится массовым явлением в музыкальном образовании. Следствием этого часто становится проблема чрезмерной универсализации техники, нивелирования индивидуальности, стандартизации решений и т. д. Унификация трактовок и технических достижений становится проблемой музыкальной педагогики[578]. Стандартизированный стиль игры, при котором исполнители высокотехничны, высокопрофессиональны, но лишены яркой индивидуальности[579], – до сих пор существующее явление.

Выхолощенное содержание музыкальных образов приводит к ощущению бессмысленности исполнения сочинений, отсутствия выразительности звучания. По замечанию С. И. Савшинского, исполнительский цикл нередко замыкается на воплощении представляемой музыки на инструменте[580]. В условиях, когда существует общая тенденция к чрезмерному прагматизму[581], любое исследование, направленное на создание условий для развития личности, является актуальным.

Стимулом перехода на творческий уровень исполнительской деятельности, по мнению исследователей, является осознание музыкантом противоречия,

[574] Нейгауз, 1988, с. 59
[575] Нейгауз, 1983, с. 83
[576] Шульпяков, 2006, с. 134
[577] Берлянчик, 2000, с. 13, 71
[578] Берлянчик, 2009, с. 335
[579] Безродный, 2001, с. 124
[580] Савшинский, 1964, с. 185
[581] Кирнарская, 2004, с. 435

выражаемого в несоответствии репродуктивного способа восприятия творческой задаче, требующей целостного проявления всех личностных качеств музыканта[582].

Разрешение обозначенного противоречия, по мнению В. Г. Ражникова[583], побуждает музыканта к созданию нового личностного способа. Именно личностный способ деятельности лежит в основе оригинального исполнительского мышления. По выражению К. Флеша, использовавшего, очевидно, известную французскую пословицу, в жизни «есть кое-что более приятное, чем красота, это – разнообразие»[584]. Именно оригинальность прочтения является причиной востребованности исполнительской деятельности музыканта[585].

Этот качественный переход от безлично-общепринятого к осознанно-личностному всегда требует глубокого личного опыта, связанного с количеством занятий на инструменте, считается, что «творчеству человека научить нельзя, но можно научить его творчески работать»[586], а для этого необходимо и переосмысление существующего методологического аппарата музыкальной педагогики[587].

Подобный подход требует не просто механического перенесения методов различных наук, а нового осмысления, «“переинтонирования” философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования»[588]. Опора на использование всеобщих понятий, по мнению исследователей, не означает неразработанности собственной (музыкально-исполнительской) терминологии или отказа от нее[589], а связана «со стремлением к синтезу знаний, с пониманием органичной взаимосвязанности всех форм человеческой деятельности и отраслей познания»[590].

Таким образом, актуальность вопросов методологии отмечается в связи с необходимостью дальнейшей разработки методологической проблематики как важнейшей предпосылки обновления отечественного музыкального образования и педагогики, и дальнейшего развития российской музыкальной культуры[591].

---

[582] Тарасова, 2010, с. 544-545
[583] Ражников, 1986, с. 56
[584] Флеш, 1964, с. 46
[585] Тарасова, 2010, с. 544-545
[586] Кирнарская и др., 2003, с. 360
[587] Берлянчик, 2014, с. 17
[588] Абдуллин и др., 2002, с. 79
[589] Там же, с. 57
[590] Котляревский, 1983, с. 147
[591] Берлянчик, 2014, с. 21

Кроме того, актуальность вопросов методологии состоит в повседневной практической необходимости решения вопросов взаимодействия индивидуального и общего. Являясь творческой профессией, деятельность исполнителя предъявляет высокие требования к критерию индивидуальности. Степенью индивидуальности, оригинальности, измеряется уровень мастерства исполнителя. Обучение самобытному образному мышлению возможно лишь при создании условий, при которых юный музыкант воспринимает традиционные требования не как ограничение, а как возможность развития. Для этого технология должна быть гибким инвариантом, существующим лишь в многообразных индивидуальных проявлениях. При такой постановке вопроса категория общего приобретает особое значение в выявлении универсального комплекса требований, обеспечивающих преемственность педагогических идей, создании системы продуманного педагогического процесса.

Системный подход является тем направлением, в котором реализуются индивидуальные стратегии обучения на основе общих закономерностей учебного процесса, выявленных методом обобщения достижений в области исполнительского искусства. Ошибочное представление о том, что бессистемное обучение формирует необычный талант, не имеет доказательной почвы. Каждая судьба исполнителя, построенная, на первый взгляд, «не благодаря, а вопреки», при тщательном рассмотрении представляет собой индивидуальный вариант системы индивидуальных занятий, указывающий на тот факт, что всякое исключение лишь подтверждает существование правила. Выявление общих закономерностей, направленное на создание основы для разнообразия индивидуальных решений, как нельзя лучше показывает жизненность выдвинутого О. Ф. Шульпяковым методологического принципа «анализа через синтез»[592].

Дуализм практики и художественного сознания, лежащий в основе исполнительского искусства, а также низкая возможность его экспликации, определяют тезис о том, что наука о нём должна быть мультидисциплинарна, и, следовательно, методологический анализ также должен быть многоаспектным. Рассмотрение специфики без учёта свойств общего не даёт корректного представления о самой специфике. При любой системе квантования целостного процесса профессиональной деятельности самая мельчайшая деталь ракурса будет неизбежно связана как с общими признаками рассматриваемого явления, так и со специфическими. Обратная связь заключается в том, что

[592] Шульпяков, 2006

каждый элемент специфики оказывает влияние на общий характер деятельности, что приводит к необходимости рассматривать каждое явление, каждый вопрос как часть целостного процесса. Таким образом, проблемное поле исполнительского искусства требует постоянной оценки и обобщения опыта с точки зрения современных методов наук, и вполне допустимы подходы, имеющие характер смешения техник анализа[593].

Основной вывод состоит в том, что музыкально-исполнительское искусство представляет собой специфическую область деятельности, теория которой выходит за пределы собственно специальной методики. Деятельность музыканта-исполнителя – это и труд, и творчество, и ремесло, и художественное явление, и осмысление мира, и философия, и самовыражение, и просветительская миссия, и всё то разнообразие, с чем сталкивается личность в мире музыкального искусства. Исходя из подобной многоаспектности, теория исполнительского искусства должна быть мультидисциплинарной системой знаний, опирающейся на достижения различных наук, обобщение исполнительского опыта и постоянное обновление методологии.

Однако немаловажно помнить и о том, что для того, чтобы быть профессионалом, недостаточно быть всесторонне эрудированной личностью, нужно быть ещё и экспертом в своей области. Именно поэтому теория специальности должна быть системообразующим элементом в общем сплаве наук, привлечённых для изучения основ профессии, она должна быть «заказчиком» междисциплинарных исследований, результатом которых должно стать углубление в тайны профессионального искусства.

Хорошим итогом всякого исследования является его конструктивная продуктивность – методологический инструмент, помогающий поставить новые вопросы[594]. Так, изучение специфики исполнительского искусства с помощью общенаучных методов исследования даёт возможность сделать вывод о том, что, являясь не только творческой, но и целостно эмпирической, деятельность музыканта-исполнителя требует рассмотрения с точки зрения аутодидактики как основного принципа её формирования и совершенствования. Влияние внешней образовательной среды, в том числе воздействие со стороны наставника, может быть обусловливающим, но не заменяет саморазвития и самосовершенствования, превращая последнее в основной, определяющий фактор профессионального роста.

[593] Гуляницкая, 2015, с. 182-194
[594] Анохин, 1973, с. 55

Музыкальная одарённость, мощно связанная с аутодидактикой, интересом к созданию на инструменте «звуковых миров»[595], питается от внешних художественных впечатлений, и обучение музыке в целом сводится к тому, чтобы мотивировать и направлять самостоятельные занятия, приобщить ребёнка к музыке через осознанное понимание необходимости самостоятельных упражнений. Отсюда логичен вывод о том, что основной тип личности одарённого музыканта – аутодидакт – определяется как тип личности, главная черта которого – самодостаточность[596], которая включает уверенность в себе, чувство собственного достоинства, потребность управлять своим развитием.

Личностный момент – один из самых важных в искусстве, в какой бы роли мы к нему ни подходили. Личность представляет собой основание, интегрирующее все психические процессы, поскольку все психические процессы протекают в личности, и каждый из них зависит от нее[597].

Личностная склонность к музыкальной аутодидактике – показатель степени одарённости, где мотивация к самосовершенствованию является мощным двигателем освоения профессии, а действиями музыканта-исполнителя руководит звукотворческая воля – воля слуховой сферы**,** направленная на звуковую цель[598], свидетельствующая об уровне самодостаточности. Данный факт позволяет сделать вывод о том, что изучение параметров саморазвития, возможно, должно стать областью дальнейших исследовательских направлений, например, с позиции синергетики: учения о саморазвивающихся системах.

Так или иначе, музыкальные науки становятся всё более связанными с когнитивными исследованиями и часто переходят в статус конвергентного и трансдисциплинарного знания[599]. Так, например, пребывание музыканта-исполнителя во внутреннем и внешнем звуковом пространстве единовременно – он и исполняет музыку (внутри), и он её не исполняет (внешне) – можно характеризовать как смешение двух состояний – неопределённость, получившая известность как парадокс кота Шрёдингера. Исследование этой неопределенности, с которой имеет дело когнитивная наука, «покрывает большое пространство – от сенсорной физиологии до когнитивной психологии»[600].

---

[595] Мартинсен, 1966, с. 41
[596] Старчеус, 2012, с. 815
[597] Рубинштейн, 2002
[598] Мартинсен, 1966
[599] Черниговская, 2017, с. 10
[600] Черниговская, 2017, с. 15

Так же само существование языка музыки и содержания музыки весьма неопределённо: можно говорить о нём как о постоянно меняющейся сущности, где сам инвариант музыкального сочинения в содержательном отношении достаточно многолик[601]. Согласно философской позиции А. Ф. Лосева, в музыке человек общается с самим собой, в то же время музыка делает возможным человеческое общение его со всем миром[602].

Загадка феномена музыкального «состояния», в котором постоянно находится исполнитель и которое беспрестанно является предметом творческого поиска, требует к себе подхода с множественными вариантами её решений.

Список литературы

1. *Анохин, П. К.* Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П.К. Анохин. – Москва : Наука, 1973. – 316 с. : ил. С. 5 - 61.
2. *Анохин, П. К.* Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / Отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
3. *Арманд, А. Д.* Ян-Инь и дополнительность // Труды Объединенного Научного Центра проблем космического мышления. Т. 1. – М.: Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк, 2007. С. 476–497.
4. *Байденко, В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
5. *Безродный, И.* Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. – 2001. – №4. – С. 120-128.
6. *Берлянчик М. М.* Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) // Художественное образование и наука, 2014 /1, с. 16 – 22.
7. *Берлянчик, М. М.* Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берляничк; предисл. Э. Грача. – М., 2009 г. – 380 с.
8. *Берлянчик, М. М.* Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.
9. *Григорьев, В. Ю.* Методика обучения игре на скрипке. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с.
10. *Гуляницкая, Н. С.* Методы науки о музыке: [исследование] / Н. С. Гуляницкая. - Москва: Музыка, 2015. – 254 с.
11. *Дранков, В. Л.* Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. //Художественное творчество. М., 1983. С. 123–139.

[601] Ивонина, 2007, 2008
[602] Лосев, 2002

12. *Ивонина, Л. Ф.* Проблема субъективности – объективности как константа искусства интерпретации // Система непрерывного художественного образования: теоретико-методологические и прикладные аспекты: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Пермь, 22-25 окт. 2007 г. / науч. ред. Е. А. Малянов, отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2007. – 415 с. – С. 63–74.

13. *Ивонина, Л. Ф.* Рукописи всё-таки горят // Региональная художественная культура: творчество, исполнительство, образование: материалы Всерос. науч.-практ. конференции, Пермь, 20-22 окт. 2008 г. / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2008. – 208 с. – С. 124–129.

14. *Кедров, Б. М.* Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5–12.

15. *Кирнарская, Д. К.* Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.

16. *Компетентностный подход в образовательном процессе.* Монография / А.Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.

17. *Котляревский, И. А.* Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. – Киев: Музыкальная Украина, 1983. –158 с.

18. *Леонтьев, А. Н.* Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности. Деятельность. Сознание. Личность// А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. С. 159-165.

19. *Лисин, А. И.* Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК", 1999. – 832 с.

20. *Лосев, А. Ф.* Женщина-мыслитель // А.Ф. Лосев «Я сослан в XX век…»: в 2 т. / под ред. А. А. Тахо-Годи; сост. и коммент. А. А. Тахо-Годи, Е. А. Тахо-Годи, В. П. Троицкий. М.: Время, 2002. Т. 2. – 688 с.

21. *Майкапар, С. М.* Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. - Челябинск: MPI, 2006. – 224 с.

22. *Мартинсен, К. А.* Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли (пер. с нем.). Ред, прим., и вступ. ст. Г.М.Когана. М., Музыка, 1966. – 220 с.

23. *Мединцева, И. П.* Компетентностный подход в образовании. Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с. С. 215–218.

24. *Методологическая культура педагога-музыканта*: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

25. *Нейгауз, Г. Г.* Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. – 240 с.

26. *Нейгауз, Г. Г.* Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., Советский композитор, 1983. – 526 с.

27. *Новая философская энциклопедия:* В 4 тт. М.: Мысль, 2010. – Т. 1 - 744 с., Т. 2 - 634 с., Т. 3 - 692 с., Т. 4 – 736 с.

28. *Педагогика высшей школы* : учеб. пособ. / З. Н. Курлянд, Р. И. Хмелюк, А. В. Семенова [и др.]; под ред З. Н. Курлянд. – 3-е изд. пере-раб. и доп. - К. : Знания, 2007. – 495 с.

29. *Писарева, Т. А.* Общие основы педагогики: конспект лекций. М.: ЭКСМО, 2008. – 128 с.

30. *Пономарёв, Я. А.* Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. – 304 с.

31. *Психология музыкальной деятельности*: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед.учеб.заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

32. *Ражников, В. Г.* Исполнение как творчество (Заметки психолога) //Советская музыка. 1972. – №2.

33. *Ражников, В. Г.* Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики / Психологические и педагогические проблемы музыкального образования: Межвузовский сборник трудов. Вып. 4. – Новосибирск: Новосибирская гос. консерватория, 1986. – С.56-69.

34. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.) - СПб.: 2002. – 720 с.

35. *Руденко, В. И., Руденко Н. И.* Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности // Вопросы музыкальной педагогики / Сост. В.И. Руденко. М.: Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 5–29.

36. *Рузавин, Г. И.* Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с.

37. *Савшинский, С. И.* Работа пианиста над музыкальным произведением. М.- Л., Музыка, 1964. – 187 с.

38. *Соколов А. С.* Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. - М.: Музыка, 1992. – 230 с. С.3 – 25.

39. *Старчеус, М. С.* Личность музыканта / М. С. Старчеус. - Москва : Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.

40. *Тарасова, Г. К.* Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. М.: Человек, 2010. – 744 с. С. 540-550. С. 544-545.

41. *Торопова А. В.* Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с.

42. *Флеш К.* Искусство скрипичной игры. Том I. Вступительная статья, редакция перевода, комментарии и дополнения К. А. Фортунатова. М., 1964. – 269 с.

43. *Черниговская, Т. В.* Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. – М.: издательский дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017. 3-е изд. – 448 с. – (Разумное поведение и л - язык. Language and Reasoning).

44. *Шадриков, В. Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. – 185 с.

45. *Шульпяков, О. Ф.* О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.

46. *Шульпяков, О. Ф.* Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор – Санкт-Петербург, 2006 г. – 496 стр.

Образовательная инфраструктура исполнительского искусства в русле компетентностного подхода

Выходные данные:
Ивонина Л.Ф. Образовательная инфраструктура исполнительского искусства в русле компетентностного подхода // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 25–27 окт. 2017 г.). В 2 ч. : ч. 2 / отв. ред. Е.В. Баталина-Корнева; ред. кол.: А.А. Лисенкова, М.М. Чудинова; А.С. Ситтикова ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 456 с. С. 131-137.

Инфраструктура образования представляет собой совокупность составных элементов общего устройства образовательной практики, обеспечивающих функционирование педагогической и учебной деятельности[603].

Инфраструктуру общего образования составляют три группы учреждений: 1) органы управления, разрабатывающие и реализующие образовательные программы, а также выполняющие координирующие функции; 2) структуры, обеспечивающие материально-техническую базу; 3) методические центры, разрабатывающие учебно-программную документацию и инструктивные материалы.

В отечественном музыкальном образовании, которое всегда называлось «системой», исторически сложился трёхступенчатый (школа – училище – вуз) или двухступенчатый (школа – вуз) курс образования, который обеспечивался с помощью образовательной инфраструктуры в виде: 1) органы управления, 2) образовательные учреждения, 3) методические центры.

В ходе различных преобразований роль методического центра постепенно сместилась в вузы, вследствие чего необходимость в методических центрах отпала, так как музыкальный вуз – консерватория – высшее образовательное учреждение, в котором преподаётся музыкальное искусство сообразно его традициям и художественно-эстетическим требованиям[604].

Музыкальный вуз в силу своей объективно наивысшей компетенции взял на себя не только методические функции, но и обеспечение «образования в течении всей жизни», предписанные требованиями болонских реформ. Таким образом, вуз стал и методическим центром, и центром повышения квалификации педагогических работников различных уровней образования, и тем самым абсолютно вписался в требования компетентностного подхода, где

[603] Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999

[604] Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб. Брокгауз-Ефрон. 1890–1907.

в качестве основных принципов выдвигались: направленность на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения[605].

Однако требование взаимодействия с рынком труда неизбежно сказывается и на изменении самой образовательной инфраструктуры. Во взаимодействие участников образовательного процесса вынужденно включается работодатель как заказчик «продукта» и, чаще всего, руководитель стажировки, включающей в инфраструктуру образования и учреждения, которые являются местами практики. Несмотря на то, что работодатель участвует в самом образовательном процессе пассивно[606], его требования к уровню подготовки специалистов в аспекте функциональной эффективности образовательной инфраструктуры играют определяющую роль.

Согласно содержанию компетентностного подхода, компетенция – это определенное требование к подготовке специалистов, а компетентность – это степень освоения данной компетенции конкретным специалистом[607]. Таким образом, компетентность в настоящее время определяется не только и не столько комиссией экзаменаторов, выдающих диплом, сколько рынком труда: если специалист (бакалавр) оказался невостребованным, то руководящие органы имеют вопрос к вузу – достаточно ли компетентны его выпускники.

По мнению В. И. Байденко, компетентностный подход рассматривается как инструмент усиления диалога высшей школы с миром труда, посредством углубления их сотрудничества. Однако это может привести к тому, что «макет» стандарта, преимущественно ориентированный на инженерно-технические специальности, становится «прокрустовым ложем» для специальностей в области искусства[608].

Почти два десятилетия, прошедшие с момента подписания Болонской декларации, показали, что сроки, обозначенные в документе, оказались далеки от истины и для достижения цели потребуется значительно больше времени, чем это предполагалось[609].

---

[605] Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с.

[606] Наумов, В. В., Никулкина, И. В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29

[607] Там же

[608] Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

[609] Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.]; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск: Медисонт, 2014. – 68 с.

Действительно, обозначенное в стандартах понятие компетентности, включающее в себя «мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» составляющую[610], свидетельствует об очень большой сложности его измерения и оценивания[611].

Несмотря на то, что сегодня требования компетентностного подхода рассматриваются лишь в контексте Государственных образовательных стандартов нового поколения, а в системе образования продолжается поиск новых направлений государственной культурной политики[612], в общей триединой системе взаимодействия «ученик – преподаватель – работодатель» последний играет совсем не последнюю роль. Можно сказать, вокруг работодателя вращаются интересы всех: студент ориентируется на предполагаемое место работы, педагоги стремятся подготовить ученика в соответствии с требованиями работодателя, а работодателя учебные учреждения интересуют в той мере, в которой они могут быть «полезны» для осуществления деятельности организации работодателя.

В связи с этим органы, осуществляющие управление образовательной инфраструктурой, должны направить своё внимание на развитие учреждений культуры, где могут быть востребованы выпускники, и, возможно, даже инициировать создание новых рабочих мест для создания мотивации к обучению в рамках профильного направления.

Органы управления должны занимать объективную позицию по отношению и к работодателю, и к образовательным учреждениям, поскольку основной их задачей является развитие отрасли, в данном случае – музыкального искусства и, как частный случай, – исполнительского искусства.

Специфика образования в исполнительском искусстве заключается в длительности периода обучения. На инструменте занятия начинаются в возрасте от 5 до 7 лет, и уровня компетентности исполнитель достигает в возрасте 21-23 лет. Профессиональный возраст не совпадает с реальным, потому что зависит буквально от количества времени, проведённого за инструментом, поэтому бывают ситуации, когда студент 18 лет и ученик 14 лет демонстрируют почти одинаковый уровень компетентности, которая в данном случае выражается в степени владения инструментом и в качестве решения творческих задач.

Основной задачей образовательной системы должно быть не только обеспечение существующих культурных учреждений кадрами, но и развитие

---

[610] Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с.

[611] Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – №2, 2009. – С. 7-14.

[612] Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.

всей культурной инфраструктуры, которая, как правило, представлена в концепции культурной политики региона. Исходя из этих, более широких и более объективных, задач и должна формироваться образовательная инфраструктура, стратегические цели которой должны быть направлены не столько в настоящее, сколько в будущее.

В музыкальном искусстве, по сравнению с другими направлениями подготовки специалистов, гораздо сложнее что-то изменить, потому что указанные выше особенности пролонгированного обучения являются результатом длительной перестройки системы музыкального образования, которая уже приблизилась к своему оптимальному варианту. Результат заключается в абсолютном понимании того, что обучение музыкальным специальностям должно идти системно и последовательно с максимальным вниманием к учащимся, занимающимся творческим трудом.

В музыкальном образовании необходимо учитывать удельный вес аутодидактики (самостоятельного обучения) в профессиональном развитии, влияние творческой среды, качество педагогического и психологического сопровождения учебного процесса, значимость имплицитного научения[613] и, главное – взаимодействие обучения специальным дисциплинам с общеобразовательным учебным циклом.

Специфику обучения исполнительству в рамках общего направления «Музыкальное искусство» понимают и видят все, но сам комплект регламентирующих документов не предписывает молодым музыкантам никаких особенных условий. «Рабочий день» юного исполнителя далеко превышает все нормы стандартов, потому что время на самостоятельные занятия на инструменте плюс уроки и домашние задания по общеобразовательным дисциплинам выходит за все границы, установленные в учебных часах на год. Не случайно многие профессионалы считают, что набор общих требований к интеллектуальной подготовке выпускника применим для всех специальностей и направлений подготовки, за исключением музыкальных, театральных, художественных[614].

Организация образовательной инфраструктуры в области исполнительского искусства, в общем, не требует особых перемен, но она требует

---

[613] Ивонина, Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с.

[614] Коломиец, Б.К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.

внимательного и чуткого руководства. То есть вся ответственность ложится на плечи именно структуры органов управления, которые объективно рассматривают направление развития инфраструктуры исполнительского образования, заменяют элементы, ставшие неактуальными, создают новые структуры в зависимости от требований времени.

Профессиональная инфраструктура всегда довольно стабильна в области внутренних взаимоотношений, если выйти на уровень обобщения: наличие мест работы, привлекательной для будущих специалистов, мотивирует и стимулирует учащихся занимать свои места в образовательных учреждениях в регионе по месту жительства. Работодатели, в свою очередь, могут рассчитывать на обеспечение ротации кадров силами местных учебных заведений. Органы управления должны создавать условия для развития и тех, и других структур, обеспечивая их потребности и, в свою очередь, предъявляя к ним требования в свете общих задач культурной политики региона.

Проблемы сегодняшнего дня состоят, на наш взгляд, в преувеличении роли работодателя в формировании и развитии образовательной профильной инфраструктуры, нацеленной в данном случае на интересы именно работодателя, а не региона. В системе музыкального образования в последнее время участились случаи конкуренции между образовательной организацией традиционного направления и практикующими коллективами, созданными работодателем. Такие коллективы выполняют задачу стажировки и непосредственной подготовки к работе в основном коллективе. При этом работодатель пропагандирует «бездипломный» вид обучения профессии, и, надо признать, в этой конкуренции выигрывает.

Работодатель нередко выходит на путь дискредитации общепрофессионального образования, ссылаясь на то, что в практике нужны совсем другие специфические умения. Во многих случаях цели его ясны: менее образованными людьми легче управлять. В такой ситуации образовательная инфраструктура должна иметь возможность действовать независимо, ориентироваться на альтернативные рынки труда, а также выступать в роли посредника, формирующего интересы обеих сторон. Возможно, необходимо разрабатывать схемы вовлечения работодателя в образовательный процесс, стимулировать его заинтересованность в воспитании «собственных» (проживающих в данном регионе) профессиональных кадров.

Таким образом, выход видится в создании концепции культурной политики региона, в которой бы объективно учитывались интересы всех отраслей культуры; в разработке программы преобразований, обеспечивающей

формирование единого образовательного пространства в сфере музыкального искусства. При такой расстановке сил образовательная инфраструктура исполнительского искусства также впишется в своё русло, исходя из объективной необходимости всеобщего прогресса.

Список литературы

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.]; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск: Мединсонт, 2014. – 68 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – №2, 2009. – С. 7-14.
4. Ивонина, Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с.
5. Коломиец, Б.К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.
6. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.
7. Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с.
8. Наумов, В. В., Никулкина, И. В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29
9. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999
10. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с.
11. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб. Брокгауз-Ефрон. 1890–1907.

Обучение творческому акту как недостающее звено образовательного процесса в сфере искусства (тезисы)

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Обучение творческому акту как недостающее звено образовательного процесса в сфере искусства. /Учебный процесс в вузе искусства и культуры: организационные и научно-методические проблемы: Сб. материалов науч.-метод. конф. В 2 ч. Ч. 2. Гуманизация и гуманитаризация учебного процесса в вузе искусства и культуры / Перм. гос. ин-т искусства и культуры. - Пермь, 2004. – 116 с. С. 31-35.

Профессиональная деятельность в искусстве общепризнанно является психологически более насыщенной, т.к. самым непосредственным образом связана с творческим процессом. Признавая, что «акт искусства превосходит своей сложностью все прочие»[615], Л. С. Выготский обращает наше внимание на ограниченные возможности его познания: «Самая существенная сторона искусства в том и заключается, что и процессы его создания и процессы пользования им оказываются как будто непонятными, необъяснимыми и скрытыми от сознания тех, кому приходится иметь с ними дело». Исходя из этого, многие выдающиеся музыканты-исследователи приходят к выводу, что «в творческих профессиях в соответствии с природой их и спецификой – имеет значение не столько учение, сколько самоучение. Не столько образование, даже самое всестороннее и блистательное, – сколько самообразование»[616].

Прямолинейное понимание этого неоспоримого вывода иногда приводит к тому, что обучение творческому мышлению вообще не входит в «видимые» задачи профессионального образования. Опыт показывает, что нет целенаправленного системного подхода к вопросу воспитания художественного восприятия, бережного сохранения и огранки творческой индивидуальности. Низкий уровень вузовских творческих работ студентов списывается на отсутствие талантов, а между тем приём в художественные вузы проводится именно по выявлению степени дарования, т.е. оцениваются не определённые умения, а творческий потенциал! Могут ли быть бесперспективными в творческом отношении студенты, заинтересовавшие приёмную комиссию в статусе абитуриентов? Этот риторический вопрос вынуждает признать существующей на

[615] Выготский Л.С. Искусство и психоанализ. / Психология искусства, ред. М.Г,Ярошевского, М., Педагогика, 1987. С. 101.

[616] Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988. С. 160.

сегодняшний день тенденцию, свидетельствующую о том, что «художественные учебные заведения нивелируют, сводят на нет, а иногда просто убивают индивидуальность»[617].

В возникновении данной тенденции есть объективная обусловленность. Во-первых, по-прежнему существует противоречие между методом подготовки специалиста и профессиональной практикой, между процессом раздельного усвоения знаний и необходимостью комплексного их применения в деятельности[618]. Во-вторых, предполагается, что на уроках по специальным дисциплинам учат творчеству, а на остальных, т.е. общеобразовательных, дают знания. Необходимо согласиться с А. С. Шведерским, что это опасное заблуждение[619], ибо не подлежит сомнению тезис о том, что креативность и интеллект формируются на основе общей одарённости[620], следовательно, творческие способности регламентируются в большей степени общими, а не специальными способностями. В этом смысле чрезвычайно актуальной становится позиция В. Л. Дранкова, заключающаяся в утверждении: «Какими бы аргументами не оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»[621]. В-третьих, инерционно существует надежда на то, что проблема решается и будет решаться «сама собой».

Выход из своеобразного «творческого кризиса» состоит в том, чтобы сориентировать все кафедры художественного вуза на осуществление главной цели художественного учебного заведения – **развития творческого потенциала студентов**. По мнению многих, такую цель ставят перед собой лишь отдельные преподаватели. По большей части учебный процесс по теоретическим дисциплинам основан на пассивном восприятии готовых знаний, выводов и точек зрения.

Конструктивным решением задачи **развития общей одаренности** студентов, вокруг которой должны объединиться кафедры всех факультетов, может быть работа в двух направлениях. Первое – это разумная адаптированность

---

[617] Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? Психология художественного творчества. Хрестоматия. Минск, Харвест, 1999. С. 388.

[618] Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980. С. 160.

[619] Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? Психология художественного творчества. Хрестоматия. Минск, Харвест, 1999. С. 394.

[620] Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – (Серия «Мастера психологии»). С. 218.

[621] Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л. отд., 1983. С. 124.

содержания всех курсов, включённых в учебный план, подчинённость и приближённость их к будущей профессиональной деятельности студента, в нашем случае – ярко выраженная художественно-творческая направленность. Есть необходимость подтвердить сказанное цитатой: «если специальные способности не будут развиваться под **тотальным воздействием интенсивно развивающихся общих способностей**, они выродятся в безжизненную, обескровленную технику»[622]. Одним словом, все «неспециальные» науки должны объединиться в стремлении к обогащению фонда ассоциаций, являющегося базой творческого мышления. Художественное видение мира «происходит» не из глубокого, но вместе с тем всегда ограниченного, познания основ своей специальности, а из умения осознать, увидеть, оригинально представить связи между, казалось бы, далеко отстоящими друг от друга явлениями и ценностями человеческой культуры.

Вторым направлением должно стать **изучение творчества как особого вида деятельности.** Безусловно, доминирующими здесь можно считать такие дисциплины, как эстетика, искусствознание и литературоведение. Именно они изучают искусство, художественное творчество как специфический феномен. Но проблематика изучения художественного творчества не ограничивается лишь аспектами, которые включены в их компетенцию. Необходимо изучение связей и закономерностей художественного и научного мышления, анализ условий и факторов, детерминирующих художественную деятельность, процесса создания произведения, сложнейших закономерностей и механизмов восприятия искусства, критериев художественной одаренности и многого другого[623]. На наш взгляд, этот спектр задач решается в русле таких наук, как психология творчества и искусствознание. Так, **психология творчества** содержит в себе исследование творческой деятельности, творческого процесса, закономерностей формирования и динамики художественного мышления, а **искусствознание** концентрируется на проблемах соотношения искусства и жизни, т.е. соотношении художественных и внехудожественных проблем, и внутрихудожественных проблемах, к которым относятся виды и жанры искусства, вопросы поэтики, стиля, разнообразия выразительных средств и т. д.[624] и которые составляют основу изучения «**природы творчества**».

---

[622] Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? Психология художественного творчества. Хрестоматия. Минск, Харвест, 1999. С. 397.

[623] Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие: Комплекскный подход: опыт, поиски, перспективы /Предисл. Б. Кедрова. – М., Искусство, 1985.

[624] Зись А. Я. Некоторые методологические проблемы современного искусствознания. – «Вопросы философии», 1982, № 5. С. 115.

Художественная одарённость отличается большой хрупкостью. Мощное воздействие абсолютно необходимого изучения традиций нередко приводит к нивелированию индивидуальности. Именно поэтому процесс обучения в вузе должен строиться на воспитании у студентов ясного осознания диалектики традиций и новаторства, стремления к глубокому изучению тайн творчества как единственно верного пути к достижению вершин профессионального мастерства.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Искусство и психоанализ. / Психология искусства, ред. М. Г. Ярошевского, М., Педагогика, 1987.
2. Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л. отд., 1983.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Зись А. Я. Некоторые методологические проблемы современного искусствознания. – «Вопросы философии», 1982, № 5.
5. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие: Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы /Предисл. Б. Кедрова. – М., Искусство, 1985.
6. Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980.
7. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988.
8. Шведерский А.С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? Психология художественного творчества. Хрестоматия. Минск, Харвест, 1999.

Понимание и воплощение музыкального содержания как проблема музыкальной педагогики

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Понимание и воплощение музыкального содержания как проблема музыкальной педагогики // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 25–27 окт. 2017 г.). В 2 ч. : ч. 2 / отв. ред. Е.В. Баталина-Корнева; ред. кол.: А.А. Лисенкова, М.М. Чудинова; А.С. Ситтикова ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 456 с. С. 121-131.

Проблема музыкального содержания, несмотря на почти избыточную освещённость в литературе, остаётся одним из главных вопросов музыкальной практики, который претендует на статус вечных и без решения которого невозможно воспитание музыкантов на любом образовательном уровне.

Кто и что слышит в музыке, какие образы могут быть «навязаны» исполнителю и слушателю программой сочинения, каким должно быть правильное толкование авторского текста, где заканчиваются границы авторского текста и начинается исполнительская интерпретация, – всё это не только темы для исследователей, но и привычные будни преподавателя инструментального класса.

Между музыкальным образом и нотным текстом есть весьма замысловатая дистанция, пройти которую музыканту-исполнителю необходимо ещё и через условия инструментального воплощения художественного образа. Среди этих условий немалую роль играет не только специфика выразительных средств инструмента, но и степень владения этими средствами – показатель профессионального уровня музыканта-исполнителя. То есть, если в игре исполнителя не ощущается образное содержание, то причиной может быть не отсутствие эмоциональной отзывчивости на музыку, а элементарное несовершенство исполнительских навыков.

Наоборот, у исполнителя с высоко развитым техническим аппаратом может отсутствовать так называемая музыкальная харизма, и его исполнение может выглядеть достаточно скучным и серым – несодержательным.

Оценить присутствие содержания в игре музыканта – задача также непростая. Игра может быть даже эффектная, но не событийная – не оставляет желания размышлять и не подталкивает к ответному творчеству (не стимулирует желание творить).

Несмотря на то, что содержание в музыке всегда подразумевалось «аксиоматично»[625], мнения о нём биполярны, и в целом толкование категории музыкального содержания имеет свойства «зоны между полюсами» от крайности в виде чрезмерной конкретизации музыкального содержания, например, «я вижу, как плещутся волны», до полного отрицания присутствия в музыке смысла как какой-либо информации.

Исследователи выделяют несколько направлений в проблематике музыкального содержания, в том числе следующие вопросы: как проявляется взаимосвязь музыкального текста со словом; в чём наличие программы произведений и влияние её на интерпретацию, каковы её взаимоотношения с реальным содержанием музыки; что подразумевается под содержанием музыкального сочинения, является ли любое содержание внемузыкальной категорией; в чём заключается специфика музыкального содержания и многие другие.

Наиболее наглядно полемичность в вопросе образного содержания музыки проявляется в отношении сочинений с существующей программой: композитор определяет её с помощью названия, эпиграфа, литературного сюжета, предварительного отрывка в жанре прозы и т.д.

Конкретизация музыкального содержания может быть выражена: 1) в словесном тексте сочинения, когда слово (текст) произносится (декламируется или поётся), возникает инструментальная композиция со словом[626]; 2) когда слово (текст) адресовано исполнителям и слушателям, но не произносится, а лишь выступает в роли смыслового ориентира[627].

Присутствие слова однозначно служит дополнительным информационным ориентиром, но в тех случаях, когда оно не включено в текст сочинения, определить, насколько точно раскрывается данная программа исполнителем, достаточно сложно. Во всяком случае, ни подтвердить, ни опровергнуть соответствие/несоответствие невозможно. Из этого следует сделать вывод о том, что программа может иметь характер рекомендации для выражения содержания на

---

[625] Холопова В. Н. Теория музыкального содержания как наука. Проблемы музыкальной науки. 2007. № 1. С. 15-25.

[626] Петров В. О. Инструментальная композиция со словом: вопросы теории и истории жанра // Музыковедение. – 2011. – № 4. – С. 2-8.; Петров В. О. Слово в инструментальной композиции: типология интегрирования текстов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология, искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 2 (8): в 3-х ч. – Ч. III. – С. 129-133.; Петров В. О. Текст в инструментальной композиции (об одной особенности композиторского творчества второй половины XX века) // Музыковедение. – 2010. – № 9. – С. 2-7.

[627] Петров В. О. Эпиграф как смысловая константа инструментального опуса // Израиль XXI: музыкальный журнал. – 2014. – № 3 (45) / Электронный ресурс: http://www.21israel-music.com/Epigraf.htm

другом, несловесном, смысловом поле. В любом случае, отмечают исследователи, текстом определяется не только концепция, смысл, но и внутренняя устремлённость к скрытому символическому содержанию[628].

Программность в музыке прежде всего направлена на ассоциации. При этом ассоциативный ряд «чрезвычайно разнообразен, почти бесконечен, во всяком случае, он не поддается ни учёту, ни какому бы то ни было перечислению»[629].

В. Холопова выделяет три стороны музыкального содержания – это эмоция, изобразительность и символика. По мнению исследователя, такая формулировка музыкально-смысловой триады должна составлять одно из основных положений теории музыкального содержания. При этом три стороны музыкального содержания неравны между собой: музыкальная эмоция – обязательна, изобразительность и символика – возможны, но не обязательны[630].

Три стороны музыкального содержания рассматриваются В. Холоповой в их исторической эволюции, в ходе которой роль и значимость каждой части смысловой триады переосмысливалась. Так, в эпоху барокко в музыке отражалось не каждое выразительное слово, а ключевое слово для аффектного звучания всей формы. Как известно, существовала классификация и кодификация музыкальных аффектов. Было зафиксировано 8 музыкальных аффектов, к которым постепенно добавились другие.

Например, в итальянской опере сложилась аффектная типология арий: героическая, гневная, ламентная, бравурная, буффонная и др. С аффектами были связаны и определенные элементы музыкального языка: ладотональность, интервалика, тактовый размер, длительности, темп, музыкально-риторические фигуры. В целом музыка барокко отличалась высокой степенью эмоционального звучания и многостороннего символического смысла[631].

В эпоху классицизма эмоция, по мнению В. Холоповой, становится всеобъемлющей, а изобразительность и символика отходят на второй план, наступает период становления «абсолютной» музыки, то есть «чистой» инструментальной музыки, которая не связана с внемузыкальными категориями –

---

[628] Кирпичников В. В. Символ и ритуал в звуковом пространстве «Восьмой главы» Александра Кнайфеля // Символ, символическое, символизация в искусстве и культуре. Проблемы языка искусства: Материалы конференций. – СПб.: РИИИ, 2001. – С. 17-21.

[629] Корев Ю. С. Но как уловить неуловимое? // Музыкальная академия. – 1993. – № 4. – С. 37-40.

[630] Холопова В. Н. Три стороны музыкального содержания. Музыкальное содержание: наука и педагогика Материалы I Российской научно-практической конференции. Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского; Уфимский государственный институт искусств им. Загира Исмагилова. 2002. С. 55-76.

[631] Там же

словом, программой, заголовком и т. д. Существование «чистой» музыки не было единодушно встречено музыкальным сообществом, что подтверждает эмоциональное высказывание А. Швейцера: «Трагическая судьба музыкального искусства именно в том и состоит, что конкретное содержание фантазии, которая его породила, отражается в нем лишь в малой степени. Однако из-за этой неопределенности звукового изображения нельзя заключать, будто вызвавшая его фантазия неопределенна и что поэтому-де только «абсолютная» музыка имеет право на существование»[632].

Противопоставление программной и «чистой» музыки представляется софистичным, когда речь заходит о конкретных авторах. Так, например, Н. Арнонкур, говоря о музыке Вивальди, пишет, что понятия и «абсолютной» музыки, и «программной» в его случае представляются недостаточными[633].

Основу музыкального содержания в эпоху классицизма составляет преобладание радостных эмоций, сопряженных с господством мажорных тональностей. Радостные эмоции имеют много градаций: активные, бодрые, героические, пасторальные, грациозные, скерцозные. Изобразительная же сторона музыкального содержания расценивается у венских классиков как снижение и упрощение музыкального искусства[634].

Искусство романтизма выделяется значительным повышением эмоционального содержания музыки в сочетании с новым подъемом музыкальной изобразительности. Благодаря роли эмоций в музыке романтизма устанавливается концепция музыкального искусства – как «языка чувств»[635].

Направление музыкальной изобразительности получило почти глобальное развитие в творчестве русских композиторов Х1Х в. в соответствии с эстетикой реализма, присущей искусству России. Символика нашла своё отражение в методе лейтмотивов – определенных музыкальных оборотов с закрепленным смысловым значением[636].

---

[632] Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. Пер. с нем. Я. С. Друскина. Под ред. и с послесл. М. С. Друскина. Издательство: Москва, «Музыка», 1965. – 728 с. С. 331.

[633] Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод по изданию: Nikolaus Harnoncourt, «Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverstandnis».

[634] Холопова В. Н. Три стороны музыкального содержания. Музыкальное содержание: наука и педагогика Материалы I Российской научно-практической конференции. Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского; Уфимский государственный институт искусств им. Загира Исмагилова. 2002. С. 55-76.

[635] Там же.

[636] Там же.

Сфера образности определяется не только стилем, но и жанром музыкального сочинения[637]: жанр программирует и временные характеристики музыкального образа, и музыкальную драматургию, и идейность тематики.

Жанр связан также с определённым жизненным назначением и типом исполнения[638]. Жанровое содержание выходит за пределы композиторского творчества, аккумулируя признаки, возникающие при функционировании музыкального сочинения в реальной жизни, происходит «обобщение через жанр»[639].

Интересным представляется понимание музыкального содержания как внемузыкальной категории, но как смысл, непереводимый на язык слов. При этом музыкальное содержание может формироваться как изнутри самой музыки, так и извне, продиктованное идеей, концептуальным замыслом[640]. Отмечается также, что «внемузыкальное всегда становилось собственно музыкальным» содержанием[641], поскольку в музыке влияние литературы и драмы преломляется «опосредованно, через призму её собственных выразительных возможностей и законов»[642].

Огромный список музыковедческих исследований посвящён исследованию семантических связей слова и музыки, демонстрирующих стремление музыкального языка к информативности, присущей слову или визуальной картине, обоснована «скрытая» программность в «чистой» музыке: «чистый» инструментализм никогда не бывает «до конца очищен»[643], поскольку интонация успела на предыдущих этапах становления вобрать в себя образно-смысловое наполнение.

Исследователи отмечают также «природу двойственных тенденций музыкального языка»: с одной стороны – его отвлечённость, имманентность, с другой стороны – способность к расшифровке при помощи обобщённых литературно-программных аналогий[644]. Кроме того, язык музыки рассматривается как «сложившаяся в процессе исторического развития совокупность

---

[637] Казанцева Л. П. Музыкальный жанр и его содержание. Южно-Российский музыкальный альманах. 2007. № 4. С. 90-94.

[638] Цуккерман В. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. В помощь слушателям народных университетов культуры. Беседы о музыке. М. Музыка. 1964г. – 160 с.

[639] Альшванг А.А. Проблемы жанрового реализма // Избр. соч. Т. 1. М., 1964. С. 97–103.

[640] Королевская Н. В. Диалог о музыкальном содержании музыки. Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 7-2 (69). С. 83-87.

[641] Там же

[642] Конен В. Ж. Театр и симфония. М.: Музыка, 1968. – 348 с. С. 27.

[643] Ганзбург Г. И. Три поколения композиторов-романтиков в их отношении к синтетическим жанрам // Музыкальная академия. 2001. № 3. С. 135-141.

[644] Конен В. Ж. Театр и симфония. М.: Музыка, 1968. – 348 с. С. 26.

музыкальных средств (элементов), обладающая сложной структурой, рассматриваемая как общее достояние культуры, все элементы которого являются взаимосвязанными»[645], следовательно, музыкальное содержание, выраженное собственным, не имеющим аналогии, языком, обладает специфической информацией, понимание которой не возникает одномоментно, а эволюционирует вместе с интеллектуальным и эмоциональным развитием человека (исполнителя).

Обобщая сказанное, необходимо признать, что музыкальное содержание представляет собой сложную и многоаспектную категорию, которой впору заняться не только музыкальной науке.

Исследовательский аспект может быть чрезвычайно полезным при одном условии: если он полезен для практики. Для музыкальной практики важно решить в целом одну главную задачу: музыкальное содержание требует от исполнителя умения осознать и реализовать в процессе игры образный смысл исполняемого им произведения. И от того, как глубоко будут поняты все детали нотного текста и заключенное в нём содержание, зависит убедительность звучания музыкального произведения, его эмоциональная содержательность, так называемая «партитура эмоций»[646].

Исполнительская практика существует как бы в двух видах: практика действующих исполнителей и практика обучения исполнительству. Естественно, что «готовый» профессионал решает проблемы музыкального содержания на уровне исследователя, погружаясь в историю создания сочинения, вырабатывая собственную концепцию интерпретации.

Другой вид практики – обучение исполнительскому искусству, и здесь традиционно существует ряд методов работы над пониманием эмоционального содержания музыкального произведения в инструментальном классе: метод размышления о музыке, метод ассоциаций, метод эмоциональной настройки и др.[647] Наиболее эффективным из них можно считать метод ассоциаций – один из самых распространённых в музыкальной педагогике, поскольку «музыка веками пополняла свое содержание, прибегая к жизненным

---

[645] Лазутина Т. В. Язык музыки. Монография / Т. В. Лазутина ; Рос. филос. о-во и др. – Екатеринбург : Издательство «Банк культурной информации», 2008. – 192 с.

[646] Егорова С. В. Музыкальное исполнительство: приемы инструментовки и аранжировки в работе пианиста над эмоциональным содержанием музыкального произведения. /Теория и практика современной науки материалы XX Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2015. С. 102-107.

[647] Там же.

ассоциациям»[648]. Ассоциации связаны с личным опытом исполнителя, поэтому объяснение ощущений, чувств, отношений, состояний, эмоций через общие ассоциации, которые являются «катализатором самых различных чувств и переживаний»[649], являются наиболее действенным методом формирования художественно-творческого состояния, которое можно назвать состоянием «эмоционального отклика»[650].

Вместе с тем, одно только понимание эмоционального состояния, вызываемого музыкой, не обеспечивает способность и умение его выразить. Музыкальная выразительность исполнения создаётся во многом за счёт умения «фразировать» музыкальный текст – делить его на музыкальные фразы, построенные по законам музыкальной логики; за счёт владения средствами агогики – выделения в музыкальном тексте смысловых элементов с помощью разнообразных инструментальных средств; за счёт элементарной и сложной артикуляции – произнесения музыкального текста с учётом объединения и разделения звуков, иерархии сильных и слабых долей и т. д.

Всё перечисленное можно было бы объединить под знаменем музыкального интонирования, но не ясно, в рамках какого предмета должно идти обучение этому достаточно сложному мыслительному процессу. Ведь в распоряжении педагога по специальности, которому, казалось бы, «поручено» разъяснение элементов музыкальной логики ученику, всего лишь 45 минут ученического внимания. Умение и понимание должно совместиться в мышлении каждого отдельно взятого ученика, и это происходит далеко не всегда.

В практике музыкального образования сложился определённый комплекс дисциплин, призванных формировать компетентного музыканта-профессионала. Но выделить среди этого комплекса дисциплину, которая бы учила логике музыкальной мысли, воссозданию и воплощению содержания музыкального текста, очень сложно.

Ритмика, сольфеджио, гармония, полифония, музыкальная литература, слушание музыки, история музыки, музыкальная форма, анализ музыкальных произведений – это всё, к сожалению, теория. А вот выявление музыкального содержания и передача его слушателю – это уже практика, и учат этому, в

---

[648] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учеб. пособие / В. Н. Холопова. – СПб.: Лань, 2000.– 320 с. С. 146.

[649] Там же, с. 125.

[650] Егорова С. В. Музыкальное исполнительство: приемы инструментовки и аранжировки в работе пианиста над эмоциональным содержанием музыкального произведения. /Теория и практика современной науки материалы XX Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2015. С. 102-107.

действительности, все преподаватели «по чуть-чуть», а целенаправленно только педагог по специальности, который несёт ответственность именно за обучение воплощению музыкального содержания «посредством фортепиано»[651].

На необходимость обучения музыкальному интонированию обращают исследователи в связи с анализом авторской педагогической системы В. Брайнина[652], который создал, разработал концепцию дисциплины «Развитие музыкального мышления»[653], но которая, к сожалению, лишь изредка фигурирует в методических разработках как «метод Брайнина».

Музыкальное интонирование, которое создаётся фразировкой, артикуляцией, агогикой и прочими интересными вещами, практически никак не фиксируется в тексте. Правильней сказать, фиксируется в той степени, которая была принята в эпоху создания сочинения, и в той композиторской манере и требовательности, которую отличает стиль автора. Скажем, один композитор не поставил в своей жизни ни одного указания нюансировки, а другой испещрил партитуру бесконечными авторскими указаниями, при которых исполнитель чувствует «невозможность говорить собственными словами»[654]. Но все эти частности, безусловно, заслуживающие пристального внимания интерпретатора, не воплотятся в жизнь музыкального сочинения, если у исполнителя не будет опыта оперирования средствами музыкального интонирования, который приходит, как и всё остальное, непосредственно вместе с личным опытом исполнителя и, как правило, прямо пропорционален количеству времени, проведённому за инструментом в период обучения.

Своевременное, постепенное и последовательное обучение музыкальному интонированию необходимо ещё и потому, что в современных условиях публичного исполнения начинает лидировать позиция – она не хороша и не плоха, а просто существует, – при которой утверждается принцип: «не нужно в музыке самовыражаться, музыка говорит сама за себя». Думается, отношение к данной

---

[651] Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. – 240 с. С. 59.

[652] Щетинский, А. С. Обучать интонационному мышлению. «Музыкальная академия», №1, 1993 г. С. 160–164.

[653] Брайнин, В. В начале был ритм. О комплексном воздействии ритмического воспитания. // Искусствознание: теория, история, практика, № 1. Изд-во: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского. Челябинск, 2012. С. 148-161.; Брайнин, В. Зачем развивать музыкальное мышление ребёнка. // Искусство в школе. – М. 2006, № 3. С. 26-31; Брайнин, В. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления». // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков» [русская версия], 2004, Москва.

[654] Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия", 1994, №3. С. 10-14.

теории может строиться на принятии как первой части высказывания – понятия «самовыражение», так и второй – может ли музыка «говорить сама за себя».

Указанная исполнительская стратегия может быть, безусловно, положительной, если тот, кто её отстаивает, имеет в виду исполнение, где выразительность произнесения музыкального текста настолько искусна, что становится незаметной для слушателя, и собственные интерпретаторские «находки» инструменталиста оказываются излишними. Но это не означает, что просто скучная и монотонная игра записанного музыкального текста обязана называться исполнением.

Кроме того, каждый, кто преподаёт музыку на любом уровне, должен понимать и понимает, что для того, чтобы сделать выбор между той или другой исполнительской теорией, необходимо, как минимум, уметь делать и то, и другое. Именно поэтому задача каждого преподавателя состоит в том, чтобы научить исполнителя выразительно произносить музыкальный текст, то есть переводить его на смысловой уровень, ибо смысл любого художественного произведения на поверхности не лежит, его необходимо извлекать.

Немного легче слушателю, потому что в музыке действительно заложено столько музыкальных аффектов, что они могут воздействовать на него в любом исполнении. Недаром музыканты говорят, что даже если совсем странно сыграть Баха, он не исчезнет от этого совсем[655].

Представляется, что в музыкальном образовании, особенно в начальном, необходим некий пересмотр комплекса учебных дисциплин с целью системного воспитания культуры музыкального интонирования. Поиск смыслового содержания музыкального текста должен стать предметом не только исследований, но и учебных программ. Безусловно, в таком учебном процессе возможно использование алгоритмов, выработанных учеником и на других дисциплинах: изучении, например, смыслового содержания литературы, живописи, театра и пр. Но возможен и обратный эффект: ученик, привыкший к выразительному исполнению мелодии, может так же относиться к литературному тексту, не говоря уже о том, что он будет интересным актёром, лектором или просто захватывающим рассказчиком.

Одним из выходов представляется разработка курса «Музыкальная риторика», в котором можно было бы на всех возрастных уровнях давать информацию об истории и принципах функционирования музыкального языка, методах воплощения музыкального содержания через систему средств рече-

[655] Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия", 1994, №3. С. 10-14.

вой выразительности. Включение музыкальной риторики в комплекс учебных дисциплин профессионального цикла (возможно, где-то это уже существует) должно качественно развернуть обучение музыкальному исполнительству внутрь исполняемых сочинений, обеспечить, наконец, возможность перехода с восприятия музыкального текста как нотной графической записи на смысловой уровень. Безусловно, речь идёт об особенном, музыкальном смысле сочинения, но этот смысл исходит из личного опыта, из «фонда» индивидуальных художественных ассоциаций исполнителя.

В условиях музыкального обучения фонд эмоциональных и художественных ассоциаций может сформироваться, как минимум, двумя путями. Первый – общее художественное развитие, наполнение «мозга» будущего музыканта самыми различными образными впечатлениями. Второй – развитие музыкального интеллекта через исполнение на инструменте. Второй путь опять же имеет эффект прямой пропорциональности: чем больше учеником сыграно произведений, тем больше художественного опыта он приобретает. Но, возвращаясь к теме реальной практики, вспомним, сколько музыкального текста объективно усваивает ученик в течение года? В среднем это – 1-2 крупные формы, 4-5 пьес, индивидуальное количество этюдов и упражнений. При этом надо отметить, что отнюдь не всё время занятий уходит на поиски правильного интонирования, ибо на пути встаёт громадная работа по переводу инструментальных движений на уровень автоматизации, достаточной для того, чтобы «достать» из инструмента тот самый художественный смысл.

Естественно, для того чтобы свободно высказываться и «знать, что сказать», музыкант нередко прибегает к поиску логического решения, благодаря переключениям мышления на другой уровень: чаще всего это речевое интонирование или пение – то, что более доступно человеку в силу более длительной практики применения в обычной жизни. Эти «переключения» являют собой доказательство того, что музыкальная логика синтезирует в себе специфику и универсальность.

Музыкант-исполнитель 21 века вынужден иметь в виду содержательные особенности музыки, написанной за всю историю, предшествующую актуальному времени. В связи с этим можно сделать вывод: проблемы смысловых свойств музыки в русле исполнительской практики можно решить, используя

«музыкально-содержательный подход, который позволяет их обозревать аналитически и синтетически»[656].

Список литературы

1. Альшванг А.А. Проблемы жанрового реализма // Избр. соч. Т. 1. – М., 1964. – С. 97–103.
2. Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. Перевод по изданию: Nikolaus Harnoncourt, «Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverstandnis».
3. Брайнин, В. В начале был ритм. О комплексном воздействии ритмического воспитания // Искусствознание: теория, история, практика, № 1. – Изд-во: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского. – Челябинск, 2012. – С. 148-161.
4. Брайнин, В. Зачем развивать музыкальное мышление ребёнка // Искусство в школе. – М. 2006, № 3. – С. 26-31.
5. Брайнин, В. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления». // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков» [русская версия], 2004, Москва.
6. Ганзбург Г. И. Три поколения композиторов-романтиков в их отношении к синтетическим жанрам // Музыкальная академия. – 2001. – № 3. – С. 135-141.
7. Егорова С. В. Музыкальное исполнительство: приемы инструментовки и аранжировки в работе пианиста над эмоциональным содержанием музыкального произведения. /Теория и практика современной науки материалы XX Международной научно-практической конференции. – Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований", 2015. – С. 102-107.
8. Казанцева Л. П. Музыкальный жанр и его содержание. Южно-Российский музыкальный альманах. – 2007. – № 4. – С. 90-94.
9. Кирпичников В. В. Символ и ритуал в звуковом пространстве «Восьмой главы» Александра Кнайфеля // Символ, символическое, символизация в искусстве и культуре. Проблемы языка искусства: Материалы конференций. – СПб.: РИИИ, 2001. – С. 17-21.
10. Конен В. Ж. Театр и симфония. М.: Музыка, 1968. – 348 с.
11. Корев Ю. С. Но как уловить неуловимое? // Музыкальная академия. – 1993. – № 4. – С. 37-40.
12. Королевская Н. В. Диалог о музыкальном содержании музыки. Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 7-2 (69). – С. 83-87.
13. Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия", 1994, №3. С. 10-14.
14. Лазутина Т. В. Язык музыки. Монография / Т. В. Лазутина ; Рос. филос. о-во и др. – Екатеринбург : Издательство «Банк культурной информации», 2008. – 192 с.
15. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

[656] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учеб. пособие / В. Н. Холопова.– СПб.: Лань, 2000.– 320 с.

16. Петров В. О. Инструментальная композиция со словом: вопросы теории и истории жанра // Музыковедение. – 2011. – № 4. – С. 2-8.

17. Петров В. О. Слово в инструментальной композиции: типология интегрирования текстов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология, искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 2 (8): в 3-х ч. – Ч. III. – С. 129-133.

18. Петров В. О. Текст в инструментальной композиции (об одной особенности композиторского творчества второй половины XX века) // Музыковедение. – 2010. – № 9. – С. 2-7.

19. Петров В. О. Эпиграф как смысловая константа инструментального опуса // Израиль XXI: музыкальный журнал. – 2014. – № 3 (45) / Электронный ресурс: http://www.21israel-music.com/Epigraf.htm

20. Холопова В. Н. Теория музыкального содержания как наука. Проблемы музыкальной науки. 2007. № 1. С. 15-25.

21. Холопова В. Н. Три стороны музыкального содержания. Музыкальное содержание: наука и педагогика Материалы I Российской научно-практической конференции. Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского; Уфимский государственный институт искусств им. Загира Исмагилова. 2002. – С. 55-76.

22. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учеб. пособие / В. Н. Холопова.– СПб.: Лань, 2000.– 320 с.

23. Цуккерман В. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. В помощь слушателям народных университетов культуры. Беседы о музыке. М. Музыка. 1964г. – 160 с.

24. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. Пер. с нем. Я. С. Друскина. Под ред. и с послесл. М. С. Друскина. – Издательство: Москва, «Музыка», 1965. – 728 с.

25. Щетинский, А. С. Обучать интонационному мышлению. «Музыкальная академия». – №1. – 1993 г. – С. 160–164.

Психологический фактор. Преемственность педагогических идей в истории и теории скрипичного исполнительства

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Преемственность педагогических идей в истории и теории скрипичного исполнительства / Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта: Сборник научных трудов. Выпуск 9 / Под ред. А.Н. Малюкова, С. Н. Байдалинова. - М: МПГУ, 2003. – 140 с. С. 3-17.

«Я мечтал о психологии, которая не будет всего лишь интеллектуальной абстракцией, рождённой в лаборатории, а будет применима к реальным людям и реальной жизни»[657].

А. Р. Лурия.

Теория скрипичной игры неизбежно ассоциируется с широко известным педагогическим трудом Леопольда Семёновича Ауэра «Моя школа игры на скрипке». По его собственному признанию, «единственным поводом к появлению этой книги послужило желание предоставить в распоряжение педагогов и учеников краткое и правдивое изложение того, на изучение чего ушла его жизнь»[658].

Основная идея книги Ауэра – привлечь внимание к психологической основе исполнительской деятельности. «Различные авторитеты наших дней … взяли на себя задачу научно обосновать последние достижения скрипичного искусства... Тем не менее, до сих пор … упускался из виду наиболее важный фактор, а именно фактор психический. Ещё никогда не придавали достаточного значения психологической работе, мозговой активности, контролирующей работу пальцев»[659].

Сразу становится очевидным, что понятие «психический фактор» Ауэр рассматривает как движущую силу, влияющую на все стороны исполнительского процесса. Среди основных психологических проблем скрипичной педагогики первоочередной для Ауэра была тема индивидуальности: «Мы оказываем величайшую честь искусству, принося ему в дар самое лучшее, что у нас есть, но только не то лучшее, что мы можем позаимствовать у кого-нибудь другого»[660].

---

[657] Лурия А.Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография. Под ред. Е. Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982, 184 с. Стр.9 ук. изд.

[658] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 10.

[659] Там же, стр. 11-12.

[660] Там же, стр.115.

«Я признаю только одну традицию, – писал Ауэр, – которая гласит, что обязанностью артиста является вникнуть в дух произведения и раскрыть нам намерения композитора». Считая традицию «антитезой прогресса»[661], Ауэр, тем не менее, опирался на величайшие достижения педагогики прошлого. «Старые мастера, – отмечал он, – были правы, не давая категорических указаний..., ибо указания должны изменяться соответственно каждому отдельному исполнителю».

Индивидуальный подход – вот та «одна традиция», на основе которой строил Ауэр свою педагогическую школу. При этом вопрос индивидуальности рассматривался широко и вместе с тем однозначно: все без исключения проблемы должны были решаться индивидуально.

Понимая педагогический процесс в первую очередь как межличностное, а не сугубо профессиональное общение, Л. С. Ауэр чувствовал безусловную ограниченность специфически инструментального обучения, предвосхищая выводы современной психологии: «Какими бы аргументами не оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»[662].

Между тем его коллеги и современники продолжали принимать какую-либо одну сторону скрипичной педагогики за основу педагогического процесса. Поэтапное увлечение физиологией, слуховым методом, общей эмпирикой и прочими весьма важными вопросами скрипичной методики обуславливали формирование её раздробленного характера. Скрипичная теория стремительно распадалась на массу отдельных вопросов, посвящённых тщательному анализу её составных частей.

Методом, объединяющим все процессы воедино и одновременно возвращающим педагогику от сухой науки к человеку, Ауэр считал психологический метод. Именно в нём виделась ему основа, с помощью которой можно было объединить и объяснить все проблемы исполнительской деятельности. Такие категории, как исполнительский и инструментальный навык, музыкально-слуховая деятельность, общие и специальные способности, музыкальное мышление, творческий процесс несомненно выходили за рамки компетенции чисто скрипичного обучения. За якобы существующей неспособностью одного или другого ученика скрывались совсем не скрипичные проблемы.

Процесс обучения исполнительству – это прежде всего работа с содержанием музыкального произведения, обучение навыкам раскрытия авторского

---

[661] Там же, стр. 106.

[662] Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л. отд., 1983, стр. 123–139.

замысла с помощью инструментальных средств. Упомянутая выше «обязанность проникнуть в дух произведения» расценивалась Ауэром как основная задача интерпретации. Вместе с тем неукоснительным требованием этого «проникновения» была необходимость его индивидуального «толкования». «Общение между духом музыки и исполнителя должно быть непосредственным, оно не должно осложняться попыткой исполнителя выражать музыку с помощью ряда чужих приёмов». «Я уже говорил о том, что скрипач обязан проникнуть в дух произведения. Но он должен войти в него не переряженным в чужое платье, не с обрывками чужой техники и экспрессии, являющимися результатом его наблюдения над более знаменитыми собратьями».[663]

Может ли вообще существовать искусство в условиях стандарта? На этот вопрос Ауэр мог ответить категорично: «Если уважение к традиции довести до его логического конца, мы всё ещё должны были бы жить в каменном веке и поступать так, как поступали до нас наши предки»[664]. Интуиция и дар предвидения позволили Ауэру избежать того, что стало глобальной проблемой современного исполнительства. Конкурсная политика сегодняшнего дня, по словам И. Безродного,[665] приводит к «стандартизации дарований по сценарию конкурсов красоты», т.е. побеждает не тот, чьё исполнение оригинально, поражает новизной и нетрадиционным мышлением, а тот, исполнение которого соответствует определённым стандартам.

Практика прошлых скрипичных конкурсов также заставляла задуматься о том, что яркие индивидуальности становятся всё более редким явлением. Выдающиеся музыканты считали**,** что это обусловлено рядом причин. Во-первых, победа в подобных состязаниях невозможна без виртуозного владения инструментом, «и дело доходит до того, что стремление к техническому совершенству идёт в ущерб исполнительской стороне» (П. Казальс).[666] Во-вторых, критерии оценки качества выступлений переживают определённый кризис. Д. Ф. Ойстрах говорил: «У нас выработался такой стиль благополучного исполнения, где как будто бы всё на месте. Это исполнение принимается как правильное, и мы иногда забываем, что оно лишено настоящей жизни и настоящих индивидуальных черт»[667]

Создание условий для развития творческой индивидуальности Л. С. Ауэр поставил в центр своей педагогической деятельности, провозгласив основным

---

[663] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 115 – 116.

[664] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр.106.

[665] И. Безродный. «Настоящее искусство не терпит спекуляций...» М. А. № 4, 2001 г.

[666] Цитата по книге: Капустин Ю.В. Музыкант и публика. Л., 1976, стр. 21.

[667] Келдыш Ю. Сто лет Московской консерватории. М., «Музыка», стр. 200. Цитата по книге М.Э. Фейгина «Индивидуальность ученика и искусство педагога». М., Музыка, 1968, стр. 8.

педагогическим принципом. Его методы, пусть во многом лишь интуитивно психологические, были направлены внутрь исполнительской личности. И. М. Ямпольский, осуществивший третью, по хронологии, в России редакцию книги Л. Ауэра[668], отмечал, что в процессе педагогической работы «и левую и правую руку ученика он рассматривал как новую физиологическую проблему, а его личность как новую психологическую единицу»[669].

И. М. Ямпольский, оценивая педагогическое искусство Л. С. Ауэра, писал: «Как и Лист, Ауэр мог бы сказать: «Хорошая вещь система, но я её никогда не мог найти». Эта цитата ассоциируется со словами Г. Нейгауза: «У меня есть тоже методика, если методикой можно назвать нечто, остающееся, по существу, всегда верным самому себе и всегда меняющееся, и развивающееся, согласно общим законам жизни, жизни внутри меня и вне меня...»[670]. Так же, как и Ауэр, Г. Нейгауз предпочитал живое слово педагога теории, «**нуждающейся** поминутно при столкновении с реальной жизнью **в развитии**, додумывании, уточнении, оживлении, одним словом в диалектическом преобразовании»[671].

Что же давал педагогике Ауэра психологический подход, принесший такие поразительные результаты?[672] По воспоминаниям его учеников, прежде всего сочетание педагогического искусства и верно сформулированных принципов. «Его уроки были образцом педагогического творчества», – вспоминает С. М. Майкапар[673]. «Школа профессора Л. С. Ауэра, – пишет И. Лесман[674], – прежде всего школа художественной игры. Техника рассматривается в ней исключительно как материал, который сам по себе мёртв и нем, пока рука художника не оживит его и не заставит его говорить»[675]. Педагогические принципы Ауэра ярко выражены им в словах: «Я никогда не стремился формировать моих учеников согласно своим собственным узким эстетическим воззрениям, но только учил их широким общим принципам вкуса, на основе которых мог бы развиться их индивидуальный стиль»[676]. «Лучшая из всех школ, лучшая из всех видов музыки – музыка, более всего соответствующая характеру и силе индиви-

---

[668] Ямпольский, И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. // Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – М.: Музыка, 1965. – 274 с.

[669] Там же, стр. 13.

[670] Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. М., 1967, стр. 77 – 78.

[671] Там же.

[672] Среди учеников Л. С. Ауэра: Я. Хейфец, М. Эльман, Е. Цимбалист, М. Б. Полякин, Л. М. Цейтлин и др.

[673] Майкапар С. М. Годы учения. М. – Л., 1948.

[674] Автор труда «Очерки по методике игры на скрипке». М., Музгиз, 1964.

[675] Лесман И. Скрипичная техника и её развитие в школе проф. Л. С. Ауэра. СПб, 1909.

[676] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр.116.

дуума – и составляет репертуар подлинного артиста-скрипача»[677]. Опираясь на изучение индивидуальности, выделив в качестве важнейшего элемента педагогики психологический фактор, по мнению И. М. Ямпольского, Ауэр «предвосхитил тот путь, по которому идёт развитие современной музыкальной педагогики и методики исполнения»[678].

И всё же ставшая теперь крайне популярной мысль Ауэра о значении психологического фактора в скрипичной педагогике и исполнительстве не сразу была «подхвачена» его современниками. Это было объективно обусловлено, во-первых, историческими особенностями России первой половины XX века, во-вторых, собственной неразвитостью методической скрипичной науки. Скрипичная методика ещё была недостаточно оснащена глубокими теоретическими исследованиями технологии игровых навыков, особенностей постановочного процесса, специфики музыкально-слухового комплекса, диагностики и развития специальных способностей и целого круга исполнительских и педагогических проблем. Пробел этот был восполнен блестящим взлётом исполнительской теории, связанным с методическими открытиями Б. А. Струве[679], А. И. Ямпольского[680], К. Г. Мострaса[681], И. М. Ямпольского[682], Л. С. Гинзбурга[683], Ю. И. Янкелевича[684], ставшими ярчайшим явлением в теории педагогики и исполнительства. Неоценимое значение для дальнейшего развития, как для музыкальной педагогики в целом, так и для скрипичной

[677] Там же, стр. 132.

[678] Ямпольский И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. В кн.: Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 18.

[679] Струве Б.А. Вибрация на струнных инструментах. Л. 1926.; Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа. М., 1932; Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Этюд из области музыкальной педагогики. М., Музгиз, 1952, 228 с.

[680] Ямпольский А.И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей; О методе работы с учениками. (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С. Сапожников). М. 1968; Подготовка пальцев и оставление их на струнах. («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С.М.Блока), М. 1960.

[681] Мострас К.Г. Интонация на скрипке. М. 1962., Система домашних занятий скрипача. М.1956., Динамика в скрипичном искусстве. М. 1956, Ритмическая дисциплина скрипача. М., Музгиз, 1951; Работа над гаммами. Флажолеты. Изучение позиций и переходов. Виды техники. Трель, тремоло и пиццикато. Упражнения («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С. М. Блока, М. 1960.)

[682] Ямпольский И. М. Основы скрипичной аппликатуры. «Музыка», М., 1977. 182 стр.; Сонаты и партиты для скрипки соло И. С. Баха. М., Музгиз, 1963., 72 с.

[683] Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением. М., Музгиз, 1960, 119 стр.

[684] Янкелевич Ю. И. О первоначальной постановке скрипача (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С.Сапожников). М. 1968; Смены позиций. («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С.М.Блока), М. 1960.

педагогики в частности, имели научные исследования Б. В. Асафьева[685], Б. М. Теплова[686], Н. А. Гарбузова[687], С. М. Майкапара[688], Н. К. Переверзева[689].

С начала второй половины XX века, параллельно развитию скрипичной теории, уже идёт устойчивая «психологизация» исполнительской и педагогической методики. М. Э. Фейгин описывает[690] следующую последовательность появления в этой области трудов, ознаменовавших новый подход «в решении ряда назревших проблем»: 1958 г. – Г. Нейгауз «Об искусстве фортепианной игры»; 1959 г. – А. И. Ямпольский «О методе работы с учениками»; 1961 г. – Г. М. Коган «У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы»; 1965 г. – переиздание в новом переводе книги Л. С. Ауэра «Моя школа игры на скрипке»; 1966 г. – переведена книга К. А. Мартинсена «Индивидуальная фортепианная техника». Мы можем добавить, что этот список с успехом продолжают общезначимые (в плане междисциплинарности) издания: 1967 г. – перевод книги Л. Маккинон «Игра наизусть»[691], 1972 г. – статьи Г. Когана о музыкальном исполнительстве и музыкально-научной деятельности[692], 1973 г. – проблемы психофизического единства поднимает О. Ф. Шульпяков[693], 1974 – 1979 г.г. – появляются освещающие широкий круг вопросов статьи и книги Л. А. Баренбойма[694].

Примечательно, что психологический подход к проблемам исполнительства и педагогики в то время носит ярко выраженный «общий» характер, не дифференцируется по инструментам. Напротив, стремление найти общее в специфическом – характерная черта музыкально-методической литературы последней четверти XX века. Объединение инструментальных проблем на общепсихологическом уровне, анализ исполнительской деятельности «вообще», а

---

[685] Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Л., 1971., Слух Глинки, Избр. труды, т. I, М., 1952, с. 289 – 328; Речевая интонация. М.-Л., 1965.

[686] Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – В кн.: Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. М.–Л.1947.

[687] Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. М.-Л., 1951, 63 с.; Зонная природа звуковысотного слуха. Изд-во АН СССР, М., 1948; Зонная природа темпа и ритма. Музгиз, М. – Л., 1950.

[688] Майкапар С. Музыкальный слух. П., 1915.

[689] Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. М., Музыка, 1966; Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989.

[690] Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968.

[691] Маккинон Л. Игра наизусть. Л., Музыка, 1967.

[692] Коган Г. Избранные статьи. М., Советский композитор, 1972.

[693] Шульпяков О.Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. // Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973; Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л. о., 1973, 104 с.; Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л., Музыка, 1986, 128 стр.

[694] Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974., 334 стр.; Путь к музицированию. Л. 1979. (Л.-М., 1979).

не частных её случаев обусловлены основной задачей – перейти от обобщения опыта к глубокому изучению человеческой природы. Этот вывод, сформулированный О. Ф. Шульпяковым[695], поясняется им следующим образом: «...Всё то частное и случайное, что привносилось в эти бесспорные истины талантливыми музыкантами в процессе живой практики и что делало эти истины действенным оружием в их руках, не могло быть обобщено в силу громадного разнообразия и очевидной неповторимости явлений педагогического процесса. Ведь даже плодотворные приёмы воспитания, оторванные от той питательной среды, которую создают талант, интуиция и богатый опыт крупного музыканта, в других условиях, у другого педагога могут превратиться в догму и лишиться своего живого, положительного значения».

Своеобразный переворот в преподавании скрипичной методики вызвала одна из «чисто скрипичных» работ, изданная в двух вариантах, книга М. Тагиева и А. Парсегова, посвящённая проблемам мышечных ощущений[696]. Опирающаяся на идеи К. Мартинсена с одной стороны («на место технического обучения, идущего от внешнего к внутреннему, должно стать обучение, идущее от внутреннего к внешнему»[697]) и на основные положения О. Ф. Шульпякова[698] (о взаимосвязи психологического и физического факторов) с другой стороны, данная работа представляет собой практические рекомендации в области скрипичной педагогики на ярко выраженной психологической основе. Характерно, что оба издания являются главами методического труда «Скрипичная педагогика в свете психологии». Появление его совпало с беспрецедентной по своей стремительности дифференциацией отраслей психологической науки, являющейся «выражением того, что познание вступило в аналитическую стадию своего развития». Следующим этапом эволюции должно быть «образование новой тенденции – от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера»[699]. Именно такой промежуточной наукой стала музыкальная психология, предметом изучения которой являются психологические закономерности

[695] Шульпяков О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л. о., 1973, стр. 3 –4.

[696] Тагиев М., Парсегов А. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке. Баку. 1978, 100 с.; Практические вопросы скрипичной педагогики. Баку. 1981.

[697] Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. М., Музыка, 1966, стр.14.

[698] Шульпяков О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. – В кн.: Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973.

[699] Кедров Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5-12.

музыкального восприятия и творчества. Исследования в области музыкальной психологии вскрывают сущность специфических музыкальных явлений, неповторимых в других видах деятельности[700].

Музыкальная психология развивалась параллельно с поисками, которые вели в области психологии педагоги-инструменталисты, и, к сожалению, достаточно изолированно. Музыкально-психологическая наука «взяла на себя» исследование важнейших для исполнительской и педагогической практики вопросов, таких как восприятие музыки[701], диагностика и развитие музыкальных способностей[702], психологические основы музыкальной педагогики[703], совершенствование музыкального образования[704]. Особое место среди музыкально-психологических исследований занимает изучение и развитие интонационной теории Б. В. Асафьева[705], а также психология музыкально-творческого процесса[706].

Среди теоретических исследований в этой области безусловно выделяются работы В. Ю. Григорьева, «всецело увлечённого идеей безграничности резервов психики музыканта для совершенствования любимого искусства»[707].

---

[700] Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. М., «Институт психологии РАН», 1997.

[701] Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия, М., Музыка, 1972, 383 с.; Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. // Восприятие музыки, М.,1980; Звуковой мир музыки. М., Музыка, 1988; Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М., 1976.; О содержании понятия «адекватное восприятие». // Восприятие музыки. М., 1980; Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки. // Музыкальная психология. Хрестоматия. Сост. Старчеус М.С. М., 1992, стр. 84 – 92.

[702] Назайкинский Е. Настройка и настроение. //Воспитание музыкального слуха, вып. 2, М., 1985, с.6 – 41; Слух Асафьева. Советская музыка, №7, 1983; Готсдинер А. Л., Мясищев В.Н. Проблема музыкальных способностей и их социальное значение. // Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества. Л., 1981; Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребёнка. М., 1968; Бочкарёв Л.Л. Проблемы психологии музыкальных способностей. // Актуальные проблемы музыкальной педагогики. Сборник трудов, вып. 62, М., 1982, стр. 32 – 46.

[703] Бочкарёв Л.Л. Применение психологических знаний в практической деятельности музыканта-педагога. М., 1981; Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. М., Знание, 1980; Диалоги о музыкальной педагогике. Методика преподавания – психологические основы. М., ЦАПИ, 1994; Алексеев А. О воспитании музыканта-исполнителя. / «Советская музыка», № 6, 1980; Педагогика творческого поиска. «Советская музыка», 1981, № 3.

[704] Медушевский В. В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9; Назайкинский Е. Пути совершенствования музыкально-теоретических дисциплин. «Советская музыка», 1982, № 2; О роли музыкознания в современной культуре. «Советская музыка», 1982, № 5; Музыкальная наука: какой ей быть сегодня? Советская музыка, 1989, №8;

[705] Орлова Е.М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления. История, становление, сущность. М., 1984; Медушевский В. В. Человек в зеркале интонационной формы. / Сов. музыка, №9, 1980, стр. 39; Вендрова Т. Музыка в школе и интонационное учение Б. Асафьева. / «Советская музыка», 1990, №2.

[706] Ражников В.Г. Исполнительство как творчество. Советская музыка, 1972, № 2; Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988.

[707] Берлянчик М. М. Вступительное слово к книге В. Ю. Григорьева Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998.

Эта идея раскрывается В. Ю. Григорьевым прежде всего в его исследовании «секрета Паганини»[708] и продолжается в разработке концепции «кодовой формы» существования музыкального произведения, раскрытой в его последней работе «Исполнитель и эстрада»[709]. Здесь В. Ю. Григорьев затрагивает проблему музыкального времени, феномен сжатия и развёртывания музыкального текста в мышлении музыканта. Безусловно, столь углублённое изучение всех сторон концертного исполнения не обошлось без рассмотрения проблемы эстрадного волнения. Подход Григорьева к этому вопросу, на наш взгляд, существенно отличается от традиционного, вместе с тем ощутимо воссоединяет нас с педагогическими выводами Ауэра. В связи с этим необходимо коротко[710] остановиться на основных направлениях в разработке данной темы.

Проблема эстрадного волнения всегда отличалась высоким рейтингом среди остальных вопросов исполнительства, т.к. едва ли не более других востребована в профессиональной деятельности. Л. С. Ауэр в своей Школе посвящает ей отдельную главу: «Нервы и игра на скрипке»[711]. Взяв эту главу за точку отсчёта, можно отметить, что дальнейшее рассмотрение данной темы шло по двум направлениям. К первому можно отнести использование профессиональными музыкантами (или молодыми исполнителями и учащимися) общепсихологических методов саморегуляции. В этом случае эстрадное выступление приравнивалось к стрессовому состоянию и вырабатывалась индивидуальная методика преодоления отрицательных ощущений, улучшения самоконтроля и восстановления нормального творческого состояния. Ко второму направлению принадлежат внутри профессиональные разработки эффективных методов решения проблемы. К ним относится анализ типичных ситуаций влияния негативных факторов волнения на качество исполнения, выделение отдельных отрицательных моментов в самостоятельную проблему (например, мнемонические срывы, потеря мышечного контроля и т.п.), выработка действенных приёмов регуляции предконцертного состояния, формирования психологической готовности к выступлению. В этом случае психология играет лишь методологическую роль, т.к. предметом анализа являются особые состояния,

[708] Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987.

[709] Григорьев В. Ю. Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998, стр. 55 – 62.

[710] Вопрос эстрадного волнения как достаточно объёмная тема, а также анализ различных аспектов его освещения в теории исполнительства требуют отдельного исследования, которое выходит за рамки настоящей работы.

[711] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 118.

присущие исключительно эстрадно-исполнительской деятельности (при этом именно инструментальной) и в других формах деятельности не встречаются.

В. Ю. Григорьев идёт, на наш взгляд, по пути оптимизации процесса эстрадного выступления. Его точка зрения заключается в том, чтобы не рассматривать эстрадное волнение как только лишь отрицательный фактор, но отметить все его положительные стороны. В связи с этим В. Ю. Григорьев приходит к методу комплексного изучения данного творческого процесса. По оценкам современников, книга В. Ю. Григорьева «представляет собой первую в отечественной литературе фундаментальную попытку рассмотреть в свете современных взглядов все стороны как самого концертного выступления инструменталиста, так и подготовки музыкального произведения к исполнению на эстраде. До сих пор внимание исследователей и ищущих педагогов было, в основном сосредоточено на профессиональных и психологических предпосылках преодоления так называемого эстрадного волнения. ... В настоящей же работе данная животрепещущая проблема обсуждается целостно, во всей разветвлённости её связей и опосредований»[712]. Григорьев делает вывод о том, что решение эстрадных задач должно быть таким же индивидуальным, как сама исполнительская деятельность, и путь к преодолению препятствий в этой области лежит через познание самого себя[713].

Возвращаясь к основной теме, подведём некоторые итоги. В конце XX века в распоряжении скрипачей-педагогов и исполнителей находится бесспорно богатейший методико-теоретический материал, основанный на анализе практики выдающихся деятелей различных областей искусства и раскрывающий психологическую природу музыкальной деятельности. Обобщение же этого материала, применение знаний непосредственно в деятельности не только предъявляет новые требования к профессионалам, но и делает заметными «издержки» прогресса. Одной из них, безусловно, является не преодоленный до сих пор «изоляционизм»[714] отраслей наук, характерный для углублённой специализации, когда лучшим профессионалом становится тот, «кто знает всё больше и больше о всё меньшем и меньшем»[715]. В области скрипичной теории, кроме того, общий изоляционизм подкрепляется онтогенетическим характером

---

[712] Берлянчик М., Якупов А. Вступительное слово к книге В.Ю. Григорьева Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998.

[713] Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998, стр. 146.

[714] Кедров Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 8.

[715] Ямпольский И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. // Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 24.

методической литературы, сохраняется расщепление на множество отдельных вопросов скрипичной педагогики, которое приводит к преимущественному изучению вопросов постановки, теорий развития отдельных навыков как наиболее востребованных сторон в практике.

Данный частный случай является отражением главного противоречия: «между методом подготовки специалиста и практикой, между процессом раздельного усвоения знаний (строго выстроенных по каждой дисциплине) и необходимостью комплексного их восприятия и применения в условиях одновременно действующих факторов»[716]. Задача комплексного воспитания музыканта, поставленная сторонниками психолого-педагогической концепции музыкального образования[717], до сих пор является насущной, но ещё не осуществлённой потребностью профессиональной скрипичной практики.

Объединение скрипичной теории и психологии музыкальной деятельности становится вполне оправданным, если опираться на вывод академика Кедрова, содержащийся в следующем: «Если объединяющим началом, стимулом взаимодействия наук служит именно изучаемый ими общий объект, то при этом начинает вырисовываться новый методологический подход»[718]. Объектом изучения скрипичной педагогики и исполнительства является не сумма навыков, обеспечивающих качественное исполнение, а личность, приобретающая и использующая эти навыки для определённых художественных целей. Именно поэтому методологическая роль психологии представляется наиболее перспективным направлением, опирающимся на всё предыдущее развитие скрипичной теории.

В пользу возрастающей необходимости психологического подхода к проблемам скрипичной педагогики и исполнительства говорит также и то, что одной из проблем современности является возникновение и развитие в XX веке массовой музыкальной (в том числе – скрипичной) педагогики.

«В XIX веке, пишет И. Ямпольский, – распространение музыкального искусства, рост числа оперных театров, симфонических и иных оркестров вызывали громадный спрос на профессиональных музыкантов узкой специализации. ...Музыкальная педагогика столкнулась с новой проблемой – подготовки

[716] Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980, 160 с.

[717] Алексеев А. О воспитании музыканта-исполнителя. «Советская музыка», № 6, 1980; Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9; Котляров Б. Комплексный подход должен быть комплексным. «Советская музыка», 1990, №2.

[718] Кедров Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество.

Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 8.

и обучения массовых кадров исполнителей, не всегда достаточно одарённых в музыкальном отношении. Вырабатывается новая методика преподавания, делается упор на механизацию, формулы, стандарты. Педагогика сосредоточивается главным образом на различных способах развития пальцев. Широкое распространение специальной инструктивной литературы ... односторонне фиксирует внимание инструменталистов на чисто механической стороне развития техники. Это привело к тому, что работа над техникой и работа над музыкой стали пониматься как легко разъединяемые вещи[719]».

Как видим, распространение массовой педагогики не вызывало особого восторга в «высших музыкальных кругах». Тем не менее осознание музыкантами-профессионалами высокой воспитательной роли искусства не позволило им как-либо препятствовать её развитию, оставалось признать её существование как явление своего времени и объективно свершившийся факт.

Массовая педагогика, тем более всеобщее музыкальное обучение, предполагает наличие и «массы средних учеников», и «неровной квалификации преподавателей»[720]. Проще всего было бы оградить музыкальное образование от того и другого, сделав его элитным. Но для того, чтобы понять невозможность последнего, достаточно вспомнить, что, во-первых, такого примера нам не давала ни одна эпоха, во-вторых, для формирования таланта нужна среда, и мы, педагоги, должны заниматься также воспитанием этой среды. В-третьих, массовая педагогика не может с необходимой долей вероятности определить контингент обучающихся по профильному принципу. Вопрос, кого и с какой целью следует обучать музыке[721], возникает и решается уже в процессе обучения под неукоснительным для воспитания детей требованием индивидуального подхода. Если представить себе, что на какой-то отдельно взятый момент можно было бы условно разделить всех обучающихся на группы: тех, кто обучается профессионально и тех, кто учится «для себя», то в динамике будет очевидным, насколько часто дети переходят из одной категории в другую и обратно в процессе своего музыкального обучения.

Нужно согласиться с тем, что в основном музыкальная инструментальная педагогика сориентирована на обучение исполнительству[722]. В массовой

---

[719] Ямпольский И.М. Ауэр и современное скрипичное искусство. // Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 14.

[720] Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, стр. 10.

[721] Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, стр. 61

[722] Саямов М. О некоторых проблемах музыкального воспитания детей. // Вопросы методики начального музыкального образования. Редакторы-составители Натансон В., Руденко В., Музыка, М., 1981.

педагогике нередки случаи, когда двери музыкальной школы закрываются по разным причинам для ученика. Ещё не все школы борются за сохранение контингента обучающихся. Но альтернативные программы обучения на инструменте, типа ОМР (общее музыкальное развитие), таят в себе опасность того, что занижение требований лишит ученика возможности сделать скачок и перейти из категории «любителей» в категорию «профессионалов». Накопление знаний может проходить постепенно, желание обучаться профессионально может возникнуть в тот момент, когда время потеряно и образовались большие пробелы в овладении инструментом.

Кроме того, сложность заключается в том, что в определении пути, по которому ведут обучение ученика, многое зависит от педагога. Не исключено, что в отдельных случаях, когда принята ориентировка на обучение «для себя», имеет место неумение педагога раскрыть все возможности ученика.

Каждый потерянный для школы ученик пополнит ряды равнодушных к музыке, а значит, будет лишён возможности полноценного обучения творчеству, вместо всестороннего гармоничного воспитания ему будет поставлена оценка за талант.

Безусловно, для менее развитых в музыкальном отношении учащихся должен быть разработан курс музицирования в классе, на сцене, в ансамбле, но не может быть запрограммированным ограниченное обучение. Учащимся нужно предложить путь с большими горизонтами, ограничение себе он сделает сам мерой своего интереса (которая, безусловно, тоже во многом зависит от педагога). Неоспорима в связи с этим педагогическая позиция, заключающаяся в том, что «среди поступивших в музыкальную школу далеко не все проявят профессионализм, тем более изберут путь музыканта. Однако это обстоятельство не должно отражаться на самом процессе обучения…»[723], ибо «главной задачей массового музыкального воспитания является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего, на их нравственность»[724].

И вот здесь, когда речь идёт о приобщении к музыке через инструментальное обучение (в том числе обучение игре на скрипке), категория индивидуальности, рассматриваемая нами ранее как творческая оригинальность, приобретает несколько другой смысл. В массовом обучении каждый ученик является индивидуальностью, т. е. обладает безусловной социальной ценностью. Такой

[723] Тагиев М., Парсегов А. Практические вопросы скрипичной педагогики. Баку. 1981.
[724] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974.

подход к оценке индивидуальности может быть менее значимым для искусства, но более важен для общества. Каждый педагог музыки в своём ежедневном и, казалось бы, иногда безрезультатном труде, может присоединиться к позиции Б. Г. Ананьева: «Если способности к творчеству и не превращаются в талант, они всё-таки «работают» на формирование личности...»[725].

Творческая педагогика подошла к признанию ведущего принципа Л. С. Выготского, заключающегося в сосредоточении внимания на возможностях, а не дефектах[726]. При всём неоспоримом позитивизме этого направления, неопытный педагог и здесь может сделать ошибку. В музыкальном образовании чрезмерная опора на сильно выраженные способности и склонности может привести к одностороннему развитию молодого исполнителя, недооценке качеств, тормозящих полноценное освоение исполнительских навыков. Владея чем-то одним, молодой музыкант будет безнадёжно слаб в другом, налицо будет создание определённого комплекса неполноценности. Именно педагогика гармоничного развития[727] даёт возможности для перспективного музыкального воспитания. Прекрасный лозунг о перенесении акцента с устранения дефектов на развитие возможностей не пострадает от того, если понимание его будет таковым: на основе индивидуального развития возможностей устранять (или делать менее заметными или восполнимыми) и предотвращать возникновение дефектов.

Сделать доступным путь творческой личности к самовыражению, – именно такой вывод можно сделать из всего сказанного, – общая задача, объединяющая и профессиональное, и любительское музицирование. Решение её в признании необходимости познания человеческих возможностей, а значит, обогащения музыкальной науки достижениями в различных областях психологии. Здесь могут быть «задействованы» как педагогическая психология, так и психология индивидуальных различий, психология общения, ощущения и восприятия, памяти, мышления, художественного творчества, развития, познания, психология общих способностей, психология одарённости, психология личности, сознания, эмоций, психология деятельности и др.

Педагогические проблемы скрипичного исполнительства на том или ином уровне являются частным случаем проблемы воспитания творческой

[725] Ананьев Б.Г. «Задачи психологии искусства». Художественное творчество. 1982. Ленинград, «Наука».

[726] Лурия А.Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография. Под ред. Е. Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982, стр. 41.

[727] Мильтонян С. О. Педагогика гармоничного развития скрипача. Тверь, «Дикси», 1996, 170 с.

личности. Можем ли мы в данном случае (в решении скрипичных проблем) ограничиться знаниями в области общей психологии и психологии музыкальной деятельности? При всей необходимости этих знаний нужно учитывать также специфику достаточно узкой и сложной области деятельности, какой является скрипичное исполнительство. Здесь уместно процитировать следующие тезисы Л. Л. Бочкарёва: «В современной психологии проблема понимания выдвигается на передний план в контексте проблемы межиндивидуального общения. ...При психолого-педагогической диагностике не следует ограничиваться применением общепсихологических методов – необходимо создавать методики адекватные характеру деятельности. ...Важной особенностью методов этих наук является то, что они направлены на облегчение деятельности, являющейся предметом психологического изучения»[728].

Скрипичная методика обучения, теория скрипичного исполнительства не случайно шла своим путём к осознанию влияния психологического фактора на качество овладения данной специальностью. Специфика исполнения на скрипке (и на инструментах скрипичного семейства) заключается прежде всего в особенности самого инструмента как инструмента с нефиксированной высотой звуков. Музыкальный слух скрипача представляет собой явление особенное, т.к. в отличие от исполнения на инструментах с устойчивым строем скрипичный интонационный процесс находится всегда в рамках контроля исполнителя. Проблема звуковысотной интонации почти не имеет аналогов в исполнительской теории других инструментов.

Скрипач не только находится в вечной зависимости от точной интонации, но и принадлежит к самостоятельной категории музыкантов, «творящих» интонацию во время исполнения[729]. По теории выдающегося исследователя в области музыкальной акустики Н. А. Гарбузова, в отличие от других исполнителей, скрипач играет не в определённом строе (например, в темперированном), а в зонном строе, где каждый звук представляет собой не определённую неизменную величину (точку, математически выраженную в числе колебаний), а зону, включающую в себя определённый диапазон частот, в рамках которой звук сохраняет свою индивидуальность (название). Таким образом, интонационный (звуковысотный) уровень мышления скрипача представляет собой специфический вид деятельности, являясь одним из

[728] Бочкарёв Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М., «Институт психологии РАН», 1997. 330 стр.

[729] См. об этом: Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. М.-Л., 1951; Переверзев Н. Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989.

элементов работы сознания в процессе исполнения (наряду с формообразующим, фразировочным, эмоциональным, динамическим, двигательным).

Уделявший большое внимание вопросам музыкального слуха Б. В. Асафьев писал: «Для тех, кто знает, сколько в этой скромной области положено труда, дисциплины, усидчивой работы, изучения мастерства как явления сознания, …тот не задумается ответить, что пора изучать и эту область творчества человека…»[730].

Необходимость интонационного выбора диктуется не только природой скрипки как инструмента с нефиксированным строем, но и условиями ансамблевого исполнения, а также звуковысотной интерпретацией музыкального текста. Противоречие между мелодическим (выразительным) и гармоническим интонированием (в сочетании с другими звуками «по вертикали») также характеризует специфику слуховой деятельности скрипача как адекватную для исполнителей на других инструментах скрипичного семейства, но неповторимую в других видах исполнительской деятельности.

Момент «творения» интонации, используемый в интерпретации, представляет собой благодатную почву для проявления индивидуальности в мелодическом интонировании, но теряет его в гармоническом, т.к. необходимость совпадения обертонов требует точечного, а не зонного воспроизведения звуков. Вовлечение в процесс интонирования приёма вибрато, применяемого не только как метода звуковой краски, но и как способа расширения и сужения звуковысотной зоны, детерминирует необходимость понимания и развития музыкального слуха скрипача как музыкально-слухового комплекса.

Специфическое мышление скрипача оказывает влияние на весь ход музыкально-исполнительского процесса. Именно поэтому психологические закономерности процесса восприятия, эмоциональных состояний, основ мышечных ощущений, освоения слуходвигательных навыков, взаимосвязь исполнительского движения с музыкальным образом в скрипичном исполнительстве требуют отдельного изучения. Специального рассмотрения требует вопрос отрицательных состояний при эстрадном волнении, т.к. у скрипачей, кроме общих для всех музыкантов проблем, добавляются свои специфические проблемы: основная – интонационная, кроме этого – проблемы вибрации, позиционной игры, особенностей звукоизвлечения и др.

Особенно острым, в связи с нагрузкой на слух скрипача, является вопрос диагностики способностей, определения пригодности к обучению на

[730] Асафьев Б. В. Слух Глинки. Избр. труды, т. I, М., 1952, с. 290.

инструменте, разработка методов развития специфических (свойственных только для скрипача) способностей. В этом случае приобретает большую значимость тезис Б. М. Теплова: «Способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности»[731]. Изучение психологической природы этих способностей может значительно облегчить ситуацию выбора инструмента и достаточно сложный период последующего обучения игре на скрипке.

Применение психологических знаний в любой области практической деятельности скрипача не является гарантией её абсолютной успешности, а напротив, быть может, более раскрывает глаза на необыкновенную сложность постижения этого вида исполнительского искусства, великая миссия которого – обеспечивать живое звучание творений композиторов. Музыкальные науки дают исполнителю знания по овладению инструментальными навыками, работе с музыкальным текстом, постижению художественной глубины замысла композитора. Но секрет мастерства в умении управлять собственными творческими возможностями, и путь к ним, не короткий и не длинный, дают нам психологические науки.

Великие скрипачи прошлого настойчиво указывают нам этот путь: Никколо Паганини признавался в том, что его «секрет мастерства» опирается на «принципы работы сознания»[732]; Леопольд Ауэр писал, что «интуиция, инстинкт, физические данные и интеллектуальные склонности решительно ниспровергают законы»[733]; Карл Флеш завещал: «В нашем искусстве нет чудодейственных формул, но имеются дороги, которыми достичь высокого исполнительского мастерства можно быстрее и легче, чем другими путями».

Список литературы

1. Алексеев А. О воспитании музыканта-исполнителя. «Советская музыка», № 6, 1980; Педагогика творческого поиска. «Советская музыка», 1981, № 3.
2. Ананьев Б. Г. «Задачи психологии искусства». Художественное творчество. 1982. Ленинград, «Наука».
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л., 1971; Слух Глинки, Избр. труды, т. I, М., 1952, с. 289 – 328; Речевая интонация. М.-Л., 1965.
4. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965.
5. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974; Путь к музицированию. Л. 1979. (Л.-М., 1979).
6. Безродный И. «Настоящее искусство не терпит спекуляций...». М.А. № 4, 2001 г.

[731] Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. М., Педагогика, 1985, 328 стр.

[732] Об этом: Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987, 143 с.

[733] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 136.

7. Берлянчик М., Якупов А. Вступительное слово к книге В. Ю. Григорьева «Исполнитель и эстрада». Москва – Магнитогорск, 1998.

8. Бочкарёв Л. Л. Применение психологических знаний в практической деятельности музыканта-педагога. М., 1981; Проблемы психологии музыкальных способностей. // Актуальные проблемы музыкальной педагогики. Сборник трудов, вып. 62, М., 1982, стр. 32 – 46; Психология музыкальной деятельности. М., «Институт психологии РАН», 1997.

9. Вендрова Т. Музыка в школе и интонационное учение Б. Асафьева. // «Советская музыка», 1990, №2.

10. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребёнка. М., 1968,

11. Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. М.-Л., 1951; Зонная природа звуковысотного слуха. Изд-во АН СССР, М., 1948; Зонная природа темпа и ритма. Музгиз, М. – Л., 1950.

12. Гинзбург Л. С. О работе над музыкальным произведением. М., Музгиз, 1960.

13. Готсдинер А. Л., Мясищев В. Н. Проблема музыкальных способностей и их социальное значение. // Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества. Л., 1981.

14. Григорьев В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987; Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998.

15. Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л. отд., 1983, стр. 123 – 139.

16. Капустин Ю. В. Музыкант и публика. Л., 1976.

17. Кедров Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5-12.

18. Коган Г. Избранные статьи. М., Советский композитор, 1972.

19. Котляров Б. Комплексный подход должен быть комплексным. «Советская музыка», 1990, №2.

20. Лесман И. Скрипичная техника и её развитие в школе проф. Л.С. Ауэра. СПб, 1909.

21. Лурия А. Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография. Под ред. Е. Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.

22. Майкапар С. Музыкальный слух. П., 1915; Годы учения. М. – Л., 1948.

23. Маккинон Л. Игра наизусть. Л., Музыка, 1967.

24. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. М., Музыка, 1966.

25. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М., 1976.; О содержании понятия «адекватное восприятие». // Восприятие музыки. М., 1980; Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки. // Музыкальная психология. Хрестоматия. Сост. Старчеус М.С. М., 1992, стр. 84 – 92; Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9; Человек в зеркале интонационной формы. Сов. музыка, №9, 1980.

26. Мильтонян С. О. Педагогика гармоничного развития скрипача. Тверь, «Дикси», 1996.

27. Мострас К. Г. Интонация на скрипке. М. 1962; Система домашних занятий скрипача. М.1956; Динамика в скрипичном искусстве. М. 1956; Ритмическая дисциплина скрипача. М., Музгиз, 1951; Работа над гаммами. Флажолеты. Изучение позиций и переходов. Виды техники. Трель, тремоло и пиццикато. Упражнения («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С. М. Блока, М. 1960.)

28. Назайкинский Е. Настройка и настроение. // «Воспитание музыкального слуха», вып. 2, М., 1985, с. 6 – 41; Слух Асафьева. Советская музыка, №7, 1983; О психологии музыкального восприятия, М., Музыка, 1972; Музыкальное восприятие как проблема

музыкознания. // Восприятие музыки, М.,1980; Звуковой мир музыки. М., Музыка, 1988; Пути совершенствования музыкально-теоретических дисциплин. «Советская музыка», 1982, № 2, с. 93; О роли музыкознания в современной культуре. «Советская музыка», 1982, № 5; Музыкальная наука: какой ей быть сегодня? Советская музыка, 1989, №8.

29. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М., Музыка, 1988; Об искусстве фортепианной игры. М., 1967.

30. Орлова Е. М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления. История, становление, сущность. М., 1984.

31. Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. М., Музыка, 1966; Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989.

32. Ражников В. Г. Исполнительство как творчество. Советская музыка, 1972, № 2; Резервы музыкальной педагогики. М., Знание, 1980; Диалоги о музыкальной педагогике. Методика преподавания – психологические основы. М., ЦАПИ, 1994.

33. Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980.

34. Саямов М. О некоторых проблемах музыкального воспитания детей. // Вопросы методики начального музыкального образования. Редакторы-составители Натансон В., Руденко В., Музыка, М., 1981.

35. Струве Б. А. Вибрация на струнных инструментах. Л. 1926; Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа. М., 1932; Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Этюд из области музыкальной педагогики. М., Музгиз, 1952.

36. Тагиев М., Парсегов А. Практические вопросы скрипичной педагогики. Баку. 1981; Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке. Баку. 1978.

37. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. // Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. М.-Л. 1947; Психология музыкальных способностей. Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. М., Педагогика, 1985.

38. Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968.

39. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988.

40. Шульпяков О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. // Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973; Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л. о., 1973; Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л., Музыка, 1986.

41. Ямпольский А. И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей; О методе работы с учениками (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С. Сапожников), М. 1968; Подготовка пальцев и оставление их на струнах. («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С. М. Блока), М. 1960.

42. Ямпольский И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. // Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965; Основы скрипичной аппликатуры. «Музыка», М., 1977; Сонаты и партиты для скрипки соло И. С. Баха. М., Музгиз, 1963.

43. Янкелевич Ю. И. О первоначальной постановке скрипача // «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С. Сапожников, М. 1968; Смены позиций // «Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С. М. Блока, М. 1960.

Применение психологических знаний в профессиональной деятельности как проблема высшего образования в области музыкального искусства

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Применение психологических знаний в профессиональной деятельности как проблема высшего образования в области музыкального искусства // Вестник ПГИИК, 2006, №2. – 264 с. С. 104–114.

Профессиональная деятельность является одним из способов проявления человеческой личности. Успешность и эффективность этой деятельности самым непосредственным образом влияют не только на самооценку, но и на всё мироощущение человека. С помощью профессии он осознаёт своё место в обществе, видит смысл своей деятельности, получает моральное удовлетворение. Этот процесс не является односторонним, ибо «сам факт осознания своей деятельности изменяет условия ее протекания, а тем самым ее течение и характер; деятельность перестает быть простой совокупностью ответных реакций на внешние раздражители среды; она по-иному регулируется»[734]. Именно поэтому уровень освоения профессии, глубина её осмысления являются доминантой современного профессионального образования.

Психологические исследования основ профессии вскрывают сущность явлений, неповторимых в других видах деятельности. При этом каждая отдельная отрасль или специализация обладает закономерностями, присущими только данному виду деятельности, и нуждается в собственном психологическом осмыслении.

Шагнув в XXI век, мы вынуждены признать, что современная профессиональная практика – быть может, даже более, чем в другие периоды своего развития – отстаёт от научных достижений в области теории, особенно если учесть беспрецедентный взлёт развития отраслей психологической науки в настоящее время. Изучение психологических особенностей профессиональной деятельности до сих пор не занимает должного места в процессе подготовки специалистов. Психология, входящая в состав необходимых дисциплин зачастую только в виде курса общей психологии, оказывается, естественно, напрямую не связанной с непосредственной будущей деятельностью специалиста.

[734] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002, стр. 22.

Разрыв теории и практики обусловлен не только всей системой воспитания будущих специалистов, но и автономностью специальных дисциплин.

Данный частный случай является отражением главного противоречия: «между методом подготовки специалиста и практикой, между процессом раздельного усвоения знаний (строго выстроенных по каждой дисциплине) и необходимостью комплексного их восприятия и применения в условиях одновременно действующих факторов»[735]. Задача комплексного воспитания специалиста до сих пор является насущной, но ещё не осуществлённой потребностью профессионального образования.

Механизм решения проблемы представляется в том, чтобы весь комплекс необходимых профессиональных знаний был сосредоточен в теории специальности (профессии) путём преобразования комплекса узкоспециальных дисциплин в науку, обращённую к человеку, а значит, обогащённую психологическими методами диагностики профессиональных явлений. Такая профессионально-психологическая теория прежде всего могла бы ответить на вопрос, почему современный молодой специалист, получивший определённый пакет знаний по основным дисциплинам, в начале своей профессиональной деятельности всё-таки чувствует неуверенность и, по большому счёту, не готов решать самостоятельно многие профессиональные проблемы.

Теория профессии должна оснащать специалиста знаниями способов управления деятельностью, указывать пути к профессиональной успешности, давать методы рационального подхода в усвоении и применении специальных знаний, облегчать процесс межличностного взаимопонимания в профессиональной области. И всё это становится возможным, если теория специальности будет наукой, образующейся «на стыке» двух наук, – в данном случае мы имеем в виду психологию и профессиональную методику. Такой тандем будет соответствовать современной «тенденции – от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера»[736]**.** Объединение профессиональной теории и психологических методов становится вполне оправданным, если опираться на вывод академика Б. М. Кедрова, содержащийся в следующем: «Если объединяющим началом, стимулом взаимодействия наук служит именно изучаемый ими общий объект, то при этом

[735] Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980. – 160 с.

[736] Кедров Б.М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5-12.

начинает вырисовываться новый методологический подход»[737]. Объектом изучения любой специальности является не сумма навыков, обеспечивающих качественное осуществление деятельности, а личность, приобретающая и использующая эти навыки в своей деятельности для определённых целей. При такой постановке вопроса ограниченность узкоспециализированного подхода к профессиональным проблемам становится очевидной. Как отмечает В. Л. Дранков, «какими бы аргументами ни оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»[738].

Именно поэтому методологическая роль психологии представляется перспективным направлением профессионального образования. «Акт человеческой деятельности, – пишет С. Л. Рубинштейн, – это сложное образование, которое, не будучи только психическим процессом, выходя за пределы психологии в области физиологии, социологии и т.д., внутри себя включает психологические компоненты. Учет этих психологических компонентов является необходимым условием раскрытия закономерностей поведения».[739]

Необходимо отметить тот момент, что в теории профессиональной деятельности могут быть использованы как общепризнанные психологические теории и методы, так и избранные преподавателями в совершенно необъятных глубинах психологической науки достаточно субъективно. Наиболее важен в данном случае сам принцип поиска решения профессиональных проблем через изучение человеческой психики.

Во многих гуманитарных вузах одним из видов квалификации является квалификация «преподаватель», что говорит о том, что выпускник должен не только овладеть собственно профессией, но и освоить методы обучения её основам. В данном случае совершенно необходимо иметь достаточную эрудицию в вопросах педагогической психологии для того, «чтобы педагоги не умножали себе подобных, а воспитывали тех, кто сможет ответить на новые задачи»[740] в определённой профессиональной области.

На первый взгляд кажется, что агитация в пользу «психологизации» комплекса профессиональных дисциплин в настоящее время представляется

---

[737] Кедров Б.М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 8.

[738]Дранков ВЛ. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л.отд., 1983, стр. 123–139.

[739] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002, стр. 22.

[740] Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9.

излишней. Тем не менее именно уровень подготовки специалистов, не демонстрируемый для членов экзаменационной комиссии (там он часто и объективно высок), а проявляющийся непосредственно в процессе осуществления профессиональной деятельности, заставляет вновь и вновь ставить вопрос о несостоятельности наших молодых специалистов во многих вопросах, где основными факторами успешности решения становятся наличие профессиональной интуиции, способностей к диагностике, широты и самостоятельности мышления, общей творческой активности, активной гуманистической позиции.

Психологическая грамотность специалиста – необходимое условие профессионализма и естественное требование современного образования. Данный тезис оказывается особенно весомым в том случае, если подходить к изучению профессии как осознанию самого себя внутри этой профессии, постижению особенностей внутри профессионального общения, пониманию того факта, что всякая профессия, напрямую или опосредованно, адресована Человеку. Этим же фактом определяются критерии и цель любой профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Дранков ВЛ. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. //Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Л. отд., 1983, стр. 123 – 139.
2. Кедров Б.М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982.
3. Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
5. Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В. И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980.

Проблема субъективности – объективности как константа искусства интерпретации

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Проблема субъективности – объективности как константа искусства интерпретации // Система непрерывного художественного образования: теоретико-методологические и прикладные аспекты: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Пермь, 22-25 окт. 2007 г. / науч. ред. Е. А. Малянов, отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2007. – 415 с. – С. 63–74.

Претендуя на разряд вечных, проблема субъективного и объективного в музыкальной интерпретации наиболее остро стала подниматься в отечественном искусствоведении в конце двадцатых – начале тридцатых годов, что, в общем-то, исторически вполне обусловлено. Однако с тех пор нетрудно «зарегистрировать» ещё несколько «вспышек» острой полемики по данному вопросу, очевидно, косвенно также связанных с идеологическими причинами, такими как, например, установление господства социалистического реализма как метода отражения действительности в искусстве, борьба с влиянием буржуазной культуры на «современное» отечественное искусство и т.п.

Интерес к рассматриваемой нами проблеме в нынешнее время не столько связан с общим пересмотром стилистических путей на рубеже веков, но и отчасти «спровоцирован» всплеском распространившегося аутентичного исполнительства и связанного с ним изучения правил старинной нотации, а также восстановления утерянных традиций искусства импровизации. При этом возникла, естественно, не столько проблема исполнения старинной музыки, сколько проблема интерпретации музыкальных произведений прошлого вообще.

Справедливости ради необходимо отметить, что речь идёт только о наиболее ярких обострениях полемики, связанной с искусством интерпретации. На самом деле вопросы о роли интерпретатора музыкальных произведений, его правах и обязанностях были поставлены с того далёкого момента, когда осуществилось разделение функций исполнителя и композитора[741], совершившееся в Европе уже в середине XVIII века и узаконенное во всей последующей деятельности исполнителей.

Трудно выделить основных инициаторов периодического возобновления дискуссий о творчестве исполнителя-интерпретатора; мы можем выделить только основные направления и причины возникновения полемики, не искусственно надуманной и подогретой теоретиками, а востребованной

[741] Алексеев А. Д. Музыкально-исполнительское искусство конца XIX – первой половины XX века. В 2-х томах. Т.1.– М.: РАМ им. Гнесиных, 1995.

в ходе живой практической деятельности, в ответ на насущные потребности музыкально-исполнительской практики[742].

Прежде всего, конечно, проблема интерпретации задела взаимоотношения композитора и исполнителя. Это вполне понятно, т.к. рядом с основными противоречиями между замыслом и воплощением фигура исполнителя является тем очевидным виновником, которого легче всего уличить в искажении авторского текста. Коротко отметим, что под основными противоречиями мы всё-таки понимаем те, которые возникают на этапе сочинения до вмешательства интерпретатора и связаны с реализацией замысла и необходимостью фиксации произведения, что наиболее ярко подтверждается высказываниями Л. Леонова: «Каждый чистый лист бумаги – потенциальное произведение, каждое законченное произведение – испорченный замысел» и Ф. Бузони: «…всякая нотная запись есть уже транскрипция абстрактной мысли. Зародившаяся мечта теряет свой оригинальный образ в тот момент, когда перо завладевает ею»[743].

Композиторы прошлого проще относились как к нотной записи, так и к исполнению собственных сочинений, т. к. музыканты, к помощи которых они обращались, были тогда «законченными композиторами и теоретиками, которые точно знали, что от них требуется, <…> они могли сочинять и свободно выражать себя музыкально-риторически, <…> им не требовалось детально выписанного, заранее заданного нотного текста, творческая импровизация была само собой разумеющимся фактом, символика оркестровки была известна всем и не требовала объяснений. Скупость указаний в старинных партитурах позволяла каждому музыканту приспособить произведение к своим условиям, исполнить его теми средствами, которые имелись в наличии»[744].

Однако уже Бах пытался оградить свои произведения от излишней свободы исполнителя, хотя, по мнению известнейшего в наше время аутентиста Н. Арнонкура, это было обусловлено именно сложностью его произведений: в силу малейшего недопонимания они могли быть воссозданы неверно. С именем Баха связывает исследователь появление и авторитарного компози-

[742] Раабен Л. Об объективном и субъективном в исполнительском искусстве. // Вопросы теории и истории музыки, вып. 1. Л., 1962; Корыхалова Н. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе. // Музыкальное исполнительство, вып.7, М., 1972.

[743] Цитаты по: Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000, стр. 285.

[744] Арнонкур Николаус. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005, стр. 44.

торского сознания, и первых свидетельств открытой полемики, развернувшейся по поводу исполнительского прочтения произведений.

О стойкости композиторских позиций, прошедшей через века, могут свидетельствовать примеры высказываний М. Равеля и И. Стравинского, не желавших, чтобы «их интерпретировали».[745] Их более поздние сторонники ещё больше ужесточают требования к исполнению, выписывая мельчайшие подробности предполагаемого звучания в тексте. «Перед исполнителем, – говорит Гидон Кремер, – ставится задача, можно сказать, превратиться в двойника композитора <…>. Но когда тебе предписывают в каждой нотке, каждой паузе – каждую секунду быть именно в том состоянии, которого хочет он, – ты поначалу просто теряешься, будто тебе всё время внушают: «Ты не можешь говорить собственными словами»[746].

Итак, вопрос интерпретации обострил прежде всего взаимоотношения композитора и исполнителя и, конечно, не был столь однозначным, то есть позиции композитора и исполнителя не только противопоставлялись друг другу, но и бывали единодушными. Так, например, Паганини, следуя Баху, не выписывал нюансов и не допускал прочих используемых в современной музыке ремарок автора. Доверяя исполнителям безусловно, он посвятил свои 24 каприса «Музыкантам…», что допускает подтекст: «творцам»[747].

Так или иначе, композиторы вынуждены идти на компромиссы во имя того, чтобы произведение звучало. Для того, чтобы не «пускаться в крайности», композиторы пришли к необходимости регламентировать свободу исполнителя, устанавливая границы возможной трактовки. Так, например, С. И. Танеев писал К. Н. Игумнову по поводу исполнения им концерта Чайковского: «Я вовсе не требую, чтобы виртуоз непременно рабски следовал каждому оттенку, указанному автором, – напротив того, он может проявлять полную самостоятельность в деталях, да и сам автор, вероятно, не пожелал бы такого отношения к своему сочинению. Но свобода эта должна быть в определённых границах, и исполнителю нужно прежде всего доискаться истинных намерений автора и затем выполнять их наилучшим доступным для него образом и ни в коем случае не идти наперекор этим намерениям»[748].

---

[745] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л., Музыка, 1974, стр. 207.

[746] Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия, № 3, 1994, с.10.

[747] Тибальди-Кьеза М. Паганини. Москва. Издательство «Правда», 1986.

[748] «Советская музыка», 1946, № 1, стр. 89. Цитата по: Гинзбург Л. С. О работе над музыкальным произведением. М., Музгиз, 1960, стр. 99.

Сказанное, в тех или других вариантах повторяемое в различных высказываниях, практически стало девизом исполнительского искусства отечественной школы. Раскрыть истинные намерения автора – такая цель была поставлена, но достаточно быстро разбилась о совершенно простой камень преткновения. Суть его заключалась в проверке на практике одного из достаточно логично выстроенных выводов: наиболее точно раскрыть авторский замысел может только сам автор, поэтому лучшее, что может сделать исполнитель – это следовать примеру авторского исполнения. Ошибочность теории состояла в том, что, как показала практика, как только автор перевоплощался в исполнителя, он переставал следовать собственным авторским указаниям! Особенно много подобных фактов мы находим в описаниях исполнения собственных сочинений С. В. Рахманиновым[749]. Более того, сохранились высказывания самого композитора по поводу предпочтительности авторской трактовки: «Должен ли композитор, обладающий достаточными исполнительскими данными, быть наилучшим интерпретатором своей собственной музыки? – спрашивает он (Рахманинов) и отвечает: Мне трудно дать определённый ответ на этот вопрос»[750].

Исследовавшему данный вопрос С. И. Савшинскому, исходя из собственного слушательского опыта, удалось сделать вывод о том, что «нет более «злостных нарушителей» авторского замысла, каким он запечатлен в нотном тексте, – чем сам автор. Пианисты – Скрябин, Рахманинов, Прокофьев и Шостакович – дерзновенно нарушают свои же исполнительские указания. И делают это при каждом исполнении по-иному»[751]. Данный пример подтверждает неоднократно цитируемую мысль Ф. Бузони, утверждавшего, что «для того, чтобы сохранить творения прошлого, их беспрерывно изменяют»[752]. Таким образом, вариативность исполнения становится залогом продолжительности, а по существу – основой существования произведений музыкального искусства.

Анализ опыта авторских исполнений показал также, что в том случае, если автор-исполнитель не является конгениальным себе как автору-композитору, то он может привести собственное сочинение к провалу. Об этом свидетельствует пример неудачного исполнения П. И. Чайковским своей

---

[749] Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004, стр. 36.

[750] Вопросы музыкально-исполнительского искусства: Сб. М.: Музгиз, 1962. С. 72. Цитата по: Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004, стр. 35.

[751] Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004, стр. 37.

[752] Бузони Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства. Спб., 1912

Пятой симфонии, которую лишь спустя некоторое время «реабилитировал» в своём исполнении Артур Никиш[753].

Из приведённых примеров мы можем сделать несколько выводов. Во-первых, постепенно стала вырисовываться ситуация, при которой от исполнителя зависел успех или неудача исполнения сочинения, но даже при поверхностном рассмотрении стало ясно, что первопричиной той или иной судьбы сочинения является не свободное или, наоборот, безупречное отношение к авторскому тексту, а степень мастерства исполнителя, представившего его публике.

Во-вторых, в определённой вариативности исполнений, о которых речь шла выше, могут быть заложены как плюсы, так и минусы исполнения, следовательно, не сохранность авторского замысла, а вариант его «преподнесения», «толкования», представления» имеет значение для того, чтобы основная его идея была воспринята слушателем наиболее ясно. Здесь оказывается наиболее жизнеспособным уникальный исполнительский метод, соответствующий позиции соавторства, на которой стоял А. Г. Рубинштейн: верность идее, заложенной в сочинении, внимание к авторскому замыслу и одновременно полнейшая артистическая независимость[754]. Наиболее ярко она выражается в цитате: «Сыграйте сперва то, что написано; если вы полностью воздали этому должное и затем вам еще захочется что-нибудь добавить или изменить, что ж, сделайте это»[755].

В-третьих, само понятие авторского замысла требует рассмотрения. Но к этому мы обратимся позднее.

Возвращаясь к последовательности постановки вопросов, позволим себе сделать вывод о том, что, возникшая первоначально из взаимоотношений между композитором и исполнителем, проблема субъективного и объективного в музыкальном искусстве переродилась в две новых, на первый взгляд различных, проблемы: это система взаимоотношений между композитором и его сочинением и между исполнителем и произведением. Две этих системы имеют общее звено: это произведение, собственно сочинение. В чём же существенная разница?

---

[753] Коган Г. Музыкальное исполнительство и его проблемы. В кн. Г.Коган. Избранные статьи. Вып. 2, М., Советский композитор, 1972, стр. 7.

[754] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л., Музыка, 1974, стр. 170.

[755] Шульпяков О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2005, стр.7.

Композитор, являясь автором, создателем, без которого названного произведения просто бы не существовало, ощущает себя едино- и полноправным собственником произведения. Однако образный строй произведения, при соприкосновении его с художественным опытом другого, воспринимающего его человека, существенно меняется, что выражается в индивидуальной трактовке сочинения. Содержание, придуманное автором, рождённое им, существенно меняется, наполняясь в художественном восприятии другого человека новыми ассоциациями. Процесс этот оказывается настолько серьёзным, что вызывает к жизни целые отрасли науки, изучающие особенности художественного восприятия. Ограничимся цитатой из Г. Гессе: «Всем опытом, всеми высокими мыслями и произведениями искусства, рожденными человечеством в его творческие эпохи, всем, что последующие периоды ученого созерцания свели к понятиям и сделали интеллектуальным достоянием, всей этой огромной массой духовных ценностей умелец Игры играет как органист на органе, и совершенство этого органа трудно себе представить – его клавиши и педали охватывают весь духовный космос, его регистры почти бесчисленны, теоретически игрой на этом инструменте можно воспроизвести все духовное содержание мира»[756].

С одной стороны, таким «умельцем игры» является сам автор. Его произведение, впитав в себя весь предыдущий опыт человечества, не появляется как нечто новое, а только комбинирует всё то, что накоплено его творческим воображением. С другой стороны, таким же «умельцем игры» является интерпретатор данного произведения (это может быть любой, кто воспринимает данное сочинение, не только профессиональный исполнитель), но его художественный мир опирается совсем на другие, а в чём-то и схожие с автором, ассоциации, рождающие, в конечном итоге, принципиально другую насыщенность содержания. В результате близость и отдалённость, сходство и различие произведения, которое создаёт автор, с тем его вариантом, который предстаёт перед другим человеком, тем дальше, чем больше диапазон эволюции «самого восприятия, увеличение его вариативности под воздействием изменений культурного контекста – под воздействием активного сосуществования музыки всех эпох и континентов»[757].

[756] Гессе Г. Игра в бисер. Роман. СПб, Азбука, 2000, стр. 26.

[757] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». // Восприятие музыки. М., 1980.

Иными словами, воспринять музыку Моцарта на уровне его современников, люди, познавшие, скажем, Чайковского, уже не смогут никогда! Изменяется ли от этого содержание самой музыки Моцарта? Безусловно меняется! Следовательно, его музыка, пережившая создателя, перешедшая в категорию вечной, обрела статус объективно существующего, независимого от автора живого явления.

Согласно теории В. В. Медушевского, в процессе социального функционирования музыкальное произведение закономерно отрывается от своего создателя и становится общественным достоянием, исторически меняясь с развитием общества, поэтому музыкальное произведение – это текст, принадлежащий культуре и адекватно прочитываемый с её позиций. Чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее оказывается свойственное ей восприятие. Поскольку культура является развивающимся и неоднородным феноменом, то значит и произведения, и их адекватные прочтения тоже оказываются развивающимися и многослойными явлениями[758].

Таким образом, музыкальное произведение объективно и по отношению к композитору, и по отношению к исполнителю. Различные, на первый взгляд, проблемы обретают общий знаменатель, которым является объективно существующее музыкальное произведение. Однако принципиальная разница положения композитора и исполнителя состоит в том, что произведение неотделимо от тех особенностей, которые создавали основу творчества композитора, иначе говоря, неотделимо от своего создателя. Судьба исполнителя лишь только на время соприкасается с судьбой произведения, их пути расходятся со свершившимся исполнением. Второе различие – и оно наиболее существенное – состоит в том, что, взаимодействуя с объективно существующим произведением искусства, исполнитель не может не соприкоснуться с растворённым в этом произведении обликом автора. Решая проблему адекватности интерпретации замыслу, исполнитель не может пройти мимо исследования субъективных намерений композитора**,** идеалов эпохи, в которую произведение было создано, всего того, что в явном виде не вошло в произведение. Эти знания, добываемые биографами и историками, способны помочь слушателям и исполнителям проникнуть в духовный мир произведения[759]и, следовательно, наиболее полно раскрыть авторский замысел**.**

---

[758] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». // Восприятие музыки. М., 1980, стр. 142.

[759] Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». / Восприятие музыки. М., 1980, стр. 145.

Как видим, настало время вернуться к неоднозначному явлению, которым перед нами предстаёт авторский замысел. По мнению С. И. Савшинского, авторский замысел одновременно и шире, и уже объективной сущности произведения[760]. Мы уже говорили о том, что записанное в тексте оказывается обеднённым вариантом того, что рождало воображение автора. Вместе с тем «объективная сущность произведения, даже в том виде, в каком она предстает в записанном тексте, всегда шире авторского замысла, который является лишь одной из возможных трактовок, притом ограниченной личными особенностями композитора, временем и местом творчества. Авторский замысел однозначен, произведение же многозначно»[761].

Однозначность авторского замысла не обедняет произведение, т.к., во-первых, обладает способностью порождать художественную многомерность восприятия, во-вторых, рождает художественные образы, способные к саморазвитию.

Итак, проблема субъективного и объективного в музыкальном искусстве возникла на основе разделения функций композитора и исполнителя, ранее существовавших в одном лице, обнажила противоречия между авторской и исполнительской трактовкой произведения, создала разветвление в виде двух отдельных областей исследования: творческий процесс композитора и творческий процесс интерпретатора. Завоевало всеобщее признание положение о неоднозначности смысла художественного произведения, о принципиальной множественности его исполнительских, музыковедческих и слушательских интерпретаций, о преобразующем взаимовлиянии художественного произведения и культуры, породившей его. Однако, можно ли считать все вопросы решёнными?

Признание константности музыкального произведения в условиях изменчивости, которую образует каждый неповторимый исполнительский вариант, свойственный артистической индивидуальности исполнителя на каждом этапе его развития, допустимой в пределах, устанавливаемых зонной природой музыкального языка,[762] является лишь методом для осуществления интерпретаторской деятельности исполнителя.

---

[760] Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004.

[761] Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004, стр. 20.

[762] Впервые теоретически осмысленное советским исследователем Г. Гарбузовым. См. работы: Н. А. Гарбузов. Зонная природа звуковысотного слуха. М., 1948; Зонная природа темпа и ритма. М., 1950; Зонная природа динамического слуха. М., 1955.

Ни для кого не секрет, что вооружение верными методами ещё не гарантирует путь к верной трактовке произведения, ибо одно лишь истолкование нотного текста требует глубокого знания характера исполнительской практики времени создания музыкального произведения, иначе «самый точный уртекст явится для неопытного практика лишь источником заблуждений»[763]. Таким образом, на пути к грамотной трактовке всегда стоит знание исторических особенностей нотации и стиля.

Сохраняя свой художественный образ, свое содержание, свою сущность, свою объективную логику и постоянство своей формы, – свою «константность», произведение может и должно меняться в частностях, в особенностях, в деталях[764]. Ощущение этой зоны свободы, запрограммированной самой природой музыкального искусства, определяется уровнем культуры музыканта-исполнителя. Здесь и раскрывается самый сложный вопрос исполнительского искусства: что именно в каждом конкретном произведении может подлежать преобразованию под воздействием индивидуального решения, а что считается авторским текстом и изменению не подлежит?

Дополнением к этому вопросу, оставшемуся без ответа, может быть мысль, высказанная А. Гольденвейзером: «Можно очень точно соблюдать авторский текст и в то же время обладать яркой индивидуальностью; можно вносить в этот текст всяческие „коррективы" – и никакой яркой индивидуальностью не обладать».

И последнее: дирижер Ганс фон Бюлов, говоря о своей игре, расщепил музыкальное целое на объективную и субъективную стороны. Он считал, что должен играть:

1) объективно-корректно,

2) объективно-красиво,

3) субъективно-интересно[765].

Список литературы

1. Алексеев, А. Д. Музыкально-исполнительское искусство конца XIX – первой половины XX века. В 2-х томах. Т.1. – М.: РАМ им. Гнесиных, 1995.

2. Арнонкур, Николаус. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.

[763] Цит. по: Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки. Л., 1979, стр. 107.

[764] Островский А. Творческая задача исполнителя. / Вопросы музыкально-исполнительского искусства. Выпуск 4. Издательство «Музыка», Москва, 1967 г.

[765] Обе цитаты по книге: Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.

3. Баренбойм, Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л., Музыка, 1974.

4. Бузони, Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства. Спб., 1912.

5. Гарбузов, Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. М., 1948; Зонная природа темпа и ритма. М., 1950; Зонная природа динамического слуха. М., 1955.

6. Гессе, Г. Игра в бисер. Роман. СПб, Азбука, 2000, стр. 26.

7. Гинзбург, Л. С. О работе над музыкальным произведением. М., Музгиз, 1960.

8. Коган, Г. Музыкальное исполнительство и его проблемы. // Избранные статьи. Вып. 2, М., Советский композитор, 1972.

9. Корыхалова, Н. П. Интерпретация музыки. Л., 1979.

10. Корыхалова, Н. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе. // Музыкальное исполнительство, вып.7, М., 1972.

11. Кремер, Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия, № 3, 1994.

12. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие». // Восприятие музыки. М., 1980.

13. Островский, А. Творческая задача исполнителя. / Вопросы музыкально-исполнительского искусства. Выпуск 4. Издательство «Музыка», Москва, 1967.

14. Раабен, Л. Об объективном и субъективном в исполнительском искусстве. // Вопросы теории и истории музыки, вып. 1. Л., 1962.

15. Савшинский, С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика-XXI, 2004.

16. Тибальди-Кьеза, М. Паганини. Москва. Издательство «Правда», 1986.

17. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.

18. Шульпяков, О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2005.

Проблемы перехода высшей музыкальной школы на компетентностную модель образовательного процесса

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Проблемы перехода высшей музыкальной школы на компетентностную модель образовательного процесса / Л. Ф. Ивонина // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 авг. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (8). С. 129-134.

Обучение музыке, как и всякому другому искусству, на протяжении нескольких веков остаётся верным только одному утверждению: это глубокая тайна постижения прекрасного.

До сих пор, конечно же, не изменилось и ощущение того, что музыка – это «искусство выражать невыразимое», и её область – «неуловимое, неосязаемое и привидевшееся»[766].

И это не просто красивая цитата, а подтверждение того, что музыкальные процессы «оказываются как будто непонятными, необъяснимыми и скрытыми от сознания тех, кому приходится иметь с ними дело»[767], и путь к высшим достижениям, равно как и к простому музицированию, не является путём «чисто сознательных операций»[768].

Быть может, именно поэтому высшая школа музыки, в которой готовят больших профессионалов, называется не университет, а консерватория – хранилище искусства, высшее учреждение, в котором преподается музыкальное искусство сообразно его традициям и художественно-эстетическим требованиям[769].

Эта прелюдия необходима для того, чтобы почувствовать, насколько сильно не совпадает в настоящее время унификация требований к реформам высшего образования с той тонкой материей, которой является обучение музыке.

Необходимо отметить, что реформа высшего образования, в том числе и в вузах искусства, назрела не только в свете наступления второго десятилетия Болонского процесса. Проблема ориентации обучения на будущую профессиональную деятельность поднималась и поднимается в российской педагогике активно и постоянно. «Вопрос о применении знаний к практике и его роли в обучении, – пишет С.Л. Рубинштейн, – это не только и не просто

[766] Мюнш, Ш. Я – дирижёр. – Перевод с французского Н.Н. Савинова. – Москва, 1982. – 63 с. С. 5.
[767] Выготский, Л.С. Психология искусства. – М.: «Искусство», 1968. – 576 с. С. 95.
[768] Там же, с. 327.
[769] Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб. Брокгауз-Ефрон 1890–1907.

вопрос об упражнении как многократном выполнении одной и той же деятельности с целью закрепления знаний; это вопрос и о специфическом способе научения или овладения знаниями в процессе деятельности, направленной непосредственно не на учение, а на другие практические цели»[770].

Осуществление болонских реформ в России, наиболее ярко выразившееся в компетентностном подходе как платформе происходящих преобразований, имеет в качестве основных принципов направленность на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения[771]. Естественно, всё это вполне востребовано в музыкальном профессиональном образовании.

Иными словами, по окончании обучения специалист (бакалавр, магистр) должен без дополнительной стажировки по месту будущей работы быть способным занять вакантное место. В музыкальных организациях это должности в профессиональных коллективах, цехе солистов, ансамблевых составах и т.д.

Для этого совершенно необходимо, чтобы вышеназванная стажировка входила в комплекс образовательных дисциплин, чего в музыкальных вузах в полной мере не происходит, прежде всего, из-за перехода на двухуровневую систему образования. Бакалавриат в связи с перегруженностью учебных планов общегуманитарными дисциплинами в соответствии с тем, что он выполняет функцию получения выпускниками так называемого базового образования, не даёт возможности, по объективной причине затраты времени, совершенствовать в полной мере основную специальность. Собственно специализация в полном объёме «сдвигается» на период магистратуры.

В музыкальных профессиях распределение по специализациям происходит в основном дважды: до начала обучения – по предрасположенности к освоению того или иного инструмента – и в процессе обучения, когда внутри специальности учащийся начинает устанавливать свои приоритеты: кто-то больше склоняется к педагогике, кто-то к исполнительству, кто-то к исследовательской работе. Внутри каждой специальности, по принципу разветвления структуры, создаются свои деления на специализации, например, оркестровое или ансамблевое исполнительство, сольная деятельность или руководство коллективом, солист или концертмейстер и т.д.

---

[770] Теории учения. Хрестоматия. – Ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М., Российское психологическое общество, 1998. – 148 с. С. 13.

[771] Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с. С. 215.

Все модификации профессий в рамках одной специализации (скажем, по инструментам) базируются на определённой информационной основе, которой является целая система музыкальных наук, гибко меняющаяся содержательно в соответствии с характером специализации.

Таким образом, приоритет общегуманитарных компетенций в учебных программах бакалавриата не только не приближает будущего музыканта к профессии, а, как ни странно звучит, даже отдаляет, поскольку студент-бакалавр лишён возможности уделять своей специальности времени столько, сколько необходимо для удовлетворения его возросших требований к самому себе, как специалисту.

Немаловажно и то, что в вуз музыканты приходят с уже приобретёнными квалификациями: среднее специальное образование позволяет вливаться в профессиональную среду без высшего диплома при условии соответствия требованиям работодателя. В связи с этим привлекательность высшего образования для музыкантов может быть большей только в случае углубления именно специальных знаний, а не общегуманитарных.

В музыкальных специальностях есть определённая степень квалификации, которую можно определить как художественный опыт, профессиональный возраст, своеобразный исполнительский (или исследовательский) стаж. Он почти никогда не соответствует хронологическому возрасту музыканта или количеству лет обучения. Этот стаж достигается только мерой приобщения к искусству, количеством времени, проведённого за инструментом, объёмом выученных и исполненных сочинений, количеством выступлений и т.д., то есть стаж музыканта – это не годы, а реальный практический опыт.

По мнению В. Д. Шадрикова, со стажем работы (в нашем случае – опытом) тесно связана квалификация работника, с уровнем квалификации – ориентация на сам процесс деятельности, ее содержание, творческие моменты. И если на начальных этапах освоения профессии критерии деятельности и действий выступают «рядоположенно», то в дальнейшем, по мере роста профессионального мастерства, они выстраиваются в иерархическую систему. В этой системе критерии деятельности доминируют и выступают в качестве системообразующих факторов для критериев действий. Кроме того, в ходе освоения профессии помимо критериев эффективности деятельности формируются критерии предпочтительности того или иного результата деятельности, поля допустимых результатов и множества возможных способов деятельности[772].

[772] Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд,, перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с. С. 43.

Такой сложный тип взаимоотношений квалификационных оценок внутри музыкальной деятельности крайне осложняет формулировку компетенций именно в высшем звене музыкального образования.

Теоретики компетентностного подхода отмечают, что в реальности компетенция – это определенное требование к подготовке специалистов, а компетентность – это степень освоения данной компетенции конкретным специалистом[773]. При этом требование имеет своего подразумеваемого заказчика – это работодатель, который, по большей части обнаруживает склонность к пассивному потреблению результатов деятельности образовательной системы[774].

В системе музыкального образования в последнее время участились случаи конкуренции между образовательной организацией традиционного направления и практикующими коллективами, созданными работодателем. Такие коллективы выполняют задачу стажировки и непосредственной подготовки к работе в основном коллективе. При этом работодатель, выплачивающий стипендию, пропагандирует такой, «бездипломный» вид получения образования, и, надо признать, в этой конкуренции выигрывает.

Из данной ситуации необходимо сделать вывод о том, что высшее музыкальное образование должно стать привлекательным как для обучающегося, так и для работодателя, что в настоящее время практически утрачивается даже при переходе на компетентностно-ориентированную систему образования.

По мнению В.И. Байденко, компетентностный подход рассматривается как инструмент усиления диалога высшей школы с миром труда, средством углубления их сотрудничества. Однако – и это особо важно для нашей проблемы – исследователь предупреждает о возможной концептуально-методологической ошибке, когда «макет» стандарта, преимущественно ориентированный на инженерно-технические специальности, становится «прокрустовым ложем» для специальностей в области искусства[775].

Более того, обозначенное в стандартах понятие компетентности, которое «шире понятия знания, или умения», включающее в себя «не только когнитивную и операциональную – технологическую составляющие, но и

---

[773] Наумов, В.В., Никулкина, И.В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29

[774] Там же.

[775] Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с. С. 38.

мотивационную, этическую, социальную и поведенческую[776], хоть и предполагает широкий диапазон гибкости и индивидуальности в рамках каждой специализации, но, по мнению исследователей, свидетельствует об очень большой сложности его измерения и оценивания[777].

Естественно, можно ограничиться отношением к происходящим нововведениям в программных документах высшего образования как к необходимой мере в той ситуации, когда вхождение в единое образовательное пространство «ставит задачу приведения традиционного российского научного аппарата в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий»[778]. Тем более что в настоящее время требования компетентностного подхода рассматриваются лишь в контексте Государственных образовательных стандартов нового поколения, а в системе образования продолжается поиск новых механизмов, форм, вариантов решения данного направления государственной политики[779].

Поиск, очевидно, продолжается и «наверху»: признаётся, что реформирование европейской высшей школы требует постоянного мониторинга и коррекции, первоначальные планы постоянно подвергаются критической оценке и уточняются, приоритеты меняются и дополняются новыми стратегическими целями. Новые задачи, поставленные на саммите в Бельгии, названы «Повесткой дня 2020», а итоги десятилетия, прошедшего с момента подписания Болонской декларации, выявили тот факт, что стратегические цели, поставленные перед европейским высшим образованием в 1999 году, для своего достижения потребуют значительно больше времени и усилий, чем это предполагалось вначале[780].

Думается, системе музыкального образования необходимо создавать альтернативные документы, регламентирующие реформы, которые происходят на компетентностной основе, но учитывающие все особенности музыкального обучения. И прежде всего здесь необходимо рассмотреть вопрос не о сокращения сроков обучения на этапе бакалавриата, а увеличении. Здесь всё очень просто: музыкальные произведения «выучиваются» в реальном времени, и «лишний» год – это возможность овладеть дополнительно хотя бы двумя «комплектами» программ, уровня дипломных. Для того, чтобы выпускнику

---

[776] Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с. С. 14.

[777] Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – №2, 2009. – С. 7-14. С. 13.

[778] Компетентностный подход в обучении: учебно-методическое пособие / авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010. – 48 с. С. 6.

[779] Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с. С. 160.

[780] Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.]; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск: Медисонт, 2014. – 68 с. С. 7-8.

присвоить компетентностный уровень «владения навыками исполнения произведений различных музыкальных стилей», год обучения – это капля в море.

Компетентностный подход считается студентоцентрированным[781]. Развенчать эту позицию в практике российского образования достаточно легко. Бакалавриат в российских вузах, по мнению исследователей, оказывается лишь урезанной на год формой подготовки. Не только в музыкальных, но и в «обычных» вузах, ранее специализация осуществлялась именно на старших курсах. «Отсечение» дисциплин 5 курса приводит к тому, что бакалавр профессионально уступает специалисту[782].

Более резкие критики преобразований считают, что разрыв между требованиями рынка труда и результатами существующей подготовки специалистов предлагается «ликвидировать, волевым путем изменив систему образования». А именно: «первокурсника сразу начинают готовить как бакалавра. Разница примерно такая же, как учить человека на врача или на фельдшера – и эта разница существует с первого занятия. Фельдшера нельзя потом просто «доучить» до врача за год»[783].

Продолжение обучения в магистратуре кажется возможным только на бумаге. Государство неохотно выделяет бюджетные места, а платить за своё образование новоиспечённые бакалавры оказываются не в состоянии. Преподаватели, отсматривающие абитуриентов магистратуры в приёмной комиссии на предмет продолжения образования, вынуждены каждого кандидата встречать вопросом, в состоянии ли он платить: «Мы превращаемся потихоньку в некое подобие то ли бухгалтерии, то ли некоего финансового органа по проверке доходов. … Как-то незаметно начинает смещаться центр внимания»[784].

Итак, компетентностный подход обнаруживает себя в основном больше в вопросах, чем в ответах. В музыкальном образовании это более очевидно, хотя крайне редко в исследованиях можно прочитать некоторые оговорки, как то: «Этот набор общих требований к интеллектуальной подготовке

---

[781] Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с. С. 111.

[782] Добренькова, Е.В. Проблемы вхождения России в болонский процесс // Социологические исследования, № 6, июнь 2007. – С. 102-105. С. 104.

[783] Кара-Мурза, С. Минобр готовит катастрофу // Росбалт, 2004. 11 декабря. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rosbalt.ru/main/2004/12/11/188816.html

[784] Кудряшов, О.Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба?.. Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 9-38. С. 30.

выпускника применим для всех специальностей и направлений подготовки, за исключением музыкальных, театральных, художественных»[785].

Здесь очевидные аплодисменты. Но и мы должны сделать определённую оговорку: музыкальное образование может соответствовать требованиям единого европейского образовательного пространства при выполнении определённых условий. Здесь необходим особый подход, учитывающий всю специфику профессии, требующую для освоения не два года магистратуры, как это видится в других профессиях (хотя и здесь выглядит немного нереально), а десятков лет. Средний «возраст» достижения компетентностного уровня в музыке – 16-17 лет глубокого погружения в профессию в специальной среде.

Не «перегибая палку», необходимо отметить, что особенности музыкальной профессии рассматриваются по принципу от общего к частному, то есть ученые, занимающиеся изучением, скажем, проблем музыкального мышления, сходятся во мнении, что осмысление его сути наиболее продуктивно через рассмотрение общих закономерностей человеческого мышления. В рамках традиционного подхода через диалектический принцип единства общего и особенного художественное мышление исследуется как разновидность человеческого мышления, которая заключается в «обобщенном отражении объективной действительности и порождаемых ею чувств и переживаний через художественный образ, в котором концентрируется и эстетически обобщается объективный и субъективный опыт[786].

Исходя из особенностей музыкальных профессий как использующих художественный тип мышления и созидания, можно сделать вывод о том, что решить проблему реформ музыкального образования в России поможет лишь согласованное действие всех звеньев системы: науки, практики, профессиональных сообществ. Для этого совершенно необходимо вернуть утерянное в нашем времени «понимание деятельности как искусства»[787], как бы ни было это связано в области музыкального искусства с неизбежной тавтологией.

Список литературы

1. Абдирахман, Г.Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 159-173.

[785] Коломиец, Б.К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с. С. 15.

[786] Абдирахман, Г.Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 159-173. С. 162.

[787] Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд,, перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с. С. 3.

2. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

3. Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.]; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск: Медисонт, 2014. – 68 с.

4. Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.

5. Выготский, Л.С. Психология искусства. – М.: «Искусство», 1968. – 576 с.

6. Добренькова, Е.В. Проблемы вхождения России в болонский процесс // Социологические исследования, № 6, июнь 2007. – С. 102-105.

7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – №2, 2009. – С. 7-14.

8. Кара-Мурза, С. Минобр готовит катастрофу // Росбалт, 2004. 11 декабря. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rosbalt.ru/main/2004/12/11/188816.html

9. Коломиец, Б. К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.

10. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.

11. Компетентностный подход в обучении: учебно-методическое пособие / авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010. – 48 с.

12. Кудряшов, О.Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба?.. Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 9-38.

13. Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с.

14. Мюнш, Ш. Я – дирижёр. – Перевод с французского Н.Н. Савинова. – Москва, 1982. – 63 с.

15. Наумов, В.В., Никулкина, И.В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29

16. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с.

17. Теории учения. Хрестоматия. – Ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М., Российское психологическое общество, 1998. – 148 с.

18. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд,, перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.

19. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб. Брокгауз-Ефрон 1890–1907.

Пространство музыкального развития

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Пространство музыкального развития. // «От истоков музыкального образования детей в Екатеринбурге. Диалог времён». К 90-летию отделения дополнительного образования детей Свердловского музыкального училища им. П. И. Чайковского. Материалы научно-практической конференции. – Екатеринбург: ООО Универсальная Типография «Альфа Принт», 2019. – 84 с. С. 45-47.

Специфика обучения музыке заключается в том, что в основе его лежит обучение музицированию. Установленный ранее принцип «музыкальное воспитание – всем детям»[788] сегодня не теряет актуальности. Более того, психологи настаивают на том, что обучение музыке стимулирует работу мозга[789], следовательно, обучение музыке становится – говоря современным языком – привлекательной для родителей инвестицией в ребёнка. Однако для того, чтобы музыкальное образование сегодня отвечало ожиданиям потребителей (учащихся, родителей, профессионалов, педагогов, активных слушателей музыки), оно должно отвечать нескольким условиям.

Первое и общеизвестное требование – единство профессионального и дополнительного музыкального образования. По примеру спорта высших достижений, опирающегося на массовый спорт, музыкальное образование профессионалов должно иметь массовое окружение, обеспечивающее подготовку, выявление и отбор одарённых детей. Музыкальная одарённость, как и всякая способность, проявляется в деятельности. То есть, не начав петь и играть, ребёнок просто не в состоянии себя проявить с музыкальной точки зрения, поэтому крайне важны образовательные структуры, в рамках которых осуществляется раннее музыкальное развитие ребёнка.

Музыкальное обучение, на ранних этапах происходящее в виде обязательного инструментального обучения (приобщение к музыке невозможно без освоения игры на каком-либо инструменте) происходит у детей в разных темпах, что не является показателем одарённости и «неодарённости». «Неровное» музыкальное развитие связано, в первую очередь, с индивидуальным у каждого ребёнка составом способностей, которые проявляются в ходе постепенного продвижения в музыкальной деятельности и накопления знаний. Опыт музыкальных педагогов показывает, что талантливые ученики развиваются быстро,

[788] Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. –2-е изд., доп. – Л. : Сов. композитор, 1979. – 352 с. С. 19.

[789] Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.

но неравномерно, а менее одаренные двигаются более постепенно. Но в продвижении каждого из них может произойти скачок, когда учащийся, быть может, неожиданно для всех поднимается на более высокую ступень[790]. Для такого скачка необходимы условия, и крайне важно поэтому педагогическое внимание ко всем категориям учащихся: и к так называемым «профессионально ориентированным» ученикам, и к тем, кто учится как будто бы для «общего музыкального развития».

Второе условие естественным образом вытекает из первого: для обнаружения и роста музыкальных талантов, а также для благотворного влияния музыки на каждого ребёнка, нужна качественно организованная образовательная среда, которую называют «стимулирующей»[791]. Музыкальное образование строится на мотивации самостоятельных занятий учащихся, поскольку в музыке речь идёт не столько об образовании, сколько о самообразовании – такова природа освоения инструментальных навыков. Лучшие педагоги музыкальных школ, как правило, – мастера мотивации, а основной талант учащегося заключается в способности к аутодидактике, поскольку выучить и сыграть музыкальное произведение в условиях концертной обстановки за ученика не может никто, кроме него самого.

Способность к аутодидактике или самообучению определяется психологами как качество личности, главные черты которой – самодостаточность[792], уверенность в себе, чувство собственного достоинства, потребность управлять своим развитием. Склонность к самосовершенствованию является мощным двигателем в освоении музыкального инструмента и, как правило, возникает с развитием осознанного отношения к музыкальной деятельности. Музыкально одарённый ребёнок проявляет себя в «желании заниматься»: «Одарённые дети способны с необычайной интенсивностью концентрироваться на музыкальных занятиях, исключая все другие, в том числе и общение с окружающими»[793].

Третье условие – музыкальная образовательная среда должна быть пространством развития. Музыкальное искусство представляет собой для ученика

---

[790] Ямпольский, А. И. О методе работы с учениками // Очерки по методике обучения игре на скрипке: вопросы техники левой руки скрипача / А. И. Ямпольский; общ. ред. М. С. Блока. – М.: Музгиз, 1960. – С. 6–21. С. 14.

[791] Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с. С. 361.

[792] Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с. С. 815.

[793] Музыкальная одарённость // Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – С. 279–318. С. 285.

единый мир со взрослыми людьми, и вхождение в него ребёнка можно считать приобщением к «жизни взрослого сообщества». Исходя из этого, образовательное пространство должно соответствовать требованиям последовательности и систематичности, должно быть организовано как «школа взросления»[794].

Вхождение во взрослый мир подразумевает, естественно, участие в нём взрослого. В отношении развития аутодидактики это должны быть родители или иные взрослые, курирующие домашние музыкальные занятия ребёнка. В отношении построения общей стратегии обучения роль музыкального наставника – педагога по специальности – трудно переоценить. В организации пространства музыкального развития на педагога возлагается ответственность за создание «зоны ближайшего развития». Это понятие введено Л. С. Выготским[795] и означает расстояние между уровнем развития ребёнка на данном этапе и уровнем потенциального развития, которого он способен достигнуть под руководством педагога. Согласно этому положению, то, что сегодня ученик делает под руководством педагога, завтра он сможет делать самостоятельно. По Выготскому, обучение оказывается наиболее плодотворным тогда, когда оно совершается в пределах периода, определяемого зоной ближайшего развития.

Сформулированные тезисы далеко не новы, но о них совершенно необходимо помнить при проведении образовательных реформ, которые сегодня потрясают музыкально-педагогическое сообщество.

Список литературы

1. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. –2-е изд., доп. – Л. : Сов. композитор, 1979. – 352 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
4. Музыкальная одарённость // Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – С. 279–318.
5. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.
6. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. –1993. – № 1. С. 24-32.
7. Ямпольский, А. И. О методе работы с учениками // Очерки по методике обучения игре на скрипке: вопросы техники левой руки скрипача / А. И. Ямпольский ; общ. ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – С. 6–21.

[794] Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. –1993. – № 1. С. 24-32. С. 31.

[795] Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

Размышление о методе

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Работа над музыкальным текстом: проблемы и методы. / Актуальные проблемы профессионального музыкального образования: межвуз. сб. науч. тр. /Челяб. Гос. Ин-т музыки им. П. И. Чайковского; отв. Ред. Я. Т. Жакупова. – Челябинск: ЧГИМ, 2010. – 134 с. С. 47-55.

«Буквальное следование партитуре и ее указаниям может привести к абсурду». Эта мысль, высказанная Альбертом Швейцером по поводу партитур И. С. Баха[796], заслуживает нашего пристального внимания не только потому, что А. Швейцер остаётся непревзойдённым знатоком баховского искусства, но и потому, что она обладает достаточной силой обобщения.

Швейцер называет свой труд не историческим, а эстетическим и одновременно практическим пособием, а задачу формулирует следующим образом: побудить тех, кто любит музыку, к самостоятельному размышлению о сущности и духе баховских творений и о том, как лучше исполнять их[797].

Позволим себе сделать вывод о том, что исследователь убеждает нас, что главное – научиться методу, а не стараться точно воспроизвести то, что сохранилось в автографах плохого качества или редакциях. При всей безусловной исторической ценности автографов, они не могут служить мощной опорой для адекватного исполнения, так как в силу обстоятельств того времени записывались с разной степенью тщательности. Во многих источниках, посвящённых жизни и творчеству Баха, указывается, например, что партии, которые Бах выписывал для собственного исполнения, – часто это была партия альта, – писались им очень небрежно, в виде набросков. В таком случае можно предположить, что исполнение партии альта по такого рода «эскизам» не будет соответствовать тому, что имел в виду сам композитор.

Особенно важным, по мнению Швейцера, в исполнении баховских сочинений является вопрос фразировки: «Фразировка была для него даже важнее, чем безошибочная точность нот»[798].

Ошибку в исполнении многих инструменталистов Швейцер видит в том, что, не встретив в тексте никаких фразировочных указаний, исполнители полагают, что Бах не предъявлял в этом отношении особых требований, и «удовлетворяются корректным исполнением нот», то есть так, как они написаны. По

[796] Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. / А. Швейцер. – М., Классика – XXI, 2004. С. 608.
[797] Там же, с. 4.
[798] Там же, с. 589.

мнению Швейцера, даже и там, где фразировка указана рукой самого композитора, бывает, что дирижер и исполнители думают, что следуют авторским указаниям, тогда как на деле не выполняют их.

Основным методом, по мнению исследователя, является стремление «понять её своеобразие, иначе вместо подлинно баховской фразировки появляется общая, применимая к любой, но не к его музыке»[799].

Для того чтобы понять суть баховской фразировки, пишет Швейцер, надо изучить ряд произведений, партии которых тщательно размечены самим композитором[800].

Первое и основное положение, которое находит Швейцер в отредактированных Бахом партиях, состоит в том, что фразировке придаётся затактовый характер. Он соединяет ноты в группы, начиная не с сильной доли такта, а со слабой. Обобщая, можно сказать, что Бах акцентирует не начало, а конец звукового комплекса.

Второе правило относится к исполнению интервалов, прерывающих естественную последовательность нот: они выпадают из соединения, от них надо отталкиваться – все равно, открывают ли они или завершают период. Не менее важно следить за тем, чтобы больший интервал, когда он появляется в расчлененной по определенному принципу музыкальной последовательности, не подчинялся её фразировке, но прерывал её[801].

По мнению Швейцера, современный инструменталист, не имея перед собою авторских фразировочных указаний, склонен играть как раз наоборот, то есть – соединяя большие интервалы.

Фразировка в басу, по мнению исследователя, еще более важна, чем в других голосах. «Если для большинства слушателей басовая фигура теряется, то только потому, что она не фразируется, как того требует Бах, но исполняется как безразличная последовательность нот»[802].

Вообще лиги и staccato Баха, пишет далее А. Швейцер, должны возможно более ярко выделить ритмически своеобразное и необычное в последовательности нот; обычная фразировка только смягчит то, что исполнителю, не знающему баховской музыки, может показаться слишком характерным[803].

---

[799] Там же, с. 578.
[800] Там же, с. 579.
[801] Там же, с. 580.
[802] Там же, с. 581.
[803] Там же, с. 585.

Швейцер довольно категорично заключает далее, что, пока исполнители не почувствуют и не поймут, как свободно Бах группирует ноты, преодолевая любой тактовый метр, до тех пор бесполезно думать о правильной передаче баховской музыки[804].

Так, деталь за деталью, раскладывает Швейцер по полочкам науку исполнять баховские тексты, утерянную во времени.

Склонность исполнителей идеализировать существующие нотные записи часто приводит к тому, с чего мы начали наш разговор: буквальное следование партитуре часто не является правильным путём. Крайне важно правильно относиться к тому, что окончательная запись произведения в ряде случаев делалась на уровне компромисса: необходимо было приспособить произведение для исполнения.

Так, по словам А. Швейцера, повторяя кантату, Бах не раз заменял один солирующий инструмент другим. Прибегать к этому его заставляла ситуация, когда не было исполнителя необходимого уровня. Например, когда возобновлял старую кантату с трудным флейтовым соло, а хорошего флейтиста не было. Или, например, в официальной записке от 1730 года Бах сообщает, что у него нет ни третьего трубача, ни третьего гобоиста, ни флейтиста, ни альтиста, ни виолончелиста, ни контрабасиста, даже скрипачей недостаточно, а на фаготе играет помощник городских трубачей![805].

По мнению А. Швейцера, Бах писал свои голоса только для личного пользования, а не для публикации. Главные указания он давал устно. «Следовательно, – подводит итог исследователь, – мы не предлагаем открыть двери любому произволу, а только *осуществлять при исполнении инструментальных партий то, что сделал бы сам композитор*, если бы у него было время и хорошие исполнители»[806].

Не имея возможности (да и задачи) анализировать остальные «уроки» Швейцера, подчеркнём ещё раз общее требование к исполнению: осуществлять при исполнении то, что сделал бы сам композитор и что, по тем или иным причинам, не удалось или невозможно зафиксировать в нотной записи.

Как известно, многие композиторы писали с большим доверием не только к исполнителям, но и ко всем тем, кто так или иначе будет соприкасаться с их сочинением. Более того, как считают многие, они были «живыми

[804] Там же, с. 586.
[805] Там же, с. 611.
[806] Там же.

людьми» и часто руководствовались в своих планах не только идеями «наивысшей духовности», но и самыми простыми чувствами, не говоря уже о влиянии на творческий процесс каких-то бытовых обстоятельств.

В сущности, метод работы с текстом (партитурой), который пропагандирует А. Швейцер, можно определить как глубокое погружение в творчество композитора в целом с целью изучения всех тонкостей и глубин его стиля. Такое погружение и поможет правильно прочесть каждую конкретную партитуру, чтобы понять, что́ является неотъемлемым проявлением индивидуального почерка, напрямую указывает на содержание, а что́ появилось (или не появилось) в тексте случайно, под давлением различных обстоятельств.

Более того, «вживание» в произведение в контексте знания всего творческого наследия композитора или хотя бы исторических особенностей появления данного сочинения поможет выявить индивидуальные особенности отдельно взятого сочинения среди других, то есть покажет явную эволюцию стиля или особенности конкретного замысла.

Но возможно ли, занимаясь исполнительской деятельностью, то есть, имея в работе постоянно большой перечень исполняемых сочинений, с исчерпывающей исследовательской глубиной посвятить себя прочтению каждого сочинения? При первичном знакомстве, «разборе», думается, это необходимо. Далее, когда сочинение будет исполняться с перерывами, значительными или нет, конечно, интерпретация будет неизбежно пересматриваться исполнителем. Здесь будет играть роль и всякая дополнительная информация, возникшая между периодами работы исполнителя над сочинением, и постоянное приобретение собственного профессионального и жизненного опыта.

На этапе становления исполнительского мастерства необходимо, конечно, воспользоваться знаниями более опытных музыкантов, специализирующихся на исполнении той или иной музыки, признанных знатоков того или иного стиля. Так, Владимир Теодорович Спиваков приводил пример наивысшей профессиональной культуры, передавая рассказы Якова Флиера, у которого в молодости жил в семье: «когда он (Флиер) учился у Игумнова и тот посылал его, студента, играть Баха к Файнбергу, Бетховена играть к Гольденвейзеру»[807].

Таким образом, наиболее полное знание поможет исполнителю не довести максимально точное следование партитуре до абсурда, о чём предостерегает нас Швейцер. Иными словами, изучая партитуру с позиции

[807] Шевелёв И. О пользе безвыходных ситуаций. Интервью с Владимиром Спиваковым. / И. Шевелёв. – «Огонёк», Октябрь, 7 (стр. 54-57).

исследовательского подхода ко всему творчеству композитора, исполнитель сам может ответить на вопрос, что можно и нужно изменить или добавить к имеющемуся нотному тексту, а что категорически нельзя упустить из виду или подвергнуть трансформации. Тем более, что за нотным текстом, то есть собственно записью сочинения, стоит куда более важная информация, которую М. Арановский определяет как «музыкальный текст»[808]. По мнению исследователя, феномен музыкального текста не сводится к нотному, хотя может – при определённых условиях – включать его в качестве важной составляющей: «Правомерно сказать, что даже в культуре письменной традиции музыкальный текст только начинается с нотного текста, но далеко выходит за его пределы...». И далее: «Известно, что чтение любого текста никогда не останавливается на уровне дешифровки … и превращается в акт восприятия <...>, глубина которого целиком определяется нашими возможностями дешифровки сообщения»[809] .

Наши возможности дешифровки – это и есть те знания, благодаря которым мы можем прочитать нотный текст, что означает, по М. Арановскому: читая ноты, перевести знаки в звучания, слышать их как структуры, с их помощью проникать в смысл музыки, пройти сквозь нотный текст в «то виртуальное духовное пространство, которое мы склонны именовать музыкальным содержанием и ради которого (как это представляется многим из тех, кто готов слушать музыку) она и написана»[810].

Именно такой подход к тексту, очевидно, имел в виду Равель, сказавший однажды известной пианистке, недостаточно внимательно прочитавшей авторские указания, что сомневается – училась ли она играть на фортепиано![811].

В отличие от прочтения других художественных текстов, прочесть музыкальный текст – значит услышать и понять, – к такому выводу приходит С. И. Савшинский[812]. Он считает, что услышать музыкальное произведение – значит почувствовать, понять функциональное и выразительное значение каждого элемента музыки, логику развития, смысл и значение каждого «события» в ней и отсюда понять смысл, содержание произведения в целом. Понять – значит связать со всем своим опытом, со всеми своими знаниями,

---

[808] Арановский М.Г. Музыкальный текст: структура и свойства. / М. Г. Арановский. - М.: «Композитор», 1998.

[809] Там же.

[810] Там же.

[811] Мартынов И. И. Морис Равель. Монография. / И. И. Мартынов. – Музыка, 1979.

[812] Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. / С. И. Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2004.

сделать своим. Для того же, чтобы нотный текст «прозвучал» в музыкальном представлении и обратился музыкальным переживанием, по мнению Самария Ильича, нужны и развитый музыкальный слух, и понимание музыкального языка композитора, и эмоциональный отклик на музыку.

«Нотный» и «звучащий» текст музыкального произведения отмечает и В. Ю. Григорьев[813], выделяющий в сложной смысловой структуре музыкального сочинения три основных смысловых слоя: собственно «текст» (в широком значении слова), выраженный в авторской записи и исторически сложившихся исполнительских традициях, «подтекст» и «надтекст». В понятие «текст» В. Ю. Григорьев включает также все, что в той или иной степени связано с сочинением: черновики, наброски, варианты, оставленные автором, его высказывания о замысле произведения, образном содержании, трактовке, конкретный адресат (например, исполнитель, для которого или с которым создавалось произведение).

В понятие «подтекст» В. Ю. Григорьев включает структуры образной драматургии сочинения, его формы, направленные на пробуждение у слушателя (и исполнителя) необходимого круга различных ассоциаций. Тут главными являются логические связи самого жизненного материала, вложенного композитором в произведение, сюда же необходимо включить и слой, связанный с личностным опытом исполнителя, теми ассоциациями, которые возникает у него в процессе изучения сочинения.

Наиболее новаторским в подходе к текстовому анализу произведений можно считать выделение В. Ю. Григорьевым понятия «надтекст». В него он включает уровни высших структур мышления, в которых концентрируется мироотношение и эстетические позиции композитора и исполнителя. Сюда же входят художественные концепции мира и человека, воплощаемые композитором и исполнителем, историко-социальные связи сочинения, стилевые структуры и многое другое, на основе чего созидается исполнительская концепция произведения, обладающая художественной значимостью[814].

Несмотря на то, что гуманность всякого произведения искусства состоит в том, что оно «допускает различные степени глубины прочтения»[815], от поверхностного взгляда до понимания подтекста и внутреннего смысла, нам необходимо разделить точку зрения А. Н. Леонтьева о том, что важно, чтобы

---

[813] Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. / В. Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006.

[814] Там же.

[815] Лурия А. Р. Язык и сознание. / А. Р. Лурия. – Ростов-на-Дону. «Феникс», 1998. С. 301.

число лиц, воспринимающих искусство поверхностно, не превышало допустимых пределов, т. к. неумение «пройти за значения» приводит к значительному обеднению музыкального образа и, следовательно, всего музыкального содержания[816].

Таким образом, определим наши приоритеты. Приступая к работе над текстом, а одновременно и проникновением в замысел, мы сталкиваемся, как минимум, с тремя областями проблем: проблемами, связанными с фиксацией текста, проблемами, связанными с эпохой, в которую произведение написано, и проблемами, связанными с именем автора, которые, по выражению Мишеля Фуко, оказываются куда более сложными. Имя автора «обеспечивает функцию классификации; такое имя позволяет сгруппировать ряд текстов, разграничить их, исключить из их числа одни и противопоставить их другим. Кроме того, оно выполняет приведение текстов в определённое между собой отношение»[817].

Вместе с тем, нотный текст всегда остается главным источником знаний и предметом изучения одновременно. Всё остальное, как то: изучение творчества композитора, литература о нем, традиции исполнения, как пишет С. И. Савшинский, – это лишь дополнения и пояснения к тому, что почерпнуто из нот. «Нотный текст для умеющего в него вникать неисчерпаем. Возвращаясь к изучению, казалось, доскональнейшим образом проработанной пьесы, всегда обнаруживаешь в её тексте ранее незамеченное, недооценённое, непонятое»[818].

Итак, вернемся к мысли о том, что графическая запись музыкального произведения, иногда весьма подробная, является сообщением, которое посылается от композитора исполнителю. Но даже в таком подробном «обращении к исполнителю» (даже при условии прилежного отношения к делу) по объективным причинам не удаётся обеспечить абсолютного соответствия оригиналу.

Совершенно естественно, что в выборе интерпретаторского пути каждый исполнитель совершенно свободен. Не подлежит сомнению и тот факт, что аутентичное исполнение, скажем, барочной музыки завоевало признание практически во всём мире и, более того, заставило пересмотреть во многом и в целом подход к проблемам интерпретации. С восторгом в профессиональных кругах была воспринята книга дирижера-аутентиста Николауса Арнонкура

---

[816] Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства. / А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения: В 2-х т.: Педагогика, 1983. Т.2., стр. 232 – 240.

[817] Фуко М. Что такое автор. / Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. Пер. с франц. / М. Фуко. М., Касталь, 1996.

[818] Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. / С. И. Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2004.

«Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки»[819]. Основным её тезисом можно считать следующее: «Если музыкант действительно хочет взять ответственность за все музыкальное наследие – он должен овладеть необходимыми знаниями. Мы исполняем музыку почти четырех столетий, следовательно, должны – в отличие от музыкантов прошлых эпох – учиться наиболее соответствующим способам исполнения для каждого типа музыки»[820].

Самое главное в работе над нотным текстом (записью музыкального произведения) – не забывать о том, что музыкальное произведение – это всё-таки, прежде всего, «содержательный и художественно организованный (оформленный) интонационный процесс»[821], который, к сожалению, не поддаётся графическому выражению (если только это не произведение изобразительного искусства). Именно поэтому, как выразилась великая пианистка М. Юдина, «наше приближение к постижению музыкального произведения бесконечно»[822].

Список литературы

1. Арановский М.Г. Музыкальный текст: структура и свойства. / М. Г. Арановский. – М.: «Композитор», 1998.
2. Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. / Н. Арнонкур. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.
3. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. / В. Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006.
4. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства. / А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения: В 2-х т.: Педагогика, 1983. Т.2., стр. 232 – 240.
5. Лурия А. Р. Язык и сознание. / А. Р. Лурия. - Ростов-на-Дону. «Феникс», 1998.
6. Мазель Л. А. О типах творческого замысла. / Л. А. Мазель. – Советская музыка, 1976, № 5.
7. Мартынов И. И. Морис Равель. Монография. / И. И. Мартынов. – Музыка, 1979.
8. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. / С. И. Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2004.
9. Фуко М. Что такое автор. / Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. Пер. с франц. / М. Фуко. М., Касталь, 1996.
10. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. / А. Швейцер. – М., Классика – XXI, 2004.
11. Шевелёв И. О пользе безвыходных ситуаций. Интервью с Владимиром Спиваковым. / И. Шевелёв. – «Огонёк», Октябрь, 7, стр. 54 – 57.
12. Юдина М. Мысли о музыкальном исполнительстве. / Из кн. Музыка и жизнь. Музыка и музыканты Ленинграда. – Л., Советский композитор, 1972.

[819] Арнонкур Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. / Н. Арнонкур. Перевод И. Приходько по изданию Nicolaus Harnoncourt. Musik als klangrede. Wege zu einem neuen musikverstandis.

[820] Там же.

[821] Мазель Л. А. О типах творческого замысла. / Л. А. Мазель. – Советская музыка, 1976, № 5.

[822] Юдина М. Мысли о музыкальном исполнительстве. / Из кн. Музыка и жизнь. Музыка и музыканты Ленинграда. – Л., Советский композитор, 1972.

Рукописи всё-таки горят

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Рукописи всё-таки горят // Региональная художественная культура: творчество, исполнительство, образование: материалы Всерос. науч.-практ. конференции, Пермь, 20-22 окт. 2008 г. / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2008. – 208 с. – С. 124–129.

> *...Иногда мы задумываемся над самыми простыми, ежедневно употребляемыми словами. Недавно я задумался над понятием «исполнитель». Подчас оно сродни исполнению служебных обязанностей: музыкант играет красивую музыку, в точности выполняет волю автора... Мне чужда такая роль, она подрывает мой творческий интерес к музыке.*
>
> Гидон Кремер

Отнюдь не нова мысль о том, что адекватно прочитанный текст свидетельствует об определённом уровне образованности. Музыкальный текст не является здесь исключением. Более того, размышления по поводу нашей способности к адекватности его прочтения заставляют задуматься о неутешительной тенденции к обеднению художественного сознания нашего общества и снижению общего культурного уровня.

На эту проблему настойчиво начали указывать теоретики искусства уже в конце XX века. Так, например, А. С. Щетинский[823], сформулировавший указанную проблему, обращает наше внимание на то, что разрыв между музыкой и ее реальным слышанием продолжает увеличиваться. Автор подтверждает это примером уровня музыкального мышления классической эпохи, для которой было «характерно активное владение музыкальным языком как профессионалами, так и потребителями искусства». Это выражалось, в частности, в том, что присутствовавшие на премьерах сочинений Гайдна или Моцарта, услышав, например, необычную модуляцию в разработке или интересное solo духового инструмента, могли разразиться аплодисментами, даже не дожидаясь окончания части. По мнению А. С. Щетинского, слушатели по тонкости и искушенности восприятия могли бы состязаться с профессионалами.

Не стоит думать, что указанная искушённость была утеряна в одночасье. Так из опубликованной переписки П. И. Чайковского с Н. Ф. фон Мекк

[823] Щетинский А. С. Обучать интонационному мышлению. «Музыкальная академия», №1, 1993 г.

(1889 год) можно процитировать много строк о том, как сочинения Чайковского исполнялись в семейном кругу, что являлось нормой для того времени. «Я радуюсь ... тому, – пишет фон Мекк, – что русская публика умеет, наконец, ценить своё».

Однако пройдут какие-нибудь полвека, и А. Онеггер уже напишет: «Почему среди всех искусств музыка – единственная – осуждена быть жертвой столь ретроспективных вкусов?»[824] Усложнение музыкального языка, произошедшее довольно стремительно, привело, по мнению П. Хиндемита, к нарушению взаимопонимания между композиторами и потребителями музыки, «потребитель музыки как партнёр и ценитель в рабочем процессе всё более и более оттеснялся, ... тем самым было нарушено равновесие между тем, что предлагает автор, и воспринимающей способностью слушателя...»[825]

Нельзя сказать, что завершившийся XX век наметил пути для решения указанной проблемы, но, безусловно, положительным фактом является попытка исследователей разобраться для начала в объективных причинах происходящего. Наглядно это демонстрирует история исполнительского искусства в ракурсе дешифровки нотного текста, как известно, только отчасти фиксирующего замысел автора.

По мнению Н. Арнонкура, нотная запись обладает почти магической силой воздействия на любого исполнителя, однако, представляет собой лишь обманчивую точность, т. к. не обладает той однозначностью, о которой так мечтают многие композиторы и музыканты-исполнители. «Понимание нотной записи, – пишет Н. Арнонкур, – зависит от неписанной конвенции, договора между композитором и интерпретатором, – и в этом ключ к их взаимоотношениям»[826].

Так, например, нотная запись барочных опер часто называется эскизной. То есть, импровизированная фактура, инструментовка и прочая необходимая творческая обработка, по определению Н. Арнонкура, в то время являлась задачей исполнения, а не сочинения**.**

Размышляя, в связи с этим, об адекватности исполнения авторскому тексту, большинство исследователей на каком-то этапе приходят к выводу о

---

[824] Онеггер А. Я – композитор. – Пер. В. Н. Александровой. // О музыкальном искусстве. – Л.: Музыка, 1979.

[825] Хиндемит П. «Умирающие воды». Речь Хиндемита, опубликованная в журнале Советская музыка, 1957, № 5, стр. 106 – 112.

[826] Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.

том, что достигнуть полного единства произведения и исполнения можно лишь тогда, когда композитор и исполнитель выступают в одном лице. Примером этому может служить описанная Н. Арнонкуром история о том, как либреттист «Улисса» Монтеверди, спустя всего лишь несколько лет после премьеры оперы, считал ее дальнейшие постановки невозможными, поскольку сам Маэстро – единственный, кто знал, как ее надо исполнять, – к тому времени умер[827].

Данный пример позволяет сделать вывод о том, что авторский замысел – в какой-то мере – умирает навсегда. Рукопись, оживляемая автором во время исполнения, представляет собой произведение искусства, которое решительно невозможно сохранить и передать в его первозданном виде.

На этой основе долгое время существовала теория о том, что интерпретация как особый род музыкального творчества возникла лишь в середине XIX века, когда якобы произошло разделение функций исполнителя и композитора. По нашему мнению, необходимо согласиться с В. Н. Холоповой[828], считающей данную теорию спорной не только потому, что понятие «интерпретация» определено было еще Лейбницем (конец XVII – начало XVIII века), но и потому, что существуют подтверждения того, что великие скрипачи прошлого играли, а значит – интерпретировали, не только «свои», но и «чужие» произведения. Нелепо было бы думать, что такой скрипач, как Корелли, практически единственный из всех итальянских композиторов-скрипачей XVII века снискавший мировую славу и постоянное признание современников[829], исполняя музыку, скажем, Генделя, не вложил бы в исполнение собственного отношения. Так, у В. Ю. Григорьева описывается случай о том, как Корелли в качестве первого скрипача дирижировал оркестром только что написанных Генделем двух ораторий.

Известно также, что Бах переложил для клавира 6 скрипичных концертов Вивальди, из 2-х сделал органные концерты и один переработал для 4-х клавиров[830]. Думается, Бах переложил концерты Вивальди не для того, чтобы сделать их более популярными, скорее они нужны были ему для ближайшего исполнения. Сам Вивальди, написавший 12 концертов для гобоя и 38 для фагота, не был «замечен» в качестве их сольного исполнителя. Из скрипачей, замечательно игравших на духовом инструменте, отмечен ученик Корелли

[827] Там же.
[828] Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.
[829] История скрипичного искусства (Л. Гинзбург, В. Григорьев), М., Музыка, 1990. С. 65.
[830] Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. – М.; Л.: Музыка, 1967.

Дж. Валентини: он славился своим выразительным виртуозным искусством игры на скрипке и гобое. Другой же ученик Корелли – Франческо Джемминиани – приобрел славу как ансамблист, концертирующий скрипач, педагог. Кстати, он был дружен с Генделем, возглавлял оркестр во время исполнения его сочинений, дирижировал ими, неоднократно играл с Генделем в различных придворных и других концертах[831].

Кроме приведённых примеров, простая логика подсказывает, что сочинения, написанные для нескольких инструментов, не могли быть исполнены композиторами «в одиночку», поэтому остальные музыканты уже были в роли интерпретатора, исполнителя.

Естественно, у нас нет свидетельств того, насколько точно (по тексту) исполнялись композиторами сочинения своих «собратьев по ремеслу». По мнению И. М. Ямпольского, величайшим заблуждением является представление о том, что Паганини всегда исполнял только собственные произведения. Особенно в молодые годы в программах концертов Паганини неизменно фигурировали произведения Виотти, Роде, Крейцера. Собственная музыка начинает преобладать в его программах в последующий период, хотя он и продолжает исполнять произведения Роде и Крейцера, и лишь с 1829 (за десять лет до смерти) года Паганини играет только свои сочинения. Тем не менее, даже в этот период Паганини в дружеском кругу отдавал предпочтение классической музыке Гайдна, Моцарта, Бетховена. Можно предположить, что Паганини несколько беспокоило возрастающее негодование публики по поводу его трактовки классических произведений: «Концерты Виотти, Роде, Байо, Крейцера он играл вполне неудовлетворительно, – пишет А. Львов[832], – не с тем величием, какого они требуют, и прибавлял к ним разные прикрасы, по мнению моему, вовсе неуместные; но в то же время исполнение Паганини собственных сочинений было выше всякого описания».

Исполнитель эпохи романтизма, – пишет И. М. Ямпольский, – был не столько интерпретатором в подлинном значении этого слова, сколько импровизатором, выразителем своих чувств, связанным к тому же личными, субъективными представлениями о возможностях инструментальной игры. В этом, по его мнению, крылась известная ограниченность романтического скрипичного искусства[833].

---

[831] История скрипичного искусства (Л. Гинзбург, В. Григорьев), М., Музыка, 1990. С. 79.
[832] Львов А. Советы начинающему играть на скрипке. СПб., 1859, стр. 9.
[833] Ямпольский И. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М.: Музгиз, 1961.

Всё сказанное позволяет прийти к выводу о том, что интерпретаторское искусство, возникшее из необходимости прочтения музыкального сочинения, зафиксированного в нотном тексте, прошло большой путь становления, однако вопрос «близости к тексту автора» так и остался нерешённым. Более того, задача абсолютно адекватного исполнения вплоть почти до второй половины XIX века просто не ставилась!

По мнению, Н. Арнонкура, с одной стороны, музыканты прошлого, к помощи которых обращались композиторы, были «законченными композиторами и теоретиками, которые точно знали, что от них требуется, <…> им не требовалось детально выписанного, заранее заданного нотного текста, творческая импровизация была само собой разумеющимся фактом, символика оркестровки была известна всем и не требовала объяснений»[834]. С другой стороны – композиторы прошлого проще относились как нотной записи, так и к исполнению собственных сочинений.

Так, например, отмечает Н. Арнонкур, материалы, относящиеся к разным исполнениям одного и того же произведения, существенно различаются по инструментовке и голосоведению. Возможно, – предполагает автор, – причина того, что французские материалы в отличие от итальянских сохранились, могла состоять в том, что французам было, по-видимому, неважно, сохранится или нет их исполнительская версия. Итальянцы же ревниво берегли свои музыкальные идеи и, вероятно, уничтожали весь нотный материал после исполнения.

Итак, исполненные сочинения уходили навсегда, и барочные композиторы ничуть об этом не сожалели. Что же изменил в музыкальном обществе XX век, если проблема точной фиксации авторского замысла вышла на передний план?

По мнению Н. Арнонкура, причина в том, что наше музыкальное воспитание и образование базировались и продолжают базироваться прежде всего на музыке позднего романтизма и начала XX века. Очевидно, что способ прочтения текста музыки этого периода мы, профессионалы, переносим (в этом ужасно признаться!), на всю остальную музыку. Слушатель, являющийся, в общем, потребителем музыки уже в исполнительском её варианте, тем более проявляет больший консерватизм и инерционность по отношению как к новой музыке, так и к новому исполнению.

И если скупость указаний в старинных партитурах «позволяла каждому музыканту приспособить произведение к своим условиям, исполнить его те-

[834] Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.

ми средствами, которые имелись в наличии»[835], то современные партитуры не могут опереться на обычные знания, как слушателя, так и исполнителя, а требуют соответствующей подготовки и образованности.

Чтобы свести к минимуму возможность неточного исполнения, многие композиторы XX столетия стали фиксировать свои замыслы до мельчайших подробностей. В результате часто складывается ситуация, описанная Г. Кремером: композитор, по-видимому, ожидает, что его музыка прозвучит так, как он сам ее чувствует, и никак не иначе. Перед исполнителем ставится задача практически «превратиться в двойника композитора», он чувствует, будто ему всё время внушают: «Ты не можешь говорить собственными словами»[836].

Подобная ситуация рождается на основе потери доверия композитора исполнителю, которое существовало в эпоху «конгениальности» исполнителя композитору и, к сожалению, имеет под собой прочное основание. Развитие композиторской техники с сильным отрывом опережает сегодняшнее массовое музыкальное сознание. Безусловно, это вопрос музыкального образования прежде всего, но пока – и, наверное, в этом есть большой смысл – его рост проходит через переосмысление интерпретации старинной музыки, через пристальное рассмотрение того мироощущения, когда спокойно и мудро относились к тому, что рукописи всё-таки горят.

Список литературы

1. Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.
2. История скрипичного искусства (Л. Гинзбург, В. Григорьев), М., Музыка, 1990.
3. Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия, № 3, 1994.
4. Львов А. Советы начинающему играть на скрипке. СПб., 1859.
5. Онеггер А. Я – композитор. – Пер. В. Н. Александровой. // О музыкальном искусстве. – Л.: Музыка, 1979.
6. Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. – М.; Л.: Музыка, 1967.
7. Хиндемит П. «Умирающие воды». Речь Хиндемита, опубликованная в журнале Советская музыка, 1957, № 5, стр. 106 – 112.
8. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000.
9. Щетинский А. С. Обучать интонационному мышлению. «Музыкальная академия», №1, 1993 г.
10. Ямпольский И. Никколо Паганини. Жизнь и творчество. – М.: Музгиз, 1961.

[835] Арнонкур Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди. М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005.

[836] Кремер Г. Обратившись внутрь себя. Музыкальная академия, № 3, 1994.

Сальери и Моцарт в проблематике художественного образа (в продолжение темы)

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Сальери и Моцарт в проблематике художественного образа (в продолжение темы) // Universum: Филология и искусствоведение : электрон. научн. журн. 2019. № 2(59).
URL: http://7universum.com/ru/philology/archive/item/6862 (дата обращения: 19.01.2019).

В художественной литературе встречаются темы, обсуждение которых раскрывает общую проблематику смежных искусств. Одним из таких феноменов, указывающих на интеграцию искусств, является «Моцарт и Сальери» А. С. Пушкина из цикла «Маленькие трагедии».

Принадлежность героев трагедии к миру музыкального искусства естественным образом вызывает к себе интерес исследователей-музыковедов. Так, в музыкальных изданиях появляются статьи Д. Д. Благого (Нечаева)[837], А. М. Цукера[838], И. А. Ильина[839], что объясняется смысловой многозначностью как самой легенды, так и пушкинского текста: «Миф, как известно, с его символикой и метафоричностью, игрой скрытых смыслов и ассоциаций может иметь бесконечное число толкований, и только этим можно объяснить то обилие интерпретаций данной трагедии, какое мы встречаем в пушкиноведении, едва ли не превосходящее все другие пушкинские сочинения»[840].

Эта «маленькая» трагедия Александра Сергеевича Пушкина – в значении слова «короткая», «недлительная», уместившаяся, как отмечает один из выдающихся пушкинистов Д. Д. Благой, в небольшом объеме – всего 231 стих, написанная поэтом в течение двух-трех дней, имеющая всего лишь две сцены, два действующих лица, но «по богатству творческой мысли, силе

[837] Благой, Д. (Нечаев). «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. Музыкальная академия. – 1994. – №3. С. 124-128.

[838] Цукер, А. М. Музыка о музыке. Еще раз о «Моцарте и Сальери». // Музыкальная академия. – 2010. – №2. С. 35-44.

[839] Ильин, И. А. Одинокий художник / Сост. предисл. и примеч. В. И. Белова. - М, 1993. – С.85-103; Ильин, И. А. «Моцарт и Сальери» Пушкина (гений и злодейство) // Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 113-116.

[840] Цукер, А. М. Музыка о музыке. Еще раз о «Моцарте и Сальери». // Музыкальная академия. – 2010. – №2. С. 35-44. С. 35.

и глубине психологического анализа» являющаяся «одним из самых выдающихся созданий Пушкина»[841], – действительно поднимает чуть ли не все основные вопросы как бытия, так и творчества.

По существу, трагедия Пушкина представляет собой монолог Сальери, в котором Моцарт приходит и уходит, врываясь в размышления Сальери, появляется и исчезает, как бы символизируя скоротечность и недолговечность творческих озарений.

Что же раскрывает образ Сальери в этом ракурсе? В более поздней версии сюжета, в пьесе Питера Шеффера[842], как и в одноименном с ней фильме Милоша Формана, в финале действия Сальери отпускает грехи посредственностям всех времён и народов, называя себя их покровителем. Сальери, таким образом, символизирует (возможно) труд, лишённый таланта.

Позволим себе выделить – на правах интерпретации – лишь некоторые элементы из целой галереи смыслов, которые содержит трагедия, и изложить их, следуя логике композиции самого Пушкина, – в трёх частях. (Как отмечает Д. Д. Благой[843], трем монологам Сальери в трагедии соответствует троекратное исполнение произведений Моцарта. Пушкин «с гениальным расчетом великого зодчего художественного слова» не дает Моцарту ни одного монолога, зато он раскрывает Моцарта непосредственно в его музыке, определяя обязательность её звучания в ремарках: «играет».)

Часть первая. Является ли Сальери самим собой?

«Звуки умертвив, Музыку я разъял как труп»: это признание Сальери – часто цитируемое, как и многие другие многомерные пушкинские лаконизмы, весьма смелое для композитора, считающего себя великим, – выглядит страшным, ведь начиналась творческая жизнь героя с любви и интуитивного чувства прекрасного: «Родился я с любовию к искусству; || Ребенком будучи, когда высоко || Звучал орган в старинной церкви нашей, || Я слушал и заслушивался – слезы || Невольные и сладкие текли». Но итог эволюции героя – способность к совершению злодейства, завуалированного в ложнофилософской апологии.

Изучая Пушкина в 70-е годы, мы были убеждены в том, что единственно верный путь к пониманию трагедии – воспринимать имена знаменитых композиторов как обобщённые образы. Такой подход

---

[841] Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с. С. 610.

[842] Шеффер, П. «Амадей», пьеса, 1979.

[843] Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с.

значительно упрощал восприятие текста, позволял решить задачу по принципу «чёрное и белое». Отсутствие неоднозначности суждений, определяющее ментальность людей того времени, с одной стороны, делало более доступным основной смысл трагедии, с другой стороны – сильно обедняло художественную многоплановость пушкинского текста.

Исследования тех лет, однако, подтверждают, что Пушкин, напротив, был убеждён в том, что отталкивается не от легенды, а от реальных событий: иначе говоря, вина Сальери для него была очевидна. Это обосновывает Д. Д. Благой, ссылаясь на источники[844], а также на принцип Пушкина опираться в работе на точно выверенное знание фактического материала. По его мнению, в отношении замысла трагедии поэт должен был пойти тем же путем, каким шел при работе над своими художественно-историческими произведениями, и в годы, предшествующие написанию «Моцарта и Сальери», тщательно собирал необходимый материал, «пользуясь всеми доступными ему печатными источниками, по тому времени не очень многочисленными, и, надо думать, устными рассказами лично ему знакомых сведущих и компетентных русских музыкантов, и музыковедов»[845].

По мнению Д. Д. Благого, несомненным подтверждением отношения Пушкина к Сальери является заметка, в которой поэт высказывается о личности композитора: «В первое представление „Дон Жуана“, в то время, когда весь театр, полный изумленных знатоков, безмолвно упивался гармонией Моцарта – раздался свист – все обратились с негодованием, и знаменитый Салиери вышел из залы – в бешенстве, снедаемый завистию»[846]. На вопрос, «почему он позволил себе заставить Сальери отравить Моцарта», Пушкин отвечал, что «он не видит никакой разницы между „освистать“ и „отравить“»[847].

Итак, Сальери – это действительно Сальери. И всё-таки Пушкин не называет героев пьесы по именам, оставляя возможность художественного и психологического обобщения, с одной стороны, и ограничивая их диапазон конкретно-историческими событиями – с другой. И в самом деле, если заменить «Сальери» на «завистник», а «Моцарт» на «гений» или «творец», то

---

[844] Бэлза, И. Ф. Моцарт и Сальери: (Об исторической достоверности трагедии Пушкина) // Пушкин: Исследования и материалы / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1962. – Т. 4. – С. 237–266.

[845] Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с. С. 611.

[846] Там же, с. 613.

[847] Найдич, Э. Пушкин и художник Г. Г. Гагарин: По новым архивным материалам // Пушкин. Лермонтов. Гоголь / АН СССР. Отд-ние лит. и яз. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. С. 269–278. – (Лит. наследство; Т. 58). С. 272.

из самой трагедии уходит то главное, что связано с их реально существующей музыкой, которая неотъемлемым участником событий входит в данный сюжет.

Кстати, из труда Д. Д. Благого (старшего) мы узнаём, что Пушкин и сам планировал изменить первоначальное заглавие «Моцарт и Сальери» на новое – «Зависть», но отказался от этого. Д. Д. Благой отмечает, что вариант заглавия «Зависть» относится к октябрю 1830 года. Однако уже в конце ноября 1830 года этот вариант отброшен, и пьеса даже прямо обозначена «Сальери»[848]. (Было бы жаль, если бы Пушкин не принял этого решения. Совершенство названия трагедии в том виде, в котором мы её знаем, почти наверняка обеспечило ей весомую долю успеха: кроме преимуществ, связанных с всевозможными противопоставлениями, оно содержит в себе основной акцент на истории взаимоотношений).

Ещё несколько крайне интересных фактов. По мнению Д. Д. Благого, первоначальный замысел пьесы развивался под воздействием биографических обстоятельств в жизни самого Пушкина и имел для поэта особое значение в связи с его личными переживаниями. Под воздействием особенностей жизненной ситуации были подняты определённые эстетические и этические проблемы, и историческая реальность сюжета пьесы для Пушкина была принципиально важна. По примеру «Скупого рыцаря», которого Пушкин представил как перевод с несуществующего английского подлинника, он намеревался предпослать «Моцарту и Сальери» подзаголовок «с немецкого» и выдать его не за оригинальное произведение, а за перевод, тем самым, как считает Д. Д. Благой, «принимая на себя всю полноту ответственности»[849].

И тем не менее, Моцарт и Сальери Пушкина – это персонажи пьесы и, «становясь образом», уже не могут претендовать на однозначное их толкование. Напомним, парадокс в том, что «образ знает больше, чем его творец, и каждое новое поколение открывает в нем новые и новые содержательные глубины»[850].

---

[848] Рукою Пушкина. Несобранные и неопубликованные тексты М.-Л., Academia, Цявловский, М.; Модзалевский, Л.; Зенгер, Т. – 1935. – 930 с.

[849] Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с. С. 615.

[850] Гей, Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения // Литература в школе. – 1982. – № 2. – С. 9–18.

Позволим себе предположить, что введение в трагедию эпизода с игрой слепого скрипача связано с тем же подтверждением достоверности сюжета. Скрипач играет конкретную музыку. Поэт будто бы хочет сказать, что история реальна, но слишком неоднозначна, чтобы быть просто историей, и неминуемо выводит на путь обобщений. И здесь, как в погоне за горизонтом, мы снова и снова ставим новые вопросы. Например, почему Пушкин «делает» скрипача слепым? Не для того же, в самом деле, чтобы только иметь возможность дать Моцарту произнести ставшую крылатой фразу – «Из Моцарта нам что-нибудь!». Или по другой, весьма этически глубокой, версии – можно объяснить это «желанием великого музыканта остаться в неизвестности, не смутив уличного музыканта тем, что слушателем его оказался сам автор»[851]. В самом деле, необходимо здесь согласиться с исследователями, что «на каждом шагу мы убеждаемся, что любое слово, любая фраза Пушкина, кроме, так сказать, “надводной части”, имеют и часть подводную»[852]. И подтекст здесь будет таким, на какой способен ум, опыт, мышление воспринимающего человека.

В качестве дополнительного впечатления мы получаем и оценку музыки самого Моцарта, и – одновременно – его музыка сама становится обобщённым образом музыкального шедевра. Слепой скрипач играет, видимо, недостаточно хорошо, раз вызывает такой безудержный смех Моцарта – и, что естественно для образа-антипода, гнев Сальери. Вместе с тем, музыка Моцарта всё равно узнаваема, что ассоциируется со словами Глена Гульда о том, что даже если очень странно сыграть Баха, он не будет уничтожен совсем[853].

Через взаимоотношения героев Пушкин поднимает одну за другой проблемы творца и общества. Так, например, как отмечает Д. Благой (Нечаев), в маленькой трагедии Пушкина отражён «своеобразный феномен подлинных произведений искусства: они начинают жить своей особой жизнью, заставляя забыть о питавших их корнях, пробуждая у каждого, кто их воспринимает, впечатления, чувства, переживания, связанные с его собственным характером, жизненным и художественным опытом»[854].

---

[851] Благой, Д. (Нечаев). «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. Музыкальная академия. – 1994. – №3. С. 124-128. С. 126.

[852] Там же.

[853] Кремер, Г. Обратившись внутрь себя // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14.

[854] Благой, Д. (Нечаев). «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. Музыкальная академия. – 1994. – №3. С. 124-128. С. 126.

Самостоятельная жизнь творений, так забавляющая Моцарта в пьесе, является прямой иллюстрацией того, как это происходит.

Кроме того, «вставной» эпизод драматургически очень важен и для характеристики героев: каждый из них по-своему реагирует на игру скрипача. Моцарт проявляет человечность, смягчая поступок Сальери, выгнавшего слепого старика вон («Постой же: вот тебе, || Пей за мое здоровье»), а Сальери демонстрирует ложный пафос («Мне не смешно, когда маляр негодный || Мне пачкает Мадонну Рафаэля, || Мне не смешно, когда фигляр презренный || Пародией бесчестит Алигьери»).

Подведя некоторые итоги, можно ответить на поставленный вопрос об образе Сальери: он настолько же далёк от своего именитого прообраза, насколько его обогащает художественное преображение. Он содержит «истину страстей, правдоподобие чувствований в предполагаемых обстоятельствах»[855], и в том числе – правду реальных событий. И здесь мы переходим ко второй части нашего изложения.

Часть вторая. Почему труд Сальери не вознаграждён?

Как бы ни был для нас важен образ Моцарта, дерзнём предположить то, что трагедия Сальери (речь, здесь и далее, идёт об образе Сальери) состоялась (или состоялась бы), даже если бы Моцарт в ней не появился. Она заключается в том, что Сальери тщетно пытается подняться на высоту, планку которой он сам для себя определил, и, возможно, кроме него никто не догадывается о его несоответствии созданному им же самим идеалу.

Сальери вовсе не является посредственностью: он слишком умён, чтобы не суметь себя оценить. Он вышел, благодаря труду и упорству, на ту ступень, на которой его собственное ничтожество в сравнении с идеалом и совершенством (в непушкинских версиях – голосом Бога) стало мучительно осознаваемым. Появление в его жизни Моцарта лишь безмерно усугубило страдания Сальери, ибо непростительная лёгкость, с которой Моцарту давались «безделицы», восхищающие Сальери «глубиной, смелостью и стройностью» – тем, чего, очевидно, так не хватало самому Сальери, – была для него мерилом таланта.

Каков путь Сальери? Это путь отрешения и труда: «Ремесло || поставил я подножием искусству; || я сделался ремесленник: перстам || придал послушную, сухую беглость || и верность уху. <…> Усильным, напряженным

[855] Пушкин, А.С. О народной драме и о «Марфе посаднице» М. П. Погодина //А. С. Пушкин Собр. соч. в 10 тт. Т. 6.

постоянством || Я наконец в искусстве безграничном || Достигнул степени высокой…»

На самом деле, огрехи пути Сальери видны невооружённым глазом. Первое, что бросается в глаза – одиночество. Сальери не ссылается ни на мастера, которому он был бы благодарен, ни на ровесников, друзей, ни на одно имя, озарившее когда-либо его мечты. Замыкаясь в себе на узкой дороге упражнений в ремесле, он отвергает всё, что кажется ему не связанным с музыкой: «Науки, чуждые музыке, были || Постылы мне; упрямо и надменно || От них отрекся я и предался || Одной музыке. Труден первый шаг || И скучен первый путь». Не это ли уже начало крушения? Не начинается ли здесь история убийства творчества в себе?

Однако типичность мышления Сальери довольно очевидна. «Только гораздо позднее, – пишет Г. Г. Нейгауз, – понял я и верно определил порочность практикуемого нами механического способа работы: превращения живого человека в мёртвую машину»[856].

Не понимая смысла творчества, Сальери жадно рушит всё, что не кажется ему ремеслом: «Нередко, просидев в безмолвной келье || Два, три дня, позабыв и сон, и пищу, || Вкусив восторг и слез вдохновенья, || Я жег мой труд и холодно смотрел, || Как мысль моя и звуки, мной рожденны, || Пылая, с легким дымом исчезали».

Пушкин поднимает эстетическую проблему взаимоотношения творчества и ремесла, не решённую вплоть до наших дней. В письме к Н.Ф. Мекк от 30 августа 1877 г. П. И. Чайковский говорит о неэффективности сочинявшейся им тогда музыки к «Евгению Онегину» и добавляет: «Нынешней зимой я имел несколько интересных разговоров с писателем гр. Л. Н. Толстым, которые раскрыли и разъяснили мне многое. Он убедил меня, что тот художник, который работает не по внутреннему убеждению, а с тонким расчётом на эффект, тот, который насилует свой талант с целью понравиться публике и заставляет себя угождать ей, – тот не вполне художник, его труды непрочны, успех их эфемерен. Я совершенно уверовал в эту истину»[857].

Это – первое. Основная цель Сальери понятна: он хочет быть знаменит и любим. Но у истинных деятелей искусства нет иной цели, кроме радости

---

[856] Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. С. 40.

[857] Альшванг, А. А. П. И. Чайковский. –3-е изд. – М. : Музыка, 1970. – 816 с. С. 236.

самого творчества. Эта мысль не знакома и не понятна Сальери, ведь основным критерием достижения вершины он считает славу, которая, по его мнению, дарована тем, кто сумеет постигнуть все тайны ремесла (но не творчества!).

Ожидая вознаграждения за свои труды, Сальери обнаруживает, что слава достаётся другому, не потратившему и доли того труда, который затрачивал Сальери. «Священный дар» отдаётся другому, недостойному, «озаряет голову безумца, гуляки праздного».

Сальери лицемерит. Он ценит Моцарта и имеет мужество признать его превосходящий талант. Но, оценивая Моцарта по своим меркам, Сальери не видит в нём ни капли дани ремеслу, верность которому так культивировал в себе.

Моцарт приходит к Сальери узнать его мнение о вновь написанном сочинении и вскользь рассказывает о ходе его создания: «Намедни ночью || бессонница моя меня томила, || и в голову пришли мне две, три мысли. || Сегодня их я набросал».

Что это? Разве это – труд? Нет, труд, в понимании Сальери – «скучная» работа, в центр которой поставлено качество ремесла. Но только так, по его разумению, возможно заслужить награду в виде славы, желание которой у Сальери превращается в навязчивую идею.

Второе, и не менее важное – наличие у Сальери стремления отгородиться от всего, что кажется ему не связанным с ремеслом. («Науки, чуждые музыке, были || Постылы мне»). По мнению Г. Г. Нейгауза, обучение, особенно в искусстве, «есть один из видов познания жизни и мира и воздействия на него»[858]. Узость специфики, особенно если её цели спорны и неясны, закладывает мощный фундамент для творческой деградации, ибо в основе обучения и деятельности в искусстве лежит «творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности»[859].

В процессе обучения музыке, кроме того, очень важны самые разнообразные художественные впечатления, потому что «музыка вне ассоциаций, лишённая ассоциаций, представляется (как и всякое искусство) очень обеднённой»[860].

---

[858] Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. С. 47.

[859] Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 7.

[860] Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств. – М. : Музыка,1966. – 62 с. С. 62.

Переосмысливая Б. Асафьева, можно сказать, что «звуково выраженная», «интонируемая мысль»[861] сама по себе, или с помощью средств одной лишь музыки, не появляется и мыслью не становится! По мнению психологов искусства, толчком для возникновения замысла у композиторов служат по большей части детерминанты, которые несут немузыкальный характер: «на стадии зарождения композиторский замысел весьма часто питается внемузыкальной “энергией”»[862].

Говоря современным научным языком, образовательное пространство, избранное самим Сальери, не было «пространством развития»[863]. Само понятие развития гораздо шире, нежели обучение ремеслу, ведь семантически ремесло – это ручная работа, то есть работа рук. Г. М. Цыпин, подтверждая свою мысль высказываниями знаменитых музыкантов, даже называет ремесло «подделкой» по сравнению с искусством с большой буквы[864]. И даже если придать ремеслу более широкий смысл в виде владения профессией, мастерства в рамках какого-то достаточно узкого пространства деятельности, всё равно ему далеко ещё до искусства, предполагающего выход за горизонты возможного. Путь к нему лежит через всестороннее развитие личности художника, творца. Понятие развития имеет большой интегративный смысл, в котором творчество выступает и как сущность, и как цель, и как средство развития[865].

Таким образом, Сальери, пройдя свой путь в согласии с собственными убеждениями, игнорируя всё творческое как пустое, столкнувшись с феноменом Моцарта, обнаруживает крах собственной системы достижения цели, который для него представляется, по сути, несостоятельностью всей прожитой жизни.

Часть третья. Моцарт достоин сам себя.

По актёрским параметрам, возможно, роль Сальери кажется гораздо интереснее. Это явно заметно по тому, как ярко, обычно, раскрывается этот образ на сцене. Прекрасным примером является работа актёра Ф. Мюррея Абрахама в уже упомянутом фильме Милоша Формана «Амадей» (1984).

---

[861] Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

[862] Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество // Советская музыка. – М., 1972. – № 2. – С. 70–74.

[863] Эльконин, Б. Д. Опосредствование. Действие. Развитие. Ижевск: Издательский дом «ERGO», 2010. – 279 с.

[864] Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с.

[865] Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

Кстати, если трактовать название как римское имя Амадей, означающее «любящий Бога» или «любимый Богом», то фильм, можно сказать, называется именем Сальери, так как в основе сюжета лежит конфликт героя с Богом, избравшим своим любимцем Моцарта.

А что же Моцарт? Его образ в толковании многих пушкинистов, при всём нашем преклонении перед ними, немного прямолинеен: Моцарт слишком доверчив, даже наивен, слегка простодушен: «Зная доверчивость Моцарта, – пишет Д. Благой (Нечаев), – …он (Сальери), ничем не рискуя, осмеливается говорить загадками, которые Моцарт и вправду ничуть не склонен отгадывать – особенно в том возвышенном состоянии (и это, видимо, тоже учтено!), в каком он находился, исполняя гениальную музыку. …Сальери играет словами, верно рассчитав, что Моцарт не поймет их истинного смысла. И тот действительно восклицает: “Когда бы все так чувствовали силу гармонии!” – а далее, воодушевленный и собственной музыкой, и реакцией на нее Сальери, делится сокровенными мыслями об искусстве, месте и предназначении художника-творца»[866].

Другой пример, другая цитата: «То, что Моцарт говорит, – пишет Д. Д. Благой (старший), – он говорит совсем не преднамеренно, без всякой задней мысли. Между тем почти все его слова для Сальери, а, следовательно, и для нас, знающих о злодейском умысле последнего, неизбежно переключаются в другой план, имеют второй смысл, бьют в такую цель, о которой сам Моцарт абсолютно не подозревает. Мало того, именно благодаря этому второму плану слова Моцарта оказывают, как увидим, стимулирующее действие на Сальери, укрепляя его в решимости как можно скорее покончить со своим гениальным и доверчивым другом»[867].

Так ли задумывался образ Моцарта Пушкиным?

История об отравлении Моцарта «застала» Пушкина в момент, когда он писал «Онегина» и именно сцену дуэли[868]. «Дуэльная» история самого Пушкина сложна: ему приписывают участие в 26 – 29 дуэлях. Александр Сергеевич умел стрелять, делал это мастерски, увлечённо. «Чтобы сравняться с Байроном в меткости стрельбы, Пушкин вместе со мной сажал пули в звезду

[866] Благой, Д. (Нечаев). «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. Музыкальная академия. – 1994. – №3. С. 124-128. С. 127.

[867] Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с. С. 624.

[868] Там же, 610.

над нашими воротами», – пишет А. Вульф[869]. «Из пистолета в погребе выпускает до ста зарядов в утро», – отмечает М. Цявловский[870].

Особенностью пушкинских поединков было – и в этом сходятся все исследователи – то, что он никогда не стрелял первым. Он, как будто всё время играл с судьбой, ходил по краю пропасти. Был игроком. Даже в последней своей дуэли, когда, смертельно раненный, он чувствует в себе силы сделать выстрел и, поразив цель, говорит себе: «Браво»[871], Пушкин, как будто оценивает себя: смог, попал, выдержал.

Позволим себе предположить, что игра с жизнью и смертью, характерная для дуэли, положена и в основу образа Моцарта. Это становится интригой, которой так не хватает этому, почти безупречному на первый взгляд, персонажу.

Позволим себе в качестве гипотезы изменить исходные данные. А именно: предположим, что Моцарт, желая «нежданной шуткой угостить» Сальери, случайно и неожиданно для себя слышит монолог Сальери, из которого узнаёт о непреодолимом чувстве зависти и раскрывает для себя истинное отношение к себе Сальери. Услышав восклицания Сальери «О Моцарт, Моцарт!», он думает, что обнаружен, и вынужден войти в комнату.

Сальери напуган: «Ты здесь! – Давно ль?». Моцарт не может признать, что он «подслушал» ненароком, и одним словом развеивает страхи Сальери. Следующая за этой неловкостью сцена со скрипачом только ещё более распаляет чувства Сальери. Шутка, как это представлял Моцарт, не удалась, Сальери разгневан, и Моцарт готов уже перенести свой визит: «Хотелось || Твое мне слышать мненье; но теперь || Тебе не до меня». Моцарт понимает, что гнев Сальери имеет отношение не столько к игре уличного скрипача, сколько к тем терзаниям, которые неожиданно стали известны (и понятны!) Моцарту. Гений моментально схватывает смысл рассуждений Сальери, понимая также и то, что драма Сальери замыкается в нём самом. Слова «теперь тебе не до меня» приобретают двойной смысл. Эту двойственность подтверждает и сам Сальери, одержимый своими мыслями: «Когда же мне не до тебя?»

---

[869] Вересаев, В. В. Пушкин в жизни: систематический свод подлинных свидетельств современников/ предисл. Дм. Урнова и Вл. Сайтанова; вступ. заметки к главам и коммент. Вл. Сайтанова. – М. : Моск. рабочий, 1984. – 703 с.

[870] Цявловский, М. А. Статьи о Пушкине. [Предисл. С. Бонди]. – М., изд. АН СССР, 1962. – 436 с.

[871] Ласкин, С. Б. Вокруг дуэли: Документальная повесть. – СПб.: Просвещение, 1993. – 255 с.; Скрынников, Р. Г. Пушкин. Тайна гибели. – СПб.; М. : Нева, 2006. – 382 с.

Моцарт уступает уговорам Сальери и играет своё сочинение, но обстоятельства изменились, и, передав содержание сперва на словах, затем исполнив, Моцарт вдруг теряет интерес к обсуждению, поскольку обнаруживает в похвале Сальери, возможно даже искренней, большую долю лицемерия: «Какая глубина! || Какая смелость и какая стройность! || Ты, Моцарт, бог, и сам того не знаешь; || Я знаю, я.»

Моцарт не восхищён и не тронут. Он осмысливает свою догадку о тайных планах Сальери: «Ба! право? может быть...». Может быть – что? К кому и к чему относится это задумчивое «может быть»? Здесь Пушкин оставляет простор для интерпретации. «Но божество моё проголодалось» – Моцарт переводит разговор на другую тему, с одной стороны, и успокаивает бдительность Сальери – с другой: да, он слишком беспечен, чтобы разгадать страшную тайну Сальери. Моцарт вступает в игру.

Во второй сцене Моцарт «пасмурен», это замечает Сальери. Возможно, Моцарт предчувствует конец своей жизни (не обязательно от руки Сальери), он понимает это и внутренне готовится. Мы не знаем, является ли «человек, одетый в чёрном» фантазией Моцарта, или с помощью этой аллегории Моцарт надеется получить ответ на свой вопрос: как именно суждено ему погибнуть, неужели действительно определено быть убитым «приятельской рукой»?[872].

Моцарт, рассказывая о создании Реквиема, прерывает сам себя: «Но между тем я...». Сальери нетерпеливо подгоняет его вопросом, он боится разоблачения до свершения своих жестоких планов: «Что?». Моцарт не уверен, он не готов к разоблачению. Ему страшно ошибиться, обвинив человека в несовершённом преступлении.

Моцарт: «Мне совестно признаться в этом...». Тут Сальери, опять торопясь, прерывает речь Моцарта вопросом: «В чем же?» Неужели он всё-таки разоблачён? Или разоблачение близко?

Моцарт решается высказать своё предположение. Ему важна ответная реакция Сальери, он произносит каждое слово, наблюдая за Сальери: «Мне день и ночь покоя не дает || Мой чёрный человек. За мною всюду || Как тень он гонится. Вот и теперь || Мне кажется, он с нами сам-третей || Сидит».

Сальери в страхе. Он находит в себе силы перевести разговор: «И, полно! что за страх ребячий? || Рассей пустую думу. Бомарше || Говаривал мне: “Слушай, брат Сальери, || Как мысли чёрные к тебе придут, || Откупори шампанского бутылку || Иль перечти “Женитьбу Фигаро”».

[872] Пушкин, А. С. Евгений Онегин, роман в стихах. Санкт-Петербург. –1833. – 288 с. Глава 6.

Но неожиданно сам наводит Моцарта на мысль ещё раз «поймать» собеседника неожиданным и почти прямым вопросом: «Ах, правда ли, Сальери, || Что Бомарше кого-то отравил?».

Моцарт задаёт свои вопросы, но, похоже, он уже знает на них ответ, он стоит в двух шагах от своей смерти. И всё же надеется, ибо знает, что будет чувствовать Сальери, приведя свой приговор в исполнение. (Ассоциация с дуэлью Онегина: «Приятно дерзкой эпиграммой || Взбесить оплошного врага… <…> Еще приятнее в молчанье || Ему готовить честный гроб || И тихо целить в бледный лоб || На благородном расстоянье; || Но отослать его к отцам || Едва ль приятно будет вам»[873].

И вновь Моцарт задаёт вопрос, ему важно получить неопровержимые доказательства предательства Сальери: «Он же гений, || Как ты да я. А гений и злодейство – || Две вещи несовместные. Не правда ль?»

Сальери на секунду сомневается: вдруг Моцарт прав? И отвечает вопросом на вопрос: «Ты думаешь?» Но инерция задуманного сильна, он действует по заранее выверенному плану и, даже усомнившись, всё же бросает яд в стакан Моцарта. И уже, думается, с нетерпеливой злостью убийцы подталкивает Моцарта: «Ну, пей же».

Что же Моцарт? Он игрок. И не важно, что цена ставки – жизнь. (Здесь снова ассоциация с «Онегиным»: «Блажен, кто праздник Жизни рано || Оставил, не допив до дна || Бокала полного вина, || Кто не дочел Ее романа || И вдруг умел расстаться с ним[874]»).

Моцарт держит в руках свою судьбу – стакан с ядом, он понимает, что его догадка в отношении замысла Сальери верна, и принимает решение (в сущности – даёт Сальери выполнить коварный план). В его фразе («За твоё || Здоровье, друг, за искренний союз, || Связующий Моцарта и Сальери, || Двух сыновей гармонии») почти слышатся слова Мефистофеля Гёте в Булгаковской версии: «…Так кто ж ты, наконец? || – Я – часть той силы, || что вечно хочет || зла и вечно совершает благо».

Пушкин трижды (ещё раз это магическое для трагедии число!) упоминает слово «гармония», и каждый раз за ним стоит новый смысл. Гармония как наука о соединении звуков, гармония как соразмерность, стройность бытия, гармония в ироническом контексте оценки Моцартом философии Сальери.

---

[873] Там же.

[874] Пушкин, А. С. Евгений Онегин, роман в стихах. Санкт-Петербург. –1833. – 288 с. Глава 8.

Итак, перед нами история «двух сыновей» гармонии и два её полюса. Ремарка Пушкина: «Пьёт».

Сальери в ужасе: неужели план свершился, и он стал убийцей? Желание остановить Моцарта приходит слишком поздно: «Постой, || Постой, постой!.. Ты выпил!.. без меня?».

Но Моцарт уже не верит в искренность Сальери. В ремарке Пушкина «бросает салфетку на стол» ключевое слово – бросает. В нём прорывается эмоциональное напряжение Моцарта. «Довольно, сыт я» (опять двойственность смысла: Моцарт как бы останавливает и фальшивые речи Сальери, и церемонию обеда). Моцарт понял, что Сальери нанёс свой удар, и готов сделать ответный ход, для Сальери он подобен смертельному удару: «Слушай же, Сальери, || Мой Requiem»… Моцарт вонзает в Сальери свой победный меч – садится за рояль.

Звучит реквием.

В заключительных словах Моцарт говорит, как это кажется, уже не о Сальери, а о себе, о своём месте в искусстве, и Сальери для него в этом пространстве нет. Моцарт иронизирует: «Нас мало избранных, счастливцев праздных, || Пренебрегающих презренной пользой, || Единого прекрасного жрецов. || Не правда ль? Но я нынче нездоров, || Мне что-то тяжело: пойду засну. || Прощай же!»

Гениальное сочетание слов «Прощай» (Моцарт) и ответного «до свиданья» (Сальери), кроме всех прочих смыслов, означает и то, что Моцарт уверен, что больше не увидит Сальери (да и не хочет этой встречи). Сальери же даже в последних своих словах Моцарту не хочет обнаружить себя, признать своё авторство злодеяния. Браво, Моцарт!

Ремарка Пушкина: (Один.) И ужас Сальери: «Но ужель он прав, || И я не гений?».

В качестве заключения

Представленная нами версия образов Сальери и Моцарта – «одна из». Художественный образ обладает многообразием качеств. Отметим несколько, на наш взгляд, основных:

– биографичность; образ содержит в себе всё, что связано с личностью автора, но в явном виде не вошло в произведение. Эти знания, добываемые биографами и историками, являются органической частью

культуры и <…> способны помочь слушателям и исполнителям проникнуть в духовный мир произведения[875];

– интертекстуальность; образ является частью текста, а «основу текста составляет не его внутренняя, закрытая структура, поддающаяся исчерпывающему изучению, а его выход в другие тексты, другие коды, другие знаки; текст существует лишь в силу межтекстовых отношений, в силу интертекстуальности»[876];

– индивидуальность, свойства инварианта; под инвариантностью понимается сохранение существенных свойств объекта при его преобразованиях[877]. «Одно из свойств художественной реальности обнаружится, – пишет Ю. Лотман, – если мы поставим перед собой задачу отделить то, что входит в самую сущность произведения, без чего оно перестает быть самим собой, от признаков, порой очень существенных, но отделимых в такой мере, что при их изменении специфика произведения сохраняется, и оно остается собой»[878];

– многозначность, многомерность; образ является художественной идеей, этот статус он приобретает тогда, когда наполняется антиномиями, противоречиями, то есть становится многомерным[879];

– зонность; вся наша деятельность имеет определенную зонную природу, в том числе существует и зона художественной интерпретации. «В зоне (в указанном понимании этого слова) важно нахождение ее центра и, в особенности, границ…»[880];

– ассоциативность; «художественные образы наполняются видимыми или слышимыми признаками явлений природы и социальной жизни, вещей и людей, их отдельных черт и свойств, в том числе знаками «языка чувств». И тогда, приводя в движение ассоциативные цепи в сознании зрителей и слушателей, они вызывают соответствующие предметные представления, и

---

[875] Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155.

[876] Барт, Р. Текстовый анализ одной новеллы Эдгара По. // Барт, Р. Избранные работы: семиотика, поэтика ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.

[877] Корыхалова, Н. П. Интерпретация музыки: теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. – Л. : Музыка, 1979. – 208 с.

[878] Лотман, Ю. М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Пособие для студентов. – Ленинград: Издательство «Просвещение», ленинградское отделение, 1972. – 272 с. С. 12.

[879] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с. С. 183.

[880] Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

среди них – об эмоциональных состояниях, а также о раздумьях и мыслях изображенных художником людей»[881];

– обобщённость; обобщение концентрирует существенные черты фактов действительности, а художественное обобщение – отношений человека к этим фактам, к людям, обществу, природе, которые стоят за этими фактами, к самому себе[882];

– изменчивость, мобильность; подтверждается неоднократно цитируемой мыслью Ф. Бузони, утверждавшего, что «для того, чтобы сохранить творения прошлого, их беспрерывно изменяют»[883]. А также: «В комплекс музыкального произведения входит как его центральная, определяющая, стабильная сфера, которая всегда остается идентичной самой себе, так и его периферийная, подчиненная, мобильная сфера, которая должна быть свободно-вариативной в соответствии с мобильностью музыки как вида искусства»[884].

Всё сказанное требует небольшой оговорки: несмотря на то, что с помощью художественного образа, его трактовки, мы делаем возможным его перемещение в пространстве времени, наделяем его чувствами и мыслями, созвучными своей эпохе, своему окружению, переводим образ в тональность происходящих событий, настраиваем на новую волну, которая даёт импульс для разнообразных творческих свершений, – несмотря на всё это для возникновения целостного впечатления о произведении искусства «разговора» об одном только образе явно недостаточно.

Через трактовку образа мы надеемся выйти на постижение сущности произведения искусства, осуществить некий прорыв на неизвестные прежде уровни реальности[885]. Многомерность художественного образа позволяет «перечитать» классические творения «в свете того интереса, который проявляем мы сами», «выделяя в них проблемное поле, имеющее отношение уже к сегодняшнему дню»[886].

Благодаря свойству художественного образа воплощать общую идею в индивидуальном, с одной стороны, есть возможность убедиться в том, что

---

[881] Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972.– С. 3–46.

[882] Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления // Эстетические очерки. – Вып.2. – М., 1968.– С. 312– 355.

[883] Бузони, Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства : [Перевод] / Казан. гос. консерватория. – Репр. воспр. изд. 1912 г. –Казань : КГК, 1996. – 55 с.

[884] Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с.

[885] Бычков, В. В. Эстетика: Учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 556 с.

[886] Петровская, Е. Теория образа. – М.: РГГУ, 2010. – 281 с. С. 17.

автор через конкретные образы стремится передать что-то общезначимое[887]. С другой стороны, в процессе анализа авторской концепции, у читателя происходит формирование собственного взгляда на замысел, интерпретация заключается в выработке субъективного отношения к идее произведения[888]. Таким образом, трактовка художественного образа влечёт за собой постижение смысловой сущности произведения, вследствие чего, возможно, процесс его восприятия завершается некоторым переосмыслением общей системы ценностей, которая до этого казалась незыблемой.

Послесловие. Многие авторы говорят о феномене «идеи начала», заключающейся в том, что первая строка диктует в сочинении всё до самого конца[889]. Это, собственно, произошло и с нашим размышлением о Сальери, что подтверждает самоактуализацию образа, его способность диктовать автору условия своего «проживания» на страницах рукописи. Пушкин заканчивает трагедию знаком вопроса. Наверное, это символично, поскольку в истории Моцарта и Сальери трудно поставить точку.

Список литературы

1. Альшванг, А. А. П. И. Чайковский. –3-е изд. – М. : Музыка, 1970. – 816 с.
2. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
3. Барт, Р. Текстовый анализ одной новеллы Эдгара По. // Барт, Р. Избранные работы: семиотика, поэтика ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
4. Благой, Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). М.: Советский писатель. – 1967. – 713 с.
5. Благой, Д. (Нечаев). «Моцарт и Сальери» Пушкина глазами музыканта. Музыкальная академия. – 1994. – №3. С. 124-128.
6. Бузони, Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства : [Перевод] / Казан. гос. консерватория. – Репр. воспр. изд. 1912 г. –Казань : КГК, 1996. – 55 с.
7. Бычков, В. В. Эстетика: Учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 556 с.
8. Бэлза, И. Ф. Моцарт и Сальери: (Об исторической достоверности трагедии Пушкина) // Пушкин: Исследования и материалы / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1962. – Т. 4. – С. 237–266.

[887] Николаев, А. И. Художественный образ как преображенная модель мира // Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей. – Иваново: ЛИСТОС, 2011. – 255 с.

[888] Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации. –Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.; Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации // Проблема субъекта в отечественной науке ; отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. – С. 203– 212.

[889] Щедрин, Р. Искусство – это царство интуиции, помноженной на высокий профессионализм творца / Беседу вела Е. Власова // Музыкальная академия. – 2002. – N 4. С. 1-9.

9. Вересаев, В. В. Пушкин в жизни: систематический свод подлинных свидетельств современников/ предисл. Дм. Урнова и Вл. Сайтанова; вступ. заметки к главам и коммент. Вл.Сайтанова. – М. : Моск. рабочий, 1984. – 703 с.

10. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

11. Гей, Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения // Литература в школе. – 1982. – № 2. – С. 9–18.

12. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

13. Ильин, И. А. Одинокий художник / Сост. предисл. и примеч. В. И. Белова. - М, 1993. – С.85-103.

14. Ильин, И. А. «Моцарт и Сальери» Пушкина (гений и злодейство) // Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 113-116.

15. Корыхалова, Н. П. Интерпретация музыки: теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. – Л. : Музыка, 1979. – 208 с.

16. Кремер, Г. Обратившись внутрь себя // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14.

17. Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств. – М. : Музыка,1966. – 62 с.

18. Ласкин, С. Б. Вокруг дуэли: Документальная повесть. – СПб.: Просвещение, 1993. – 255 с.

19. Лотман, Ю. М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Пособие для студентов. – Ленинград: Издательство «Просвещение», ленинградское отделение, 1972. – 272 с.

20. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155.

21. Найдич, Э. Пушкин и художник Г. Г. Гагарин: По новым архивным материалам // Пушкин. Лермонтов. Гоголь / АН СССР. Отд-ние лит. и яз. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. С. 269–278. – (Лит. наследство; Т. 58).

22. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с.

23. Николаев, А. И. Художественный образ как преображенная модель мира // Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей. – Иваново: ЛИСТОС, 2011. – 255 с.

24. Петровская, Е. Теория образа. – М.: РГГУ, 2010. – 281 с.

25. Пушкин, А. С. Евгений Онегин, роман в стихах. Санкт-Петербург. –1833. – 288 с.

26. Пушкин, А.С. О народной драме и о «Марфе посаднице» М. П. Погодина // А. С. Пушкин Собр. соч. в 10 тт. Т. 6.

27. Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество // Советская музыка. – М., 1972. – № 2. – С. 70–74.

28. Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972.– С. 3–46.

29. Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления // Эстетические очерки. – Вып.2. – М., 1968.– С. 312– 355.

30. Рукою Пушкина. Несобранные и неопубликованные тексты М.-Л., Academia, Цявловский, М.; Модзалевский, Л.; Зенгер, Т. – 1935. – 930 с.

31. Скрынников, Р. Г. Пушкин. Тайна гибели. – СПб.; М. : Нева, 2006. – 382 с.

32. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации. –Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.

33. Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации // Проблема субъекта в отечественной науке ; отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И, Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. – С. 203– 212.

34. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

35. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с.

36. Цукер, А. М. Музыка о музыке. Еще раз о «Моцарте и Сальери». // Музыкальная академия. – 2010. – №2. С. 35-44.

37. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с.

38. Цявловский, М. А. Статьи о Пушкине. [Предисл. С. Бонди]. – М., изд. АН СССР, 1962. – 436 с.

39. Шеффер, П. «Амадей», пьеса, 1979.

40. Щедрин, Р. Искусство – это царство интуиции, помноженной на высокий профессионализм творца / Беседу вела Е. Власова // Музыкальная академия. – 2002. – N 4. С. 1-9.

41. Эльконин, Б. Д. Опосредствование. Действие. Развитие. Ижевск: Издательский дом «ERGO», 2010. – 279 с.

Синергетика как зона ближайшего развития исследований в области исполнительского искусства

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Синергетика как зона ближайшего развития исследований в области исполнительского искусства // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 26–27 окт. 2016 г.). В 2 ч. : Ч. 2 / отв. ред. А. В. Макина; ред. кол.: А. А. Лисенкова, Я. А. Афанасенко, Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Бушмаков, М. М. Чудинова; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2016. – 420 с. С. 74-86.

Синергетика – это наука о самоорганизующихся системах. Возможность синергетического подхода к изучению музыкальных явлений озвучена, пусть и вскользь, уже самим основателем этого учения, Германом Хакеном[890]. По его мнению, жизнь человеческого общества демонстрирует немалое разнообразие структур: как в политической, так и в чисто духовной сфере – в языке, в музыке и, наконец, в науке[891].

Задачу науки, в свою очередь, Г. Хакен видит не только в том, чтобы собирать фактический материал, но и в том, чтобы стремиться создать целостную картину мира, целостное мировоззрение[892]. В этом процессе, по мнению Г. Хакена, человечество находит все новые и новые законы, единые для всех происходящих в природе процессов.

Фундаментальную проблему синергетики Г. Хакен иллюстрирует известным рисунком М. Эшера, изображающим две руки, рисующие одна другую: отдельные элементы системы организуются, словно управляемые невидимой рукой, с другой же стороны, системы, взаимодействуя друг с другом, непрерывно создают эту невидимую руку. Параметр порядка (одна рука) обусловливает поведение отдельных элементов (другая рука), но при этом его собственное поведение определяется поведением этих самых элементов. На языке синергетики происходящее описывается следующим образом: параметр порядка подчиняет себе элементы системы[893].

Таким образом, синергетика, или теория сложных систем[894] – это междисциплинарное направление науки[895], изучающее наиболее общие закономерности явлений и процессов в сложных системах, существующих на основе принципов самоорганизации[896].

---

[890] Хакен Г. Синергетика. М.: Мир, 1980. 404 с.
[891] Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. 320 с. С. 17.
[892] Там же, с. 19.
[893] Там же, с. 23.
[894] Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. 270 с.
[895] Аршинов В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. 203 с.
[896] Князева Е. Н. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+», РООИ Реабилитация», И. Т. Касавин, 2009.

Г. Хакен высказывает надежду на то, что открытые и описанные синергетикой закономерности будут представлены в различных областях науки, и у нас появится возможность увидеть возникновение в свете синергетики новой, единой картины мира, составленной, подобно мозаике, из множества отдельных собранных наукой фактов[897].

Кроме того, как полагает учёный, с помощью синергетики можно отбросить маловажные детали, научиться видеть и постигать целостность взаимосвязей, снизить – «редуцировать» – степень сложности системы, поскольку иногда мы перестаём «различать за деревьями лес»[898]. По мнению Г. Хакена, если мы научимся распознавать общие для всех сложных систем закономерности, то нам станет проще справляться с жизненными трудностями, «мы сможем воспользоваться открывшимися нам тайнами Природы с большой для себя выгодой»[899].

В отличие от других наук, возникавших на стыке двух ранее существовавших, синергетика появляется, опираясь не на граничные, а на внутренние точки различных наук, с которыми она имеет пересечения: в изучаемых ею системах каждый исследователь видит материал своей области[900].

Синергетический подход, таким образом, может открыть новые методологические возможности исследования такого вида деятельности, как исполнительское искусство. Однако применение такого подхода требует обоснования.

В контексте всевозможных преобразований теория исполнительского искусства, а значит и педагогика, всегда занимает достаточно автономную позицию. Объясняется это тянущейся через века константностью основной проблемы: поиска путей достижения профессионального мастерства. Происходящее в исполнительском искусстве подтверждают слова Чарли Чаплина: «всё будет развиваться, меняться, иногда до неузнаваемости, но две вещи останутся навсегда такими же: это способ игры на скрипке и способ рождения ребёнка»[901]. И всё же неизменным остаётся только результат, а способы достижения его как будто бы остаются неразгаданным «секретом Паганини».

Обобщение исполнительского и педагогического опыта, развитие исполнительского музыкознания, психологический анализ профессиональной деятельности, осмысление эффективности применяемых методов, формулирование основных деятельностных установок, анализ результатов и содержания музыкального

---

[897] Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. 320 с. С. 25.

[898] Там же, с. 26.

[899] Там же.

[900] Аршинов В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. 203 с.

[901] Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. 2001. - №4. - С. 120-128. С. 128.

образования, поиск адекватных методов исследования, систематизация основных педагогических принципов – всё это говорит о непрекращающемся исследовательском интересе, востребованном исполнительской практикой (необходимо обеспечение естественной ротации кадров на основе преемственности ценных идей и традиций, да и само искусство требует открытий и развития).

Исполнительское искусство не делится, как это кажется на первый взгляд, на теоретиков и практиков. На самом деле, исследовательской деятельностью занимаются все причастные к нему: и педагоги, и исполнители, и музыковеды. Выражается эта деятельность прежде всего в профессиональной рефлексии[902], которая либо ложится в основу педагогической работы и транслируется через связь «педагог–ученик», либо фиксируется и опять же распространяется с помощью печатных трудов.

В любом случае, профессиональная рефлексия вращается вокруг проблем методологии и методики, где сталкиваются и объединяются теория и практика. Специфика методологических вопросов исполнительского искусства заключается в том, что художественные достижения в нём самым безусловным образом связаны с двигательной активностью исполнителя, с процессуальностью исполнительского акта, происходящего в реальном времени. Психическое и физическое в их неразделимом единстве всегда приводили к методологическому дуализму: психология и физиология поочерёдно рассматривались как методологическая основа исследований в области исполнительского искусства.

В настоящее время кризис методологии, опиравшийся в инструментальной педагогике на борьбу между методами двух наук, можно считать преодолённым в пользу психологической науки. И не только потому, что связь музыкально-педагогической теории и психологии основывается на общности категориального аппарата[903], но и благодаря тому, что психологический подход дал возможность примирения сторон: музыканты-исследователи стали рассматривать психическое и физическое как две стороны единого, целостного процесса.

Однако именно такое, целостное, восприятие исполнительской деятельности приводит к новому витку поиска в области методологии, так как сама «целостность» воспринимается исследователями и практиками неоднозначно. Так, в философском понимании «целым» считается единство, взаимодействие различных компонентов, соответственно, целостный методологический

[902] Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с. С. 7.

[903] Там же, с. 55.

анализ – это единство всех его уровней, которые, в свою очередь, являются отражением различных аспектов другой целостной системы (учитывается, что целостность как свойство предмета исследования – понятие относительное, поскольку то или иное целое в определенных условиях входит в другое, более высокое целое, выступает уже как его компонент)[904].

Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные. Другими словами, система – это не простая сумма или даже совокупность элементов, а целостный комплекс элементов, находящихся в определенных связях и отношениях[905].

Исходя из этого, целостность музыкально-исполнительского процесса рассматривается как явление, которое адекватно функционирует благодаря наличию в своей структуре всех составляющих компонентов и их взаимодействию[906]. Такое понимание целостности деятельности исполнителя привело к необходимости расширить количество компонентов до трёх, признав «трёхслойность» исполнительского действия, в котором постоянно взаимодействуют не два, а три разнородных компонента: художественно-образный (содержательный), музыкально-звуковой (интонационный) и моторный (мышечно-двигательный). Следовательно, мастерство музыканта-исполнителя должно определяться владением тремя компонентами деятельности: музыкально-интонационным, двигательно-техническим и художественно-содержательным[907].

Таким образом, начал совершаться переход от дуализма к триадичности, при этом трактуемой по-разному: мышление – технология – творчество[908]; синкрезис – анализ – синтез[909]; единство философского, общенаучного и частнонаучного подходов[910].

В общенаучном понимании триадичность рассматривается как следствие того, что биполярность не существует без взаимодополняемости, и введение в рассмотрение «зоны между полюсами» позволяет расширить биполярную систему до триадической[911]. Термин биполярность определяют как «противостояние и

---

[904] Там же, с. 81.

[905] Кудинов С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. http://relga.ru (№16 [161] 15.11.2007)

[906] Берлянчик М.М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берляничк; предисл. Э.Грача. М., 2009 г. 380 с. С. 12.

[907] Там же, с. 14-15.

[908] Берлянчик М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. 256 с.

[909] Соколов А.С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. - М.: Музыка, 1992. 230 с.

[910] Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с. С. 68.

[911] “Biocosmology – neo-Aristotelism”, Vol. 6, No. 1, Winter 2016, стр. 170-171.

одновременно взаимосвязанность, которая содержит в себе внутренний потенциал противоречия, но сама по себе не означает столкновения или борьбы»[912]. Так, если в деятельности музыканта биполярными можно считать внешний (технический) момент исполнения и внутренний (образный), то связь между ними выступает как третья сущность, что позволяет говорить о «триадичности» исполнительского искусства. При этом сущности «противоречивых» сторон, рассматриваемые ранее как двигательные и мыслительные функции и сущность их связующего элемента – психофизического единства[913], – являются, с одной стороны, автономными и независимыми, по крайней мере, в условиях анализа, с другой стороны – «триедины», невозможны в существовании одного без другого. Все три составляющих исполнительского искусства, исходя из сказанного, существуют по принципу «дополнительности», то есть вместе составляют одно целое[914] «и несводимы друг к другу»[915].

Целостность исполнительского искусства представляет, таким образом, внушительный комплекс составляющих, которые организуются в структуру взаимосвязанных функциональных систем[916], и именно системный подход становится ведущим методологическим принципом. Такой подход может опираться на позицию Я. А. Пономарёва: необходимо отказаться от анализа изолированно взятого субъекта и перейти к анализу взаимодействующей системы, которой только и свойственно движение, саморазвитие[917]. Подобной системой в музыкально-исполнительском искусстве является *система исполнительских средств, которую мы определяем как систему организации исполнительских движений, обеспечивающих осуществление художественной, творческой и технической сторон музыкально-исполнительской деятельности в их системном взаимодействии.* Системный анализ деятельности, кроме того, по мнению А. Н. Леонтьева, является анализом поуровневым, что позволяет преодолеть противопоставление физиологического, психологического и социального, равно как и сведение одного к другому[918].

---

[912] Wikipedia / https://ru.wikipedia.org/wiki/Конфликт

[913] Шульпяков О.Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. / Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973. С. 187-222.

[914] Арманд, А.Д. (2007) Ян-Инь и дополнительность // Труды Объединенного Научного Центра проблем космического мышления. Т. 1. – М.: Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк. С. 476–497. С. 477-478.

[915] Лисин, А.И. (1999) Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК". 832 с. С. 96.

[916] Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / Отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. 399 с. С. 74.

[917] Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. 304 с. С. 96.

[918] Леонтьев А.Н. Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности. Деятельность. Сознание. Личность// А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. С. 159-165.

Как будто здесь можно ставить точку: методологический вопрос кажется решённым, но на практике получается не всё так гладко. Прежде всего, в процессе музыкального обучения отмечается приоритетное развитие технической стороны исполнения, которая подавляет воспитание художественно-образного музыкального мышления, нуждающегося в разностороннем и опосредованном развитии[919].

Казалось бы, чёткая установка Г. Г. Нейгауза на «обучение музыке посредством фортепиано»[920] и напоминание о необходимости «быть прежде всего учителем музыки и лишь во вторую очередь учителем фортепианной игры»[921] могли бы пролить свет на методическую направленность музыкальной педагогики, но, коль скоро между художественным образом и действиями исполнителя «неизбежно лежит область моторики»[922], осуществить указанную установку оказывается непросто. Причина заключается в том, что эта установка вполне понятна педагогу, но не всегда и не сразу, по объективным причинам накопления всяческого опыта, понятна ученику.

Происходящему есть вполне логичное объяснение: в инструментальном искусстве, как и во многих других видах искусства, очень много времени и сил уходит на освоение системы навыков, составляющих видимую, внешнюю сторону деятельности[923]. И она, в самом деле, неимоверно сложна: даже навык элементарного звукоизвлечения проходит несколько стадий своего развития. Естественно при этом, что увлечение «двигательной» стороной инструментального искусства, ремеслом, становится массовым явлением в музыкальном образовании. Следствием этого часто становится проблема чрезмерной универсализации техники, нивелирования индивидуальности, стандартизации решений и т. д. Унификация трактовок и технических достижений становится проблемой музыкальной педагогики[924]. Стандартизированный стиль игры, при котором исполнители высокотехничны, высокопрофессиональны, но лишены яркой индивидуальности[925] – до сих пор существующее явление, проявляющееся на музыкальных конкурсах.

---

[919] Берлянчик М.М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / Художественное образование и наука, 2014 /1, с. 16-22. С. 19.

[920] Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. 240 с. С. 59.

[921] Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., Советский композитор, 1983. 526 с. С. 83.

[922] Шульпяков О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор - Санкт-Петербург, 2006 г. 496 с. С. 134.

[923] Берлянчик М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. 256 с. С. 13, 71.

[924] Берлянчик М.М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берляничк; предисл. Э.Грача. М., 2009 г. 380 с. С. 335.

[925] Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. 2001. - №4. - С. 120-128. С. 124.

Выхолощенное содержание музыкальных образов приводит к ощущению бессмысленности исполнения сочинений, отсутствия выразительности звучания. По замечанию С. И. Савшинского, исполнительский цикл нередко замыкается на воплощении представляемой музыки на инструменте: «Кажется, отрежь во время игры такого «пианиста» весь хвост рояля с его звучащими струнами, он не заметит этого»[926].

У озвученной проблемы есть готовое решение: необходимо развивать творческие стороны исполнительского процесса уже на начальном этапе. Но как?

Стимулом перехода на творческий уровень исполнительской деятельности, по мнению исследователей, является осознание музыкантом противоречия, выражаемого в несоответствии репродуктивного способа восприятия творческой задаче – воплощению художественного образа произведения. Так как творческая деятельность требует целостного проявления всех личностных качеств музыканта, то соответственно необходим и иной способ исполнительской деятельности[927].

Разрешение обозначенного противоречия, по мнению В. Г. Ражникова[928], побуждает музыканта к созданию нового способа, на основе уже освоенного, репродуктивного, который растворяется в целостном личностном способе. Именно личностный способ деятельности лежит в основе оригинального исполнительского мышления музыканта. По выражению К. Флеша, использовавшего, очевидно, известную французскую пословицу, в жизни «есть кое-что более приятное, чем красота, это – разнообразие»[929]. Именно поэтому общепринятым считается мнение о том, что в интерпретации ценно не добросовестное повторение известных представлений, а оригинальность прочтения, что и является причиной востребованности исполнительской деятельности музыканта[930].

Этот качественный переход к осознанию вроде бы простой вещи, описанной выше, у различных исполнителей происходит по-разному, казалось

---

[926] Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением - М.: Классика-XXI, 2004. 192 с. С. 185.

[927] Тарасова Г. К. Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. М.: Человек, 2010. 744 с. С. 540-550.

[928] Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики / Психологические и педагогические проблемы музыкального образования: Межвузовский сборник трудов. Вып. 4. – Новосибирск: Новосибирская гос. консерватория, 1986. С.56-69. С. 56.

[929] Флеш К. Искусство скрипичной игры. Том 1. М.: Музыка, 1964. 274 с. С. 46.

[930] Тарасова Г. К. Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. М.: Человек, 2010. 744 с. С. 540-550. С. 544-545.

бы, не проявляет никаких закономерностей, но почти всегда связан с глубоким погружением в занятия за инструментом, граничащим с одержимостью. Отмечается наличие поискового интереса, желание проводить за инструментом большое количество времени, интерес к музыке заслоняет все остальные.

Именно поэтому многие исследователи приходят к выводу о том, что добиться высот в музыкальном искусстве можно не столько учением, сколько самоучением, не столько образованием, сколько самообразованием[931]. Феномен, названный Г. Г. Нейгаузом «парадоксом профессора Голубовской»[932] – приходится учить тому, чему научить невозможно – означает непреходящий поиск в области методики, направленный на стимулирование у ученика развития творческой самостоятельности, потребности в самоанализе, стремления к достижению личностных изменений в процессе освоения исполнительской профессии[933].

Такая перестройка учебного процесса, возможно, не требуется педагогам, которые с самого начала стараются не заглушить заложенные в ученике творческие задатки и, обучая традициям, допускают их некоторое творческое преломление. Обучение творческому мышлению, по мнению исследователей, связано с умением заниматься на музыкальном инструменте, поэтому считается, что «творчеству человека научить нельзя, но можно научить его творчески работать»[934].

И всё же личностный рост, обусловливающий музыкально-художественное развитие, не всегда происходит в условиях «чисто» музыкально-педагогических методов воспитания, поэтому исследователи приходят к мысли о необходимости переосмысления существующего методологического аппарата музыкальной педагогики, расширения его за счёт изучения данных (особенно современных достижений) базисных человековедческих и гуманитарных наук, которые могут непосредственно воздействовать на совершенствование профессиональной деятельности музыканта-исполнителя[935]. При этом, по мнению М. М. Берлянчика, среди наук, методологически значимых для дальнейшего развития музыкального образования и педагогики,

---

[931] Цыпин Г. М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. М.: Советский композитор, 1988. Кн. 1. 1988. 382 с. С. 160-161.

[932] Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., Советский композитор, 1983. 526 с. С. 47.

[933] Тарасова Г. К. Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. М.: Человек, 2010. 744 с. С. 540-550.

[934] Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений. / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др. под ред. Г. М. Цыпина. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 368 с. С. 360.

[935] Берлянчик М.М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / Художественное образование и наука, 2014 /1, с. 16-22. С. 17.

нелегко выделить какую-либо одну область естественнонаучных или гуманитарных знаний – все они, так или иначе, должны вносить свой вклад в совершенствование музыкально-образовательной системы[936].

Подобный подход требует не просто механического перенесения методов различных наук, а в нового осмысления и, возможно, «“переинтонирования” философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования»[937]. При этом плюрализм, характеризующий современную педагогическую науку[938], позволяет музыканту-педагогу опираться на использование всеобщих понятий, что, по мнению исследователей, не означает неразработанности собственной (музыкально-исполнительской) терминологии или отказа от нее, а связано «со стремлением к синтезу знаний, с пониманием органичной взаимосвязанности всех форм человеческой деятельности и отраслей познания»[939].

Так, если основным в процессе становления музыканта является путь от самопознания до самореализации[940], то есть смысл обратить внимание на то, что ключевым понятием здесь становится «само» – часть сложных слов со значением направленности на себя, исхождения от себя или осуществления для себя[941]. Как здесь не выйти на вопросы самоорганизации и довольно молодой науки – синергетики?

Музыкально-исполнительская деятельность проявляет свойства саморазвивающейся, самоорганизующейся системы практически на всех уровнях своей структуры: и в системе мотивации, и в системе способностей, и в системе профессиональных навыков, и исследователи сравнительно давно обратили внимание на синергетические свойства исполнительской одаренности в ракурсе методологических проблем[942]. На начальном уровне музыкального образования синергетика выступает как неосознаваемый компонент, то есть начинающий музыкант почему-то и зачем-то путём повторения элементов музыкального текста добивается собственного удовлетворения от игры. Затем, на уровне формирования системы профессиональных навыков, создаётся

---

[936] Там же, с. 20.

[937] Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с. С. 79.

[938] Там же, с. 57.

[939] Котляревский И. А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. Киев: Музыкальная Украина, 1983. 158 с. С. 147.

[940] Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. СПб.: Алетейя, 2001. 320 с. С. 215 – 254.

[941] Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

[942] Берлянчик М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. 256 с. С. 49.

собственная система деятельности, музыкант уже знает, как и для чего он занимается на инструменте, а в качестве ориентира использует требования, предъявляемые ему либо педагогом, либо имеющимися примерами исполнения (записями, «живым» исполнением профессионалов). На уровне достижения мастерства, «нормативно одобренный способ деятельности»[943] в виде освоенной им школы полностью заменяется индивидуальной системой деятельности, включая систему критериев оценки действий. Деятельность исполнителя становится самоорганизующейся системой.

По мнению исследователей, педагогические условия, концентрирующиеся в системе обучения и воспитания, сами по себе являются системообразующими основами самореализации. Среди форм самореализации личности выделяют внешнюю и внутреннюю, что абсолютно применимо к музыкальной деятельности: внешняя направлена на самовыражение в различных сферах жизнедеятельности – профессии, творчестве, исполнительской деятельности, а внутренняя обеспечивает самосовершенствование человека в интеллектуальном, эстетическом, нравственном аспектах[944].

Согласно данным науки, способность к самоорганизации – наиболее очевидная способность любых биологических систем. Необходимая предпосылка эффектов самоорганизации заключается в наличии потока энергии, поступающего в систему от внешнего источника[945]. Таким внешним источником в музыкальном обучении может быть вся педагогическая система с одной стороны и правильная организация образовательного пространства – с другой. Одним из параметров такого пространства в музыкальном обучении является организация условий для имплицитного научения[946].

Знание основных закономерностей самоорганизации позволяет перейти к целенаправленному конструированию такой образовательной среды, процессы самоорганизации в которой приводили бы к образованию нужных структур[947]. Применимо к музыкальному образованию это означает новые

---

[943] Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. 185 с. С. 51.

[944] Кудинов С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. http://relga.ru (№16 [161] 15.11.2007)

[945] Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. 270 с. С. 5.

[946] Ивонина Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. 458 с.

[947] Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. 270 с. С. 6.

подходы к стимулированию мотивации самостоятельных занятий юных музыкантов, организации того «самоучения» и самообразования, которое оказывается наиболее эффективным в области музыкального искусства.

Синергетический подход рассматривается нами как «зона ближайшего развития» исследований в области методологии музыкального образования, это термин, введённый Л. С. Выготским для характеристики связи между обучением и развитием ребёнка[948]. Понятие зоны ближайшего развития позволяет охарактеризовать возможности и перспективу развития, прогнозировать динамику и успешность избранного направления.

С синергетикой может быть связана не только «потребительская» направленность музыкальной практики, но и исследовательский интерес к обратной связи: экспериментальные данные позволяют сформулировать гипотезу, что музыка способна управлять хаотической динамикой нашего мозга, и каждую музыкальную партитуру можно рассматривать как своеобразную программу управления динамикой активности нейронных ансамблей. Учёные предполагают также, что такое управление хаотической динамикой мозга (с помощью музыки) является возможностью для формирования такой структуры хаоса, которая была бы наиболее близка режиму синхронизации нейронных ансамблей мозга, обладающей интегративными когнитивными свойствами[949]. Поистине неплохо было бы с помощью музыки целенаправленно влиять на общий интеллект человека.

Список литературы

1. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / Отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. – – М. : Наука, 1978. – 399 с.
2. Арманд, А.Д. (2007) Ян-Инь и дополнительность // Труды Объединенного Научного Центра проблем космического мышления. Т. 1. – М.: Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк. – С. 476–497.
3. Аршинов В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.
4. Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. 2001. - №4. - С. 120-128.
5. Берлянчик М.М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берлянчик; предисл. Э. Грача. М., 2009 г. 380 с.
6. Берлянчик М.М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / Художественное образование и наука, 2014 /1. – С. 16-22.

[948] Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с. С. 391–410.

[949] Евин И.А. Синергетика мозга. – Москва-Ижевск: НИИ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. 108 с.

7. Берлянчик М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

8. Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с. С. 391–410.

9. Евин И.А. Синергетика мозга. – Москва-Ижевск: НИИ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. – 108 с.

10. Ивонина Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с.

11. Князева Е. Н. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+», РООИ Реабилитация», И. Т. Касавин, 2009.

12. Котляревский И. А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. – Киев: Музыкальная Украина, 1983. – 158 с.

13. Кудинов С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. http://relga.ru (№16 [161] 15.11.2007)

14. Леонтьев А.Н. Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности. Деятельность. Сознание. Личность// А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – С. 159-165.

15. Лисин, А.И. (1999) Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК". – 832 с.

16. Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. – 270 с.

17. Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

18. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

19. Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. – М., Советский композитор, 1983. – 526 с.

20. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

21. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. 304 с.

22. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений. / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др. под ред. Г. М. Цыпина. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 368 с.

23. Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики / Психологические и педагогические проблемы музыкального образования: Межвузовский сборник трудов. Вып. 4. – Новосибирск: Новосибирская гос. консерватория, 1986. – С.56-69.

24. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением - М.: Классика-XXI, 2004. – 192 с.

25. Соколов А.С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. - М.: Музыка, 1992. – 230 с.

26. Тарасова Г. К. Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и

взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. – М.: Человек, 2010. – 744 с. С. 540-550.

27. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Том 1. – М.: Музыка, 1964. – 274 с.

28. Хакен Г. Синергетика. – М.: Мир, 1980. – 404 с.

29. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. 320 с.

30. Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. – СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с.

31. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. - М.: Советский композитор, 1988. Кн. 1. 1988. – 382 с.

32. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 185 с.

33. Шульпяков О.Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / Вопросы теории и эстетики, вып. 12, – Л., 1973. – С. 187-222.

34. Шульпяков О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор – Санкт-Петербург, 2006. – 496 с.

35. “Biocosmology – neo-Aristotelism”, Vol. 6, No. 1, Winter 2016, стр. 170-171.

36. Wikipedia / https://ru.wikipedia.org/wiki/Конфликт

Синергетические свойства деятельности музыканта-исполнителя

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Синергетические свойства деятельности музыканта-исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2016. № 11. Ч. 1. С. 54-57.

Музыкально-исполнительская деятельность, несмотря на факт всесторонней изученности её феномена в настоящее время, всё-таки несёт в себе ряд вопросов, требующих дополнительного осмысления. Таким вопросом, например, является репертуарная избирательность действующих солистов. Какими принципами руководствуются музыканты, выбирая своё творческое амплуа? Как солирующие исполнители выстраивают свой репертуар? Каким образом формируются концертные программы?

Несомненно, приоритеты строятся на стилевых предпочтениях, целенаправленности личности исполнителя, характере его дарования, специфике общественного заказа, исходя из условий профессионального контракта, и т.п. и имеют сложную корневую структуру, уводящую в особенности воспитания и обучения каждого конкретного исполнителя. Акт исполнения музыкального сочинения уже никем не представляется как происходящий во времени механический процесс воспроизведения музыкального сочинения. Общепризнанно, это – итог длительной работы, один из завершающих этапов творческого процесса, момент самоактуализации, личностного самовыражения, за которым стоит многочасовая и многолетняя работа за музыкальным инструментом, при которой происходит переход, «ведущий от сенсомоторного плана к мысли[950]», и обратно.

Как всякая деятельность, исполнительский труд имеет свои цели и мотивы. По выражению А. Н. Леонтьева, мотив – это то, что побуждает эту деятельность, что субъективно, жизненно оправдывает ее[951]. Сказать, что посредством исполнения тех или иных сочинений музыкант удовлетворяет свои потребности в творчестве, – значит усложнить вопрос, т.к. непостижимость творческого процесса оборачивается множеством новых вопросов. Известны утверждения о том, что «творчество нельзя понять функционально: можно

[950] Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // Вопросы психологии. 1965. № 6. С. 33-52. С. 33.
[951] Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000. 509 с. С. 388.

узнать, почему создано произведение, но нельзя узнать – для чего»[952]. Тем не менее сущность личности человека всё же связана с потребностью творчества и способностью созидать[953].

Сильными мотивационными качествами обладает потребность в самоактуализации. По А. Маслоу – это труд ради того, чтобы сделать хорошо то, что человек хочет сделать[954]. Самоактуализацию определяют также как *стремление к самовыражению*[955], как *процесс актуализации своих возможностей в соответствующей деятельности*[956].

Важным мотивом деятельности музыканта-исполнителя может быть также потребность испытать *высшие или «пиковые» переживания* – «моменты острой неизгладимой полноты жизнепроявления»: музыкально одаренные люди обладают способностью переживать такие состояния сознания в моменты ярких музыкальных впечатлений[957]. Для обозначения данного феномена было введено понятие «эйфорической» мотивации, что обозначает потребность в возобновлении переживания особого состояния сознания, характеризующегося наслаждением процессом музыкальной деятельности[958].

Смыслообразующими факторами исполнительской деятельности могут быть «мотивы-цели». Именно в музыкально-исполнительском искусстве чаще всего происходит так называемый сдвиг мотива на цель[959], поскольку «в искусстве нужен мотив искусства»[960].

Таким образом, очерчивая возможный диапазон мотивов исполнительской деятельности, мы ни на секунду не продвинулись к решению поставленного вопроса: что именно определяет и координирует репертуар исполнителя?

Попробуем найти мотив выбора того или иного сочинения в самом репертуаре. Исполнительский репертуар музыканта, к сожалению, весьма

---

[952] Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. 224 с. С. 34.

[953] Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с. С. 89.

[954] Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 108-117. С. 108.

[955] Левочкина И. А. Проявление музыкальных способностей // Способности и склонности: комплексные исследования / под ред. Э. А. Голубевой. М.: Педагогика, 1989. 200 с. С. 145.

[956] Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учеб. пособие. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: «Учебно-методический издательский центр “ГРАФ-ПРЕСС”», 2010. 240 с. С. 223.

[957] Там же, с. 225.

[958] Тараканова Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике // Методология педагогики музыкального образования: Научная школа Э. Б. Абдуллина: сб. науч. ст. М.: МПГУ, 2007. С. 206-212.

[959] Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. С. 217.

[960] Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2000. 509 с. С. 393.

ограничен. Ограниченность эта имеет несколько причин: технические возможности исполнителя, объективные временные сложности изучения произведения и доведения его до уровня концертного исполнения, необходимость удерживания в репертуаре сразу нескольких сочинений и т.д. Снимем с рассмотрения технический уровень, представим себе вопрос с участием исполнителя с неограниченными инструментально-техническими возможностями. Каковы критерии выбора репертуара?

Анализируя смыслообразование в произведениях искусства, А. Н. Леонтьев приходит к выводу, что самое трудное в искусстве заключается в том, чтобы пройти «за значение»[961]. Специфическая задача эстетической деятельности, по мнению учёного, не сводится только к увеличению наших познаний об объективных особенностях мира, хотя эта задача может и должна присутствовать. Задача эстетической деятельности, по теории А. Н. Леонтьева, не сводится и только к вовлечению, вхождению в мир эмоций, к их передаче. Задача состоит в показе того, что лежит за «равнодушными» значениями, и в этом открытии личностного смысла есть акт высшей степени эмоционального напряжения. И далее: искусство воздействует на людей, передает людям самое сильное в регуляции деятельности – смысл. Поэтому искусство не информирует, оно *движет* людей, подвигает их, в смысле подвига, к жизни[962].

Исходя из данного тезиса, можно сделать вывод о том, что в выборе произведения исполнитель руководствуется личностным смыслом, и основной фактор выбора того или иного произведения для исполнения – смысловое соответствие музыкального произведения сегодняшнему, настоящему мироощущению исполнителя. Именно через данное сочинение исполнитель чувствует возможным передать слушателю всё то, о чём в настоящее время хочется рассказать, чем поделиться, глубже почувствовать свою исполнительскую миссию просветителя и художника.

Поиск соответствующего сочинения, безусловно, подчинён также и виртуозно-техническим устремлениям исполнителя. Однако ни одно музыкальное произведение не написано во имя самоценности «самой» техники. Любое виртуозное сочинение либо программно, либо виртуозность сама является его содержанием. Виртуозное владение инструментом демонстрирует человеческую ловкость, которая «всегда и во все времена имела какое-то неотразимое обаяние»[963].

---

[961] Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства. Избранные психологические произведения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. 320 с. С. 238.

[962] Там же.

[963] Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с. С. 23.

Необходимо признать, что стремление к сложности сочинения также может быть мощным стимулом для выбора, но, повторим, оставаясь привлекательным и своей художественной стороной. Виртуозность, являясь разносторонним, универсальным качеством, «концентратом жизненного опыта по части движений и действий»[964], привлекает успехом достижений, штурмом высот, победой над самим собой, она поддается упражнению, но главное, она «несет на себе отпечаток индивидуальности»[965].

Индивидуальность организма, – пишет С. И. Савшинский, – заставляет каждого пианиста, осваивая ту или иную школу игры, не делать этого бездумно. Он должен искать то, что лучше всего соответствует его физическим свойствам и художественным запросам. Решающую роль играет наличие ярко представляемого музыкального образа. И представлен он должен быть не «абстрактно», а в конкретных фортепианных звучаниях[966].

Представляемый образ не появляется в сознании исполнителя по заказу. Это напряжённая работа сознания и игрового движения, где в поиске рождается необходимое звучание. Лишь на вершине мастерства музыкант начинает слышать «до того, как он играет», слышать, «как он может играть, как должен интерпретировать сочинение и, сыграв, сравнивает сыгранное с представленным в сознании»[967].

Итак, музыкант ищет в исполняемом сочинении возможность диалога со слушателем и с самим собой. Прежде чем приступить к изучению нового сочинения, он совершает выбор, и выбор этот порой мучителен. Взаимоотношения с музыкальным сочинением складываются не всегда и не сразу гладко. Возникает ощущение, что музыкальное произведение живёт своей жизнью, не только потому, что инвариантно объективно, но и потому, что требует новой автоматизации движений, необходимых для полной художественной свободы исполнителя.

Работа над музыкальным сочинением – это непрерывный поиск, осуществляемый исполнителем по внутренней системе ценностей, созданной в процессе формирования художественного и собственно исполнительского опыта. Как правило, достигая профессиональной зрелости, исполнитель имеет за плечами многолетнее пошаговое преодоление технических трудностей и

[964] Там же.
[965] Там же.
[966] Савшинский С. И. Пианист и его работа. Л.: Советский композитор, 1961. 272 с. С. 182.
[967] Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2006. 256 с. С. 216.

долговременное погружение в изучение стилей – всё, что сложилось в собственную систему работы над музыкальным сочинением.

У исполнителя как инструменталиста не бывает чужого опыта, бывает только свой. «Воплощая свои идеи в образах, художник встречает сопротивление материала, из которого творится произведение. Преодоление возникающих трудностей требует кроме таланта специальных знаний, умения и навыков»[968].

Очень многого в своей поисковой работе не знает и сам исполнитель: неожиданно возникает неприятие того или иного музыкального текста, приходится менять программу, что сопряжено с ощутимыми трудностями перестройки всего игрового аппарата: «хотя перед нами и стоит отчетливый образ движения, мы не имеем вначале никакого понятия ни о тех коррекциях, которые нужны для его выполнения, ни о тех перешифровках, с помощью которых можно втолковать мышцам, как им следует себя вести»[969].

Перечисленные примеры позволяют судить о значительной самостоятельности исполнительской работы в плане организации своей деятельности с одной стороны и относительной независимости исполняемого сочинения по отношению к своему исполнителю – с другой. Создаётся ощущение, что с какими-то процессами внутри организма приходится просто соглашаться или, если этого требуют обязательства – бороться.

Инструментальное исполнение является сложным психически управляемым процессом, в котором наука пока играет только роль объяснения, но никак не предлагает свою помощь. Пусть этот путь уже далеко не эмпирический, тем не менее исполнительство – искусство мало постижимое, так сказать, мир исключений.

Быть может, взятый нами репертуарный вопрос не столь показателен, но даже он даёт представление о некотором кризисе методологии в теории исполнительства, обналичивая ограниченность процесса познания. Это позволяет задуматься о смене существующих методов исследований специфики исполнительской деятельности и вывести гипотезу о возможном использовании синергетического подхода.

Под самоорганизацией подразумевают процесс упорядочения системы, происходящий в силу внутренних факторов самой системы[970]. (Традиционно организация возникает под воздействием внешних причин.) Синергетический

---

[968] Савшинский С. И. Пианист и его работа. Л.: Советский композитор, 1961. 272 с. С. 178.

[969] Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с. С. 216.

[970] Рузавин Г. И. Концепции современного естествознания: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2006. 303 с. С. 260.

подход позволяет объяснять деятельность сложноорганизованных систем внутренним взаимодействием составляющих их элементов.

Исполнительская деятельность по уровню своей самоорганизации вполне может претендовать на исследования в русле синергетического подхода. Способная к саморазвитию, она оснащена системой саморазвивающихся способностей, подчинена порядку, исходящему из внутреннего взаимодействия её функциональных систем.

О синергетических свойствах работы музыканта-исполнителя говорит явно возникающая в недрах организма внутренняя инициатива, с помощью которой происходит осуществление деятельности. Наиболее ярким примером может быть явление, которое условно-образно можно назвать «феномен Рихтера», описанный Г. Г. Нейгаузом[971].

С. Т. Рихтер обладал необыкновенным дарованием безупречного чтения с листа. Играя впервые совсем незнакомую вещь, – писал Г. Г. Нейгауз, – Рихтер производил впечатление, будто знает ее наизусть, «с безошибочным угадыванием музыки, её “смысла”, и мгновенным, совершенным ее воплощением». Известно при этом, что С. Т. Рихтер работал иногда по десять часов в день. Когда так сразу, мгновенно все дано – и художественный образ, и предельное техническое мастерство, – задаётся вопросом Г. Г. Нейгауз, – почему же он считает нужным так много работать?

При этом С. Т. Рихтер был редко доволен своими выступлениями, называя их плохими и неудачными, в то время как публика говорила об этих концертах, «захлебываясь от восторга».

Г. Г. Нейгауз делает вывод: чем больше дарование, тем больше работы, усердия, преодоления; именно гениальному исполнителю всегда не хватает техники: полного совершенного претворения «плоти в дух»; в природе гения лежит требование невозможного.

Гении нами расцениваются как исключения, но было бы справедливо заметить, что существование исключений подтверждает наличие правила. У музыкантов-исполнителей в момент достижения определённого уровня мастерства меняются критерии оценки собственной игры. То же происходит и с результатами повседневной работы. Задачи, которые они перед собой ставят (например, поиск звучания), выходят за пределы возможностей стороннего взгляда и пони-

[971] Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М.: Советский композитор, 1983. 526 с. С. 97–106.

мания: «Игра большого артиста – та же плавающая льдина, о которой говорит Хемингуэй: видна только верхушка, остальное скрыто под водой»[972].

Иначе говоря, в пределах высокого уровня игры у исполнителей могут быть удачи и неудачи, заметные только самим исполнителям, но влияющие на ход их работы. Неудавшиеся элементы исполнения (по их критериям) заставляют продолжать поиск, а достигнутый результат открывает новые задачи. В результате и цели, и критерии оценки собственных действий у исполнителя, взаимодействуя друг с другом, создают поле невидимой слушателю работы, которая становится важнейшим содержанием деятельности исполнителя.

Систематическая неудовлетворённость результатами игры, поиск, влечение к слышимому внутри звуковому идеалу создают почву для постоянного саморазвития. Исследователи отмечают, что синергетические свойства проявляются в исполнительской одаренности, в которой *самоорганизующиеся функциональные системы* музыканта могут переходить из состояния так называемого хаоса в высокоорганизованное состояние благодаря воздействию особого системообразующего структурного компонента, получившего в синергетике название *параметра порядка*[973]. Кроме того, сформулирована гипотеза, согласно которой музыка есть инструмент управления хаотической динамикой мозга, и каждую музыкальную партитуру можно рассматривать как своеобразную программу управления этой хаотической динамикой. А целью управления хаотической динамикой мозга является формирование такой структуры хаоса, которая была бы наиболее близка режиму синхронизации нейронных ансамблей мозга, обладающей интегративными когнитивными свойствами[974].

Уже в середине XX в., как отмечают исследователи, возникла резко выраженная потребность в рациональном управлении творческой деятельностью. По мнению Я. А. Пономарёва, новая потребность общества была порождена не внутренним развитием психологии творчества, а возможностью и целесообразностью управления творчеством[975]. Более того, творчество трактуется как механизм развития[976], как взаимодействие, ведущее к развитию[977].

Таким образом, попытка изучения процесса исполнительской самоорганизации, синергетический подход к исследованию исполнительской деятельности,

---

[972] Там же, с. 98.

[973] Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: учеб. пособие. СПб.: Лань, 2000. 256 с. С. 49.

[974] Евин И. А. Синергетика мозга. Москва – Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, 2005. 108 с. С. 95.

[975] Пономарёв Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 304 с. С. 4–5.

[976] Там же, с. 11.

[977] Там же, с. 18.

на наш взгляд, может приоткрыть завесу некоторой тайны многочасовой работы за инструментом, помогает понять формирование стилевых предпочтений, позволит создавать соответствующие условия для развития талантов, объяснить с научной точки зрения механизмы возникновения творческих кризисов, минимизировать их отрицательное влияние на профессиональные судьбы, глубже понять когнитивную составляющую музыкально-исполнительского процесса. Творческие профессии однозначно требуют творческого подхода, постоянного обновления методов изучения их специфики.

Список литературы

1. Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: учеб. пособие. - СПб.: Лань, 2000. - 256 с.
2. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. - М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. - М.: Просвещение, 1991. - 93 с.
4. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. - М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2006. - 256 с.
5. Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. - М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. - 224 с.
6. Евин И. А. Синергетика мозга. Москва – Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, 2005. - 108 с.
7. Левочкина И. А. Проявление музыкальных способностей // Способности и склонности: комплексные исследования / под ред. Э. А. Голубевой. - М.: Педагогика, 1989. - 200 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
9. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. - М.: Смысл, 2000. - 509 с.
10. Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства. Избранные психологические произведения: в 2-х т. - М.: Педагогика, 1983. - Т. 2. - 320 с.
11. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - С. 108-117.
12. Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. - М.: Советский композитор, 1983. - 526 с.
13. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // Вопросы психологии. - 1965. - № 6. - С. 33-52.
14. Пономарёв Я. А. Психология творчества. - М.: Наука, 1976. - 304 с.
15. Рузавин Г. И. Концепции современного естествознания: учеб. пособие. - М.: Гардарики, 2006. - 303 с.
16. Савшинский С. И. Пианист и его работа. - Л.: Советский композитор, 1961. - 272 с.
17. Тараканова Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике // Методология педагогики музыкального образования: Научная школа Э. Б. Абдуллина: сб. науч. ст. - М.: МПГУ, 2007. - С. 206-212.
18. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учеб. пособие. Изд. 3-е, испр. и доп. - М.: «Учебно-методический издательский центр “ГРАФ-ПРЕСС”», 2010. - 240 с.

Скрипичный концерт Д.Б. Кабалевского и музыкальная школа сегодня

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Скрипичный концерт Д.Б. Кабалевского и музыкальная школа сегодня / Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Художественное образование: инновации и традиции»: В 2 ч. Ч. 1 / Перм. гос. ин-т искусства и культуры. - Пермь, 2004. – 173 с. С. 70-75.

Первыми исполнителями скрипичного Концерта Д. Б. Кабалевского были Дина Шнейдерман и Игорь Безродный. При этом пятнадцатилетняя ученица детской музыкальной школы при Ленинградской консерватории Д. Шнейдерман сыграла его с листа, без предварительной подготовки. Этот факт вызвал естественный вопрос: что же это за музыка, посильная для игры с листа школьнику?[978] Вопрос этот не потерял своей актуальности и сегодня, а ответ на него затрагивает многие проблемы современного детского музыкального воспитания.

Замысел скрипичного концерта возник у Д. Б. Кабалевского ещё до войны, но был осуществлён лишь в 1948 г. Как известно, концерт стал первой частью «триады школьных сочинений», трёх небольших инструментальных концертов для учеников музыкальных школ и училищ, т.е. изначально планировался композитором как «обыкновенное педагогическое сочинение». Сегодня более чем полувековая история существования скрипичного концерта показывает, что аналогов ему в скрипичном педагогическом репертуаре найти очень трудно. Так из наиболее часто встречающихся в выпускных программах учащихся ДМШ названий можно выделить концерты Л. Шпора, Ш. Берио, Д. Виотти, П. Роде, реже встречаются концерты И. С. Баха, В. Моцарта и Й. Гайдна. Последнее вполне объяснимо: при всей кажущейся доступности текстов указанные шедевры занимают достойное место в репертуаре концертирующих скрипачей, и их местонахождение в разряде педагогического репертуара рождает массу противоречивых суждений.

Что касается героического классицизма Дж.-Б. Виотти, сентиментального романтизма его ученика П. Роде, немецкого романтика Л. Шпора, виртуозно-романтического стиля Ш. Берио, то исполнение их сочинений с большой сцены является достаточно большой редкостью, что в какой-то мере

[978] Пожидаев Г. Дмитрий Борисович Кабалевский. – 4-е изд. – М.: Музыка, 1987, стр. 32.

затрудняет и педагогический процесс. Но что характерно прежде всего для этой области скрипичного репертуара? То, что это «чисто скрипичная» музыка, ограниченная в общем-то кругом узко инструментальных художественных средств. Так о Седьмом концерте Ш. Берио ещё в конце 19 века отзывались как не отличающемся особенной глубиной, но очень изящном и очень эффектном[979]. Однако не будем забывать о том, что учеником Ш. Берио был А. Вьетан! Именно он поднялся на уровень признания его виртуозных сочинений как …музыки. О его Пятом, по общему мнению лучшем, концерте А. Серов писал, что «это не просто искусное сочетание мастерски преодолённых виртуозных трудностей, а музыка, хорошая музыка, со взмахами кисти чисто симфоническими, с превосходными оркестровыми сочетаниями, с теплотой и серьёзностью внутреннего направления. Тут есть, одним словом, музыкальность истинная, которой зачастую и следов не оказывается в том, что играют и пишут гг. пресловутые виртуозы»[980].

Пятый концерт А. Вьетана, как мы видим, по праву входит в сокровищницу мирового скрипичного репертуара, который составляют, по словам Л. Ауэра, «скрипичные сочинения высшего типа». Но как пройти путь к умению исполнять эту «высокохудожественную» музыку?

Концерты, о которых идёт речь, часто называют концертами-симфониями, скрипичные же концерты предшествующего им периода, к слову сказать, из которых состоит основной педагогический репертуар, несмотря на безусловную ценность, не только не препятствуют, но и иногда способствуют развитию «однострочечного» мышления. И вот здесь, возвращаясь к главной теме, мы можем предположить, что концерт Д. Б. Кабалевского был призван восполнить этот наметившийся пробел.

Нельзя не сказать также и о том, что при планировании педагогического репертуара не всегда возможно последовательное освоение современного музыкального языка. Так уже 1 часть Концерта Д. Б. Кабалевского с её созданной «видимостью чистого ключа» сразу включает нас в феерическое блуждание по тональностям, требующее для исполнения достаточной слуховой подготовленности. Интонирование русской музыки советского периода (имеется ввиду звуковысотное) – отдельная страница в скрипичной исполнительской практике. До сих пор оно не нашло достаточного отражения как в теории, так и в практике работы музыкальных школ.

---

[979] Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. М.; Л.; 1967, стр. 86.

[980] Гинзбург Л. Анри Вьетан. М., Музыка, 1983, стр. 134.

Написанный за две недели, скрипичный концерт Д. Б. Кабалевского, кажется уже одним этим подтверждает то, что всё в нём адресовано молодым: и скорость создания, и стремительность движения, и динамичность развития. Определяя содержание концерта, Дмитрий Борисович условно определил душевное состояние как соответствующее трём временам года: зима, весна и лето – три части произведения. Думается, такая трактовка в некотором смысле является упрощённой, т.к. музыка говорит сама за себя, и Вторая часть более ассоциируется с грустью о молодости, с которой мы все неизбежно расстаёмся. Однако полемизировать с автором относительно идеи произведения не входит в нашу задачу. Она в другом: нам предстоит ответить на вопрос о музыке, «посильной для игры школьнику». Именно в этом, на наш взгляд, состоит основная ценность произведения, и в этом отражаются просветительские идеи Д. Б. Кабалевского.

Репертуар современного школьника-скрипача далеко не безупречен, он переживает на себе все трудности по следующим параметрам: завышение (или занижение) сложности произведений по отношению к возрастным и техническим возможностям ученика, искусственное распределение произведений по зонам, якобы соответствующим тому или иному году обучения, форсирование темпов (скорости) изучения, недооценка индивидуальных характеристик ученика, чрезмерная повторяемость названий, отсутствие последовательного и постепенного освоения технических и художественных сложностей. Осуществляя попытку освоить вместе с учеником определённый базовый репертуар, состоящий из произведений, которые «должны быть в репертуаре у каждого скрипача», мы, педагоги, часто ведём ученика по своему излюбленному репертуару, а не по тому, который нужен данному конкретному ребёнку. С этой точки зрения можно со всей ответственностью сказать: конечно, не каждому учащемуся можно и нужно исполнять Концерт Кабалевского. Неслучайно Дмитрий Борисович, создав свой концерт, отнёс его именно в школу при консерватории. Очевидно, принадлежность концерта к сфере репертуара профессионального, а не дополнительного (как сейчас именуются ДМШ-семилетки) детского музыкального образования была композитором определена.

Но разве делим мы сегодня школы на профориентированные и школы «будущих любителей музыки»? Конечно, музыкальные десятилетки находятся на твёрдо профессиональном пути. А семилетнее образование? Выпускники таких «обыкновенных» семилеток в будущем составляют контингент

музыкальных училищ, а затем получают диплом о среднем образовании и вместе с «десятилеточниками» поступают в один и тот же вуз.

Как будто всё оптимистично: цели можно добиваться разными путями, училищный путь только лишь немного длиннее. Но это только на поверхности. Внутри же существует глубокое различие в личностном формировании, которое оказывает, порой, решающее влияние на весь ход творческого процесса. Учащиеся десятилеток пребывают весь период обучения в профессиональной среде, формирующей чётко осознаваемую мотивацию деятельности. Учащиеся семилеток с самого начала раздваиваются «на две школы», мечутся между двумя принципами обучения – «для себя» или «с профессиональной перспективой», в результате оказывается упущенным лучшее время для инструментального обучения. Иначе говоря, осознанное желание играть гаммы приходит не тогда, когда они действительно необходимы.

Вся музыкально-просветительская деятельность Д. Б. Кабалевского была направлена на то, чтобы привлечь всеобщее внимание к важности развития во многом определяющей способности уметь слушать и понимать музыку. Сегодняшняя музыкальная школа в русле всей системы музыкального образования построена на обучении исполнительству. При этом критерии оценок развёрнуты в сторону слушателя: исполнение должно быть таковым, чтобы слушатель получил эстетическое впечатление. Всё это так, но до того момента, когда начинающий музыкант сможет что-либо «дать» слушателю, он должен пережить множество несовершенных выступлений!

Обучение исполнительству в массовом масштабе, к сожалению, не приносит массово положительных результатов. В частности, упускается из виду большая ценность исполнения «для себя». Среди многих педагогических задач, справедливо сориентированных на основные эстетические принципы, кажется, упускается не менее важная: обучение умению прочитать произведение для себя. Искусством «ходить перед людьми»[981], бывает наделён далеко не каждый, а ведь именно в условиях публичного выступления оценивается уровень способностей ученика!

Критерии оценок выступлений учащихся не согласуются, главным образом, с основным педагогическим выводом Л. С. Выготского, который заключается в том, что «значение детского творчества важно скорее для самого ребёнка, чем для искусства. Оно должно оцениваться с точки зрения того

[981] Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. М., Советский композитор, 1983.

объективного значения, которое оно имеет для развития и воспитания ребёнка»[982].

Проблема оценок выступлений учащихся самым прямым образом связана и с множеством противоречий в критериях оценки качества работы педагогов, и, естественно, с отсевом учащихся из музыкальных школ. И эти вопросы нельзя решить в одночасье: за ними стоит многолетняя история уникальной системы детского музыкального образования, зарекомендовавшая себя в мире музыкальной культуры. В то же время мы стоим на пороге преобразований. Высказываются идеи новой творческой системы музыкального образования[983]. Основная задача преобразований состоит в том, чтобы, сохранив все преимущества существующей системы музыкального образования, отказаться от всего того, что, хотя и было направлено на благо воспитания ребёнка, но стало работать против него. «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека». Эта мысль В. А. Сухомлинского легла в основу музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского. «Мы, музыканты, – говорил композитор, – обязаны отдать музыкальному воспитанию детей и юношества не только часть своего времени и своих сил, но и частицу своего сердца»[984].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Спб, Союз, 1997.
2. Гинзбург Л. Анри Вьетан. М., Музыка, 1983.
3. Глезер Р. Д. Б. Кабалевский. Всесоюзное издательство «Советский композитор», 1969.
4. Мильтонян С. О. Педагогика гармоничного развития музыканта: новая гуманистическая образовательная парадигма. Тверь. 2003.
5. Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. М., Советский композитор, 1983.
6. Пожидаев Г. Дмитрий Борисович Кабалевский. – 4-е изд. – М.: Музыка, 1987.
7. Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. М.; Л.; 1967.

[982] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Спб, Союз, 1997.

[983] Мильтонян С. О. Педагогика гармоничного развития музыканта: новая гуманистическая образовательная парадигма. Тверь. 2003.

[984] Глезер Р. Д. Б. Кабалевский. Всесоюзное издательство «Советский композитор», 1969. С. 23.

Художественный образ и действительность на примере одной гипотезы

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Художественный образ и действительность на примере одной гипотезы /Духовный мир современного человека: противоречия, проблемы, поиски и решения. Материалы I Общероссийской заочной научно-практической конференции / ЧГАКИ. Челябинск, 2004. – 107 с. С. 4-8.

Современный взгляд на искусство представляет собой ряд аксиом: искусство – это способ освоения мира, форма отражения действительности, кладовая человеческого опыта. Нет никаких сомнений также в том, что ключевой проблемой искусства является образ, одна из универсальных и фундаментальных его категорий[985].

Понимание сущности художественного образа ведёт к пониманию и, следовательно, трактовке внутреннего смысла произведения искусства. Всегда ли мы понимаем глубину содержания произведения искусства, и является ли это понимание (непонимание) показателем нашей внутренней культуры?

Как известно, появление романа А. Ф. Лосева «Женщина-мыслитель»[986] стало поводом для разрыва взаимоотношений между великим русским философом и выдающейся пианисткой М. В. Юдиной, ставшей не столько прототипом главного образа романа, сколько вдохновительницей его создания. Мария Вениаминовна не приняла роман прежде всего из-за образа пианистки Радиной, с которым, по мнению А. Ф. Лосева, себя отождествила. Об этом мы узнаём из писем Лосева Юдиной, опубликованных вдовой философа А. А. Тахо-Годи[987].

Образ пианистки Радиной, наряду с бесчисленными совершенствами её как музыканта-художника, действительно, наделён автором множеством человеческих пороков. Закономерно возникновение двух вопросов: как не предвидел Лосев такую «аффективную реакцию»[988] М. В. Юдиной на свой роман и для чего ему нужно было такое явное искажение личности прототипа? На первый вопрос можно предположительно дать ответ, анализируя проблему адресата художественного произведения. С одной стороны, многие авторы считают своего читателя (слушателя) конгениальным создателю, т.е. его

[985] Гей Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения. «Литература в школе», №2, 1982, с. 9 – 18. С. 9.
[986] Лосев А.Ф. Женщина – мыслитель. «Москва», №4 – 7, 1993.
[987] Последняя глава. Письма А. Ф. Лосева к М. В. Юдиной. «Москва», № 8, 1993.
[988] Там же.

идеальный собеседник должен быть способен понять (услышать) всё то, что задумано автором[989]. С другой стороны, авторы нередко признаются, что, в сущности, пишут для себя[990]. Есть и третий вариант, далеко не последний, его суть состоит в том, что идея произведения объективна, независима и не должна быть ориентирована на оценку (заказ, «потребу») читателя (слушателя).

Ситуацию во многом проясняет тот факт, что практически вся проза Лосева писалась им «в стол»: только так можно было спасти свои идеи от цензуры, а значит, сделать их недоступными для современников. Это было единственным способом создать условия, которые давали возможность «быть самим собой и разрабатывать свои же собственные, своим жизненным опытом выношенные идеи». «Он писал для будущего» – пишет А. А. Тахо-Годи[991].

Однако в понимании и единомыслии М. В. Юдиной А. Ф. Лосев, очевидно, не сомневался, поскольку ознакомил её с рукописью своего романа в надежде «выслушать советы, пожелания, строгую (но не столь уязвленную!) критику»[992]. Тем болезненнее воспринята была им реакция, которая была «настолько полна презрения…», «всесторонне-уничтожающих оценок … как философа, писателя, и даже как человека и личности», что «приносить формальные извинения», «реабилитировать» себя в глазах, увы – бывшего, друга А. Ф. Лосев счёл невозможным. Более того, в оценке Юдиной он увидел ограниченность художественного восприятия, непонимание взаимоотношений вымысла и реальности, образа и действительности: «Вы поддались самому общедоступному методу критики – приписать слова и поступки действующих лиц самому автору, а в героях видеть обязательно реальных людей. Это упрощенство характеризует обычно самое элементарное восприятие; и мне загадочно, почему оно оказалось у гениальной Ю»[993].

Но было ли элементарным восприятие Юдиной? Позволим себе предположить, что, музыкант и философ в одном лице (философские увлечения выдающейся пианистки были широко известны), Мария Вениаминовна поняла и оценила основную идею лосевского романа. Вполне возможно, что основной её протест был направлен в отношении недооценки Лосевым восприятия романа массовым читателем! Кто мог гарантировать М. В. Юдиной, что этот

[989] Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. // Восприятие музыки, М.,1980.
[990] Кривицкая Е. Геометрия жизни. «Музыкальная академия», № 1, 2004 г. С. 168.
[991] Тахо-Годи А.А. «Я – Лосев». «Москва», 1992, № 9 – 10, стр. 183 – 188. С. 183.
[992] Последняя глава. Письма А. Ф. Лосева к М. В. Юдиной. «Москва», № 8, 1993.
[993] Последняя глава. Письма А. Ф. Лосева к М. В. Юдиной. «Москва», № 8, 1993.

«среднестатистический» читатель не отождествит полностью героиню романа, порочную, «запутавшуюся» женщину, со знаменитой пианисткой Юдиной?!

Мы можем предположить также, что, владея в совершенстве языком музыки, М. В. Юдина была согласна с А. Ф. Лосевым прежде всего в том, что «в музыке человек общается не с миром и не с вещами, но только с самим собою…Он здесь покинут сам на себя. И демонстрирует он здесь – только глубины своей собственной личности»[994]. Субъективность и вместе с тем обобщённость языка музыки, с одной стороны, «допускает различные степени глубины прочтения»[995], от поверхностного взгляда до понимания подтекста и внутреннего смысла, с другой стороны, сила воздействия музыки настолько велика, что «делает возможным человеческое общение его со всем миром»[996].

А. Ф. Лосев, представляя мироощущение музыканта (и, быть может, это обсуждалось в беседах с Юдиной), рассматривал музыку в аспекте её некоторой обособленности от других искусств: «Всякое не-музыкальное искусство создаёт образ, стоящий между миром и музыкой. …Поэзия, живопись, скульптура, архитектура и театр суть обязательно нечто внешнее в отношении музыки. Тут есть устойчивая образность, которой совсем лишена музыка. Музыка … гораздо абстрактнее всякого искусства, несравненно духовнее прочих искусств». Учитывая сказанное, можно предположить, что уже сама по себе конкретика литературного образа, в сравнении с большой обобщённостью музыкального языка, где интимное всегда остаётся негласным, противоречила мышлению М. В. Юдиной, привыкшей к вариантной множественности исполнительских трактовок, рождаемых в борьбе и единстве субъективного и объективного. Вместе с тем, возможно, прислушиваясь часто к тишине, в которой воспринимала аудитория исполняемую музыку, М. В. Юдина чувствовала все градации между глубиной и поверхностностью восприятия, которыми был наполнен зрительный зал. Это давало повод для философских размышлений, и, быть может, среди них были мысли о неоднородности и неоднозначности художественного восприятия, а значит, и об уровне художественной культуры потребителей искусства. Таким образом, вряд ли можно было оценить восприятие Юдиной как элементарное, скорее – это активная, пусть эмоционально выраженная, позиция.

---

[994] Лосев А.Ф. Женщина – мыслитель. «Москва», №4 – 7, 1993. С. 83.
[995] Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону. «Феникс», 1998. С. 315.
[996] Лосев А.Ф. Женщина – мыслитель. «Москва», №4 – 7, 1993.

От данной гипотезы перейдём ко второму из поставленных нами вопросу: для чего Лосеву нужно было такое явное искажение личности прототипа? Из опубликованного литературного наследия А. Ф. Лосева нам известны роман «Женщина-мыслитель»[997], повести «Жизнь»[998], «Встреча»[999], «Трио Чайковского»[1000] и рассказ «Театрал»[1001]. Все сочинения ставят общую для всего литературного творчества философа **проблему эстетического бытия** человека.

«Эстетическое бытие не есть бытие реальности, физической или психической. Эстетическое бытие нейтрально в отношении всякого бытия. …Искусство создаёт то, чего нет, не сущее. Самое реалистическое и насквозь натуралистическое искусство всё-таки не есть жизнь, а только изображение жизни. И чем больше отдаётся художник или его публика этому искусству, тем дальше они от жизни, тем расслаблённее их воля к созданию реальных жизненных ценностей. Если человек только и живёт искусством, это значит, что он находится всецело во власти несуществующего. Он творит и мыслит несуществующее» (Роман «Женщина-мыслитель»).

«Созерцание красоты, при видимой своей мудрости и глубине, слишком отдаляет нас от жизни, слишком изолирует нас, слишком делает бездеятельными. … В искусстве есть замечательный опиум, влекущий нас от жизненных задач и погружающий в прекрасные видения, за которыми следует, однако, тяжёлое пробуждение, и толпой встают нерешённые и только временно и насильственно отстранённые вопросы жизни». (Повесть «Жизнь»)

Эстетическое бытие, у Лосева – бытие в мысли, отрывает от реальной действительности. «Трудно писать дневник. **Пишешь ведь тогда, когда не живёшь**». Запись от 12 апреля 1914 г. (12). Этот отрыв от жизни приводит к созданию изолированного мира, внутренней жизни. Эта жизнь внутри жизни не подчёркивает основную идею, не углубляет её, не является маленькой моделью, но противостоит ей почти во всех проявлениях. Внутренний мир, построенный «по законам красоты», оказывается на уровне возможного достижения гармонии, в то время как реальная жизнь – только вечная погоня за нею.

Если не знать этого прекрасного мира, то будет не так заметно несовершенство самой жизни – вывод, к которому часто приходят герои Лосева. «Театр спасал нас от мещанства, от засасывающей тины провинциального болота.

---

[997] Лосев А.Ф. Женщина – мыслитель. «Москва», №4 – 7, 1993.
[998] Лосев А.Ф. Жизнь. «Юность», 1990, № 4–5.
[999] Лосев А.Ф. Встреча. «Дружба народов», 1991, №3.
[1000] Лосев А.Ф. Трио Чайковского. «Звезда», 1991, № 11.
[1001] Лосев А.Ф. Театрал. Рассказ. «Москва», 1992, №2–4.

…Откуда бы нам, мелким людишкам …знать о страстях тонкого ума Гамлета, о горячих итальянских темпераментах, о глубине горьких раздумий немецкого гения, о французах с мистикой повседневной интимной жизни!». («Театрал»). Ничтожество действительной жизни с её вечными страхами маленького человека, существование в мире низкой духовности рождает мысль о том, что виновато во всём это «лишнее знание», открытое только посредством искусства.

К «лишнему знанию» добавляется ещё и потребность постоянного усовершенствования этого мира красоты, погоня за идеалом, вечный выматывающий поиск. «Меня сгубила музыка. Я не смогла справиться с нею. …Я всегда что-то искала… Никогда музыкальный мир не мог меня удовлетворить. Всегда я искала чего-то высокого, строгого, неприступного, недвижимо-твёрдого и крепкого…» («Женщина-мыслитель»).

Проблема эстетического бытия, представленная нам Лосевым, ставит вопрос об **искусстве как антитезе действительности**. «Театр давал нам мировые горизонты. …И сердца наши трепетали вместе с мировым импульсом всеобщечеловеческого гения…»[1002]. **Приобщение к этой фантастической духовности резко контрастирует с реальностью человеческого существования.** «С почтовым ведомством театр не совместим», – считает герой рассказа А. Ф. Лосева и решает… сжечь театр. (Возникает ассоциация: «Что пользы, если Моцарт будет жить?»)

Философия Сальери выигрывает в сюжетах А. Ф. Лосева. Пианистку Радину – убивают, театр – сжигают, в катастрофе гибнут музыканты из «Трио Чайковского», героев «Встречи» разлучают и отсылают на «общие работы» … Мыслящие персонажи Лосева убеждаются в том, что человеческую действительность изменить нельзя, проще уничтожить «царство красоты», указывающее нам на суетность бытия.

Итак, мы можем сделать вывод о том, что, делая пианистку Радину порочной женщиной и тем самым удаляя её от истинной «женщины-мыслителя» – М. Юдиной – Лосев вновь увеличивал пропасть между «возвышенным и земным». Но не является ли история разрыва А. Ф. Лосева и М. В. Юдиной ещё одной иллюстрацией этой пропасти? Своеобразный «театр в театре»: факт неосуществлённого взаимопонимания разыгран самой жизнью. И основан он на конфликте образного мышления и действительности, искусства и жизни – как во всём творчестве А. Ф. Лосева.

[1002] Лосев А.Ф. Театрал. Рассказ. «Москва», 1992, №2 – 4.

Художественная культура современного человека и его общая культура неразделимы. Мы живём среди людей и среди созданных ими образов. И то и другое – явления реальности, и часто именно художественные идеалы диктуют нам мотивы тех или иных поступков. Постижение глубины содержания произведения искусства позволяет нам ещё раз заглянуть внутрь самого себя, оценить свой опыт и уровень внутренней культуры, рождает жажду общения и созидания.

Искусство обогащает нашу жизнь, и, веруя в совершенство искусства и несовершенство этого земного мира, вряд ли мы совершим ошибку, если будем продолжать «сеять доброе, разумное и вечное» и верить в то, что «красота спасёт мир».

Список литературы

1. Гей Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения. «Литература в школе», №2, 1982, с. 9 – 18.
2. Кривицкая Е. Геометрия жизни. «Музыкальная академия», № 1, 2004 г.
3. Лосев А.Ф. Встреча. «Дружба народов», 1991, №3.
4. Лосев А.Ф. Женщина – мыслитель. «Москва», №4 – 7, 1993.
5. Лосев А.Ф. Жизнь. «Юность», 1990, № 4 – 5.
6. Лосев А.Ф. Театрал. Рассказ. «Москва», 1992, №2 – 4.
7. Лосев А.Ф. Трио Чайковского. «Звезда», 1991, № 11.
8. Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону. «Феникс», 1998.
9. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. // Восприятие музыки, М.,1980.
10. Последняя глава. Письма А. Ф. Лосева к М. В. Юдиной. «Москва», № 8, 1993.
11. Тахо-Годи А. А. «Я – Лосев». «Москва», 1992, № 9 – 10, стр. 183 – 188.
12. Тахо-Годи А. А. А. Ф. Лосев и музыка. «Новая Россия», 1996, №4, стр. 124–128.

Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 1. С. 89-93.

Профессиональная деятельность музыканта-исполнителя, на первый взгляд, лишена определённой научной базы, так как сам факт соприкосновения искусства и науки как будто бы составляет некое противоречие. Поиски в этом направлении ведутся непрерывно и, безусловно, имеют свой успех, тем не менее не теряет своей актуальности и проблема, озвученная ровно 100 лет тому назад: «Как удвоить на протяжении двух тактов темп данного отрывка, сохранив неприкосновенность впечатления от его основной ритмической единицы? Как соразмерить ritardando и crescendo в приближении к maestoso? Чисто-интуитивное разрешение всех этих задач совершенно несправедливо взвалено на плечи исполнителей – в итоге почти полная практическая неразрешимость их в камерном ансамбле... Так было – так будет, доколе одна “интуиция” в почете у творцов и исполнителей»[1003].

По прошествии ста лет с тех пор, как теоретик музыки А. М. Авраамов высказался против интуиции как универсального метода, в исполнительстве накопилось, пожалуй, больше вопросов, нежели за это время удалось разрешить.

Несмотря на постоянный поиск путей преодоления кризиса инструментальной методологии, до сих пор не решённым остаётся главный, на наш взгляд, вопрос: как инструментальное мастерство переходит на уровень художественного мышления? Где заканчивается ремесло и начинается искусство? Именно этот вопрос в большинстве случаев решается интуитивным путём.

Понимание деятельности музыканта как процесса создания художественных концепций[1004] воспринимается нами как аксиома. Более того, многим

[1003] Авраамов А. А. Грядущая музыкальная наука и новая эра истории музыки [Электронный ресурс] // Музыкальный современник. 1916. № 6. URL: http://www.etheroneph.com/audiosophia/263-a-avraamov-gryadushchaya-muzykalnaya-nauka-i-novaya-era-istorii-muzyki.html (дата обращения: 28.09.2016).

[1004] Алексеев А. Д. О воспитании музыканта-исполнителя // Советская музыка. 1980. № 2. С. 72-77. С. 73.

кажется, что в музыке «уже содержится» художественное содержание, и ничего не нужно добавлять. Парадоксальность ситуации состоит в том, что музыка, являясь искусством в высшей степени эмоциональным, аффективным, способным очень сильно и глубоко воздействовать на чувства и переживания человека[1005], проходя через горнило решения исполнителем технических задач сочинения, теряет указанные свойства. Исполнителю приходится не только заново искать пути воздействия на слушателя, но и представлять сочинение как новое художественное творение. И от того, что это удаётся не каждому, создаётся впечатление невозможности решить эту проблему средствами одной лишь музыки.

По мнению исследователей, музыкальная педагогика и исполнительская практика до сих пор в основном занимаются изучением внешних сторон инструментального исполнения, оставляя в стороне системные предпосылки активного творчества[1006]. В качестве решения проблемы предлагается создание системного представления о комплексном фундаменте исполнительского мастерства[1007].

Исходя из данного тезиса, рассмотрим проблему формирования художественного мышления с точки зрения системного подхода. Согласно концепции П. К. Анохина, системный подход даёт возможность принятия более конструктивных решений, чем аналитический[1008], при котором элемент, изучаемый в изолированном порядке, делается менее пригодным для объяснения функций целого организма[1009].

По мнению П. К. Анохина, аналитический подход «имеет дело с явлениями изолированной “ниши”», и это коренным образом влияет на весь ход познавательной деятельности[1010]. В исследованиях необходимо, с одной стороны, обеспечить уровень специфически целого, с другой стороны, не потерять огромных преимуществ уровня тончайшего анализа[1011]. Иными словами,

---

[1005] Кремлёв Ю. О месте музыки среди других искусств. М.: Музыка, 1966. 62 с. С. 37.

[1006] Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество: учебное пособие. СПб.: Лань, 2000. 256 с. С. 145.

[1007] Там же, с. 30.

[1008] Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. С. 49-107. С. 101.

[1009] Анохин П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. С. 125-152. С. 125.

[1010] Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. С. 49-107. С. 49.

[1011] Там же, с. 52.

не может быть аналитического изучения частичного объекта без точной идентификации этого частного в большой системе[1012].

Неконструктивность некоторых теоретических положений, по мнению П. К. Анохина, является следствием игнорирования основной проблемы системологии – раскрытия системообразующего фактора[1013]. Таким фактором, использующим все возможности системы, является конкретный результат её деятельности. Именно достаточность или недостаточность результата определяет последующие действия: либо организм переходит на формирование другой функциональной системы, либо возникает активный подбор новых компонентов и находится новый приспособительный результат[1014].

Исходя из данного теоретического положения, рассмотрим в качестве системообразующего фактора музыкально-исполнительской деятельности художественный результат.

На достижение художественного результата «настроена» вся деятельность, однако более наглядным будет рассмотрение данного вопроса в аспекте её системогенеза, то есть формирования художественной деятельности музыканта-исполнителя. Практико-методический аспект выводов предполагается в том, чтобы сосредоточиться на сформулированном Г. Г. Нейгаузом принципе «обучения музыке посредством фортепиано»[1015], чтобы «быть прежде всего учителем музыки и лишь во вторую очередь учителем фортепианной игры»[1016]. При этом необходимо осмысление принципа, который Г. Г. Нейгауз называет парадоксом профессора Н. И. Голубовской: «учить надо только тому, чему нельзя научить»[1017]. Согласно теории Л. С. Выготского, обучить творческому акту искусства действительно нельзя, но можно содействовать его образованию и появлению[1018].

В своём тезисе о том, что «акт искусства превосходит своей сложностью все прочие»[1019], Л. С. Выготский признаёт ограниченные возможности

[1012] Там же.

[1013] Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. 399 с. С. 59.

[1014] Там же, с. 69.

[1015] Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. Изд-е 5-е. М.: Музыка, 1988. 240 с. С. 59.

[1016] Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. М.: Советский композитор, 1983. 526 с. С. 83.

[1017] Там же, с. 47.

[1018] Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1987. 341 с. С. 101.

[1019] Выготский Л. С. Искусство и психоанализ // Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1987. С. 95-117.

его познания: «Самая существенная сторона искусства в том и заключается, что и процессы его создания и процессы пользования им оказываются как будто непонятными, необъяснимыми и скрытыми от сознания тех, кому приходится иметь с ними дело»[1020]. Тем не менее по-настоящему феноменальным является то, что порой этот высокий и сложный мир бывает доступен совсем юному музыканту, ещё не обладающему общей разносторонностью и насыщенностью художественного опыта. Исходя из этого, многие выдающиеся музыканты-исследователи приходят к выводу, что в творческих профессиях – в соответствии с природой их и спецификой – имеет значение не столько образование, сколько самообразование[1021].

Быть может, этой ссылкой на уникальную способность самообразования объясняется тот факт, что обучение художественному (образному) мышлению не входит в «видимые» задачи инструментального обучения. В большинстве случаев этот пробел восполняется только искусством педагога[1022]. Это также подтверждается цитатой из дневников Г. Г. Нейгауза: «…вопреки моему отцу, считавшему, что работать надо только над техникой, музыка, мол, сама приходит, – работал с учениками главным образом над музыкой»[1023]. Не искоренённое до сих пор увлечение внешней (инструментальной) стороной исполнительской деятельности приводит к тому, что задачи исполнительства ограничиваются стремлением к техническому совершенству, и молодой исполнитель играет «безупречно, но и… безлично»[1024].

Для устойчивого существования данной тенденции есть объективная обусловленность. Во-первых, формирование системы основных профессиональных навыков имеет превалирующий характер, что приводит к доминированию совершенствования системы исполнительской техники. В итоге работа над техникой и работа над музыкой начинают пониматься как «легко разъединяемые вещи»[1025]. Во-вторых, предполагается, что изучение музыкальных произведений должно автоматически, на неосознаваемом уровне, формировать художественное восприятие. Необходимо согласиться с А. С. Шведерским, что

[1020] Там же.

[1021] Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М.: Сов. композитор, 1988. 382 с. С. 160.

[1022] Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М.: Музыка, 1968. 80 с. С. 77.

[1023] Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. М.: Советский композитор, 1983. 526 с. С. 83.

[1024] Баренбойм Л. После конкурса // Музыкальная педагогика и исполнительство. Л.: Музыка, 1974. С. 133-142. С. 140.

[1025] Ямпольский А. И. Ауэр и современное скрипичное искусство // Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М.: Музыка, 1965. С. 3-25. С. 14.

это опасное заблуждение[1026], ибо не подлежит сомнению тезис о том, что креативность формируется на основе общей одарённости[1027], следовательно, художественное мышление в большей степени обеспечивается общими, а не специальными способностями. В этом смысле чрезвычайно актуальной становится позиция В. Л. Дранкова: «Какими бы аргументами ни оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»[1028]. Есть необходимость подтвердить данный тезис и ещё одной цитатой: «…если специальные способности не будут развиваться под тотальным воздействием интенсивно развивающихся общих способностей, они выродятся в безжизненную, обескровленную технику»[1029]. В-третьих, инерционно существует надежда на то, что проблема художественного развития решается и будет решаться «сама собой».

Для формирования художественного мышления необходим специальный опыт[1030], и если в ходе обучения он не приобретается, то можно согласиться с мнением, что причина этого – в недостатке педагогического внимания и устарелой, неподвижной методике[1031]. Творческая деятельность находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия опыта человека[1032], поэтому одним из действенных методов художественной педагогики является создание условий для расширения эстетического опыта учащегося.

Огромную роль в увеличении опыта ребёнка может сыграть его склонность к подражанию. Можно предположить, что на этом основывается достаточно высокий рейтинг метода педагогического показа в инструментальной педагогике, так как творческое воображение в этих случаях направляется чужим опытом[1033].

Следующим методом может быть формирование определённого состояния, настроя, эмоционального тона с помощью ассоциаций. Как и всякое

[1026] Шведерский А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? // Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск: Харвест, 1999. С. 387-400. С. 394.

[1027] Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2000. 368 с. С. 218.

[1028] Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. Л.: Наука, 1983. С. 123-139. С. 124.

[1029] Шведерский А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? // Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск: Харвест, 1999. С. 387-400. С. 397.

[1030] Канащенкова В. В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». 2011. № 2 (5). С. 104-108. С. 106.

[1031] Кудряшов О. Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба?.. Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения // Театр. Живопись. Кино. Музыка. М.: Российский университет театрального искусства – ГИТИС, 2015. № 1. С. 9-38. С. 28.

[1032] Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с. С. 10.

[1033] Там же, с. 12.

искусство, музыка «вне ассоциаций, лишённая ассоциаций, представляется очень обеднённой»[1034].

В музыкальном обучении развитие художественного мышления проходит не в качестве отдельно выделенного объекта работы, а в процессе изучения и исполнения художественных произведений, где, по убеждению Ф. И. Шаляпина, за каждой музыкальной фразой должно быть движение души, иначе и слова, и звуки будут мёртвыми[1035].

Созданием целостного исполнительского замысла, как правило, руководит педагог, поскольку даже дети, которые обладают «врождённой» музыкальностью, как отмечает Л. С. Выготский, редко поднимаются на необходимую высоту «собственными силами без помощи преподавания»[1036]. Требование художественного осмысления музыкального сочинения должно быть обязательным для учеников любого возраста со скидкой на тезис Л. С. Выготского: детское музыкальное творчество должно оцениваться с точки зрения того объективного значения, которое оно имеет для развития и воспитания ребёнка[1037].

Перечисленные методы ещё не отражают системного характера художественного и профессионального формирования музыканта. Системность начинает обнаруживаться тогда, когда в основе совершенствования профессиональных навыков лежит планомерное и последовательное изучение репертуара. Каждое музыкальное сочинение содержит в себе весь спектр необходимых условий для приобретения и совершенствования исполнительских навыков. Однако именно от правильно поставленной задачи будет зависеть результат работы над произведением. Так, если будут поставлены только технические задачи, то и результат будет соответствующим. Но если в качестве основной будет поставлена задача художественного воплощения содержания, задача художественного результата, то решение её будет обеспечиваться целой системой исполнительских навыков.

Система художественного мышления – самый сложный уровень, наименее поддающийся целенаправленному внешнему воздействию. На художественное исполнение в равной степени влияют все особенности профессионального становления. Так, например, большое значение имеет взаимоотношение

[1034] Кремлёв Ю. О месте музыки среди других искусств. М.: Музыка, 1966. 62 с. С. 37.

[1035] Шаляпин Ф. И. Маска и душа // Федор Иванович Шаляпин: сборник: в 2-х т. / ред. Е. А. Грошева. М.: Искусство, 1959. Т. 1. Литературное наследство, письма. С. 213-312. С. 263.

[1036] Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с. С. 69.

[1037] Там же, с. 56.

художественного потенциала и технических возможностей. Перевес в сторону одного или другого приведёт к отсутствию художественного результата.

Не менее ощутимым является развитие хорошей профессиональной (музыкальной) интуиции, базирующейся в основном на имплицитном научении и представляющей собой художественный фонд подсознания[1038]. Пожалуй, больше всего сказывается на художественном уровне профессионала гетерохронность формирования отдельных блоков системы деятельности и, как следствие, позднее установление функциональных связей. Примером может служить отставание уровня художественно-смыслового аспекта музыкального исполнения от технических параметров исполнения, обусловленное особенностями общехудожественного развития.

Феномен художественного результата состоит в том, что он не имеет никаких измерительных параметров, более того, смысл его, как смысл сложного художественного сообщения, имеет несколько уровней понимания. Исследованию этого процесса много внимания уделял А. Р. Лурия. По его мнению, в проблемах понимания любого художественного произведения основным является понимание подтекста, смысла и в конечном итоге мотива создания произведения[1039].

Как пишет А. Р. Лурия, фразы не являются изолированными звеньями единой цепи: каждая последующая фраза «вливает» или включает в себя значение предыдущей; этот феномен – «влияния» или «вливания» смыслов – оказывает существенное воздействие на понимание основного содержания текста[1040].

А. Р. Лурия обращает наше внимание на то, что глубина прочтения текста не зависит от широты знаний или степени образования, а больше зависит от эмоциональной тонкости человека, чем от его формального интеллекта. Способность находить и оценивать внутренний подтекст представляет собой особую сторону психической деятельности, которая может совершенно не коррелироваться со способностью к логическому мышлению, поскольку логические операции и оценка эмоционального значения выполняются совсем различными психологическими системами[1041].

Такая эмоциональная тонкость, возможно, лежит в основе феномена музыкальности, который воспринимается нами как проявление художественной

[1038] Шведерский А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? // Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск: Харвест, 1999. С. 387-400. С. 390.

[1039] Лурия А. Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 416 с. С. 301.

[1040] Там же, с. 304.

[1041] Там же, с. 315-316

одарённости в музыке. Благодаря такой музыкальной одарённости в исполнительском искусстве через средства инструментальной выразительности удаётся донести до слушателя не только внешнее свойство музыки, но и её внутренний смысл, подтекст и даже мотивы, которые, возможно, лежали в основе переживаний автора, написавшего данное произведение[1042].

Называя музыку «искусством интонируемого смысла», Б. В. Асафьев определяет исполнение как такое воспроизведение сочиненного, когда музыкальный художественный объект становится «достоянием общественного сознания»[1043].

Любой художественный язык, в том числе музыка, требует времени для его освоения и понимания, или наоборот – на примере музыки, как языка искусства, необходимо учиться «улавливать повышенную роль оригинальных, эвристических элементов, живую диалектику традиционного и новаторского, повышенную динамику исторических изменений»[1044].

Исходя из сказанного, можно сделать вывод: художественный язык познаётся в результате взаимодействия целого ряда факторов, которые возникают как определенное следствие непрерывно развивающихся структур[1045], объединенных для выполнения какой-либо определенной качественно своеобразной задачи[1046]. При этом эволюционирует и изменяется под воздействием внешних факторов вся функциональная система[1047]. Таким образом, по теории П. К. Анохина, в функциональной системе художественного исполнения результат представляет собой ее органическую часть, оказывающую решающее влияние как на ход ее формирования, так и на все ее последующие реорганизации. Если деятельность системы заканчивается полезным в каком-то отношении результатом – в нашем случае это художественный результат, – то «взаимодействие» компонентов данной системы всегда будет протекать по типу их взаимного содействия, направленного на получение результата[1048].

[1042] Там же, с. 317

[1043] Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс: в 2-х кн. М.: Музгиз, 1947. Книга вторая. Интонация. 163 с. С. 58.

[1044] Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учебное пособие. СПб.: Лань, 2000. 320 с. С. 77.

[1045] Анохин П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. С. 125-152. С. 127.

[1046] Там же, с. 128

[1047] Там же, с. 149

[1048] Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. 399 с. С. 74.

Таким образом, можно сказать, что направленность на музыкально-художественный результат не только играет доминирующую роль в формировании системы профессионально важных качеств, но и является системообразующим фактором всей деятельности исполнителя.

Художественное содержание воплощается через систему выразительных средств. Средства выразительности, в свою очередь, выполняют свою функцию через систему навыков. Иначе говоря, при решении художественных задач в качестве побочного продукта в обязательном порядке совершенствуются и инструментальные навыки, и навыки мышления. Это обстоятельство приводит к тому, что стремление к достижению художественного результата приводит в действие всю систему профессиональных навыков.

В итоге нацеленность на художественный результат объединяет все звенья структуры исполнительской деятельности в единое целое, что не может не сказаться положительно и на развитии исполнительской техники, то есть техника неизбежно окажется под влиянием афферентного синтеза (стремящегося к центру системы).

Основной практико-педагогический вывод заключается в том, что в процессе обучения юных музыкантов стратегической линией должно быть не изучение абстрактных элементов техники и постановки, а последовательное и тактически выверенное изучение художественного репертуара. Каждое музыкальное сочинение, даже имеющее педагогическую направленность, содержит в себе практически все исполнительские задачи, выполнение которых оценивается по критериям достижения художественного результата. Таким образом, развитие юных талантов будет системным, целостным, содержательным и перспективным.

Список литературы

1. Авраамов А. А. Грядущая музыкальная наука и новая эра истории музыки [Электронный ресурс] // Музыкальный современник. - 1916. - № 6. - URL: http://www.etheroneph.com/audiosophia/263-a-avraamov-gryadushchaya-muzykalnaya-nauka-i-novaya-era-istorii-muzyki.html (дата обращения: 28.09.2016).

2. Алексеев А. Д. О воспитании музыканта-исполнителя // Советская музыка. - 1980. - № 2. - С. 72-77.

3. Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1978. - С. 49-107.

4. Анохин П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные

труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1978. - С. 125-152.

5. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1978. - 399 с.

6. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс: в 2-х кн. - М.: Музгиз, 1947. - Книга вторая. Интонация. - 163 с.

7. Баренбойм Л. После конкурса // Музыкальная педагогика и исполнительство. - Л.: Музыка, 1974. - С. 133-142.

8. Берлянчик М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество: учебное пособие. - СПб.: Лань, 2000. - 256 с.

9. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. - СПб.: Союз, 1997. - 96 с.

10. Выготский Л. С. Искусство и психоанализ // Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. - М.: Педагогика, 1987. - С. 95-117.

11. Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. - М.: Педагогика, 1987. - 341 с.

12. Дранков В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. - Л.: Наука, 1983. - С. 123-139.

13. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. - СПб.: Питер, 2000. - 368 с.

14. Канащенкова В. В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». - 2011. - № 2 (5). - С. 104-108.

15. Кремлёв Ю. О месте музыки среди других искусств. - М.: Музыка, 1966. - 62 с.

16. Кудряшов О. Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба?.. Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения // Театр. Живопись. Кино. Музыка. - М.: Российский университет театрального искусства – ГИТИС, 2015. - № 1. - С. 9-38.

17. Лурия А. Р. Язык и сознание. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. - 416 с.

18. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. Изд-е 5-е. - М.: Музыка, 1988. - 240 с.

19. Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. - М.: Советский композитор, 1983. - 526 с.

20. Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. - М.: Музыка, 1968. - 80 с.

21. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учебное пособие. - СПб.: Лань, 2000. - 320 с.

22. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. - М.: Сов. композитор, 1988. - 382 с.

23. Шаляпин Ф. И. Маска и душа // Федор Иванович Шаляпин: сборник: в 2-х т. / ред. Е. А. Грошева. - М.: Искусство, 1959. - Т. 1. Литературное наследство, письма. - С. 213-312.

24. Шведерский А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? // Психология художественного творчества: хрестоматия. - Минск: Харвест, 1999. - С. 387-400.

25. Ямпольский А. И. Ауэр и современное скрипичное искусство // Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. - М.: Музыка, 1965. - С. 3-25.

Человеческий аспект в художественном образовании

Выходные данные:
Ивонина Л. Ф. Человеческий аспект в художественном образовании // Вестник ПГИИК, Июль – декабрь 2007, №5. – 224 с. – С. 148–153.

Современное художественное образование переживает период кризиса, обусловленного общими реформами образования. Чем более глубокими оказываются преобразования, тем более беззащитным кажется художественное образование, основная цель которого – обучение искусству.

Несмотря на то, что давно обозначены направления в изучении художественного творчества – в частности, снискал определённую славу комплексный подход[1049] – в практике образовательных учреждений эти особенности не нашли отражения в силу подчинения общим для всех видов вузовского образования нормативным требованиям. В результате вузы искусства оказались нивелированными в своей специфике, несмотря на то, что каждая специальность сама по себе остаётся уникальной.

Попытка «вписаться» в установленный формат уже даёт прогнозируемые всходы: выживают сильнейшие, то есть те, кто смог подчинить себя заданным правилам, «перестроился», вняв призывам лозунгов, сумел выполнить определённое количество заданий в соответствии с требованиями стандарта. Получается некий обобщённый образ отличника, если говорить социалистическим языком, к счастью, уже вышедшим из нашего обихода, то это – передовик производства. Нужны ли в искусстве передовики производства?

Обратимся к биографии Альберта Эйнштейна, но не к тем общеизвестным фактам – о том, что школьным урокам он предпочитал самостоятельные занятия, что не окончил гимназию, а при поступлении в вуз не выдержал экзаменов по современным языкам и истории – а к тем, которые говорят о его увлечении музыкой. В детстве по настоянию матери он с шести лет начал заниматься игрой на скрипке, и увлечение музыкой сохранялось у Эйнштейна на протяжении всей жизни, известны его благотворительные концерты в пользу учёных и деятелей культуры[1050].

[1049] Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982

[1050] Большая Росс. энциклопедия, М., 1998.

Конечно, нет исследований, подтверждающих, что именно занятия музыкой способствовали гениальному мышлению, но налицо те обстоятельства, что учёный нуждался в дополнительном творческом самовыражении, которого, очевидно, более «сухая» наука ему не давала. Возможно, в занятиях музыкой сознание «освобождалось» от нажима, связанного с решением конкретной задачи, и работа проходила уже на подсознательном уровне.

Ещё один факт: одним из учителей Эйнштейна был превосходный математик Герман Минковский – впоследствии именно он придал специальной теории относительности законченную математическую форму, но позволим себе временно оставить этот факт без комментариев.

Пример Эйнштейна говорит нам о том, что творческие личности ищут и находят свой путь в жизни независимо от той модели образования, которая является на данном этапе развития общества ведущей. От того, насколько совпадает общая направленность образования с раскрытием творческого потенциала одарённой личности зависит решение вопроса, ставшего, с помощью того же Эйнштейна, крылатой фразой, а именно: благодаря или вопреки?

Возьмём ещё один пример. Почти все исследователи творчества Д. Д. Шостаковича отмечают, что, поступив в возрасте 13 лет в Петроградскую консерваторию сразу по двум специальностям – фортепиано и композиция – он учился с огромным увлечением. Он с благодарностью отзывается впоследствии о своих учителях, безмерно признателен А. К. Глазунову, который был тогда ректором консерватории и не только интересовался его творческими успехами, но и заботился об условиях его жизни. Когда у Шостаковича умер отец, и положение семьи сильно ухудшилось, Глазунов выхлопотал для одарённого ученика персональную стипендию. Глазунов увидел в Шостаковиче «одну из лучших надежд нашего искусства» и в экзаменационном листе дал Шостаковичу следующую характеристику: «Исключительно яркое, рано обрисовавшееся творческое дарование. Достойно удивления и восхищения...». Неудивительно, что количество сочинений, написанных Шостаковичем в консерваторские годы, велико.

Резонным будет предвидимое нами замечание о том, что на примере биографий великих людей нельзя делать общие выводы. Вместе с тем, необходимо отметить и то, что немалую роль для появления гениев играет среда, в которой они находятся, и этой средой чаще всего бывает общество, окружающее человека в процессе получения образования. Не случайно, например, лицейская модель заинтересовала исследователей детской одарённости.

И всё-таки не устоим в желании сравнить два биографических фрагмента. В обоих случаях есть ссылки на роль ментора (советчика, руководителя, наставника юношества). Качество общения с человеком, которому суждено влиять на одарённую личность, очень важно для её развития. Проблема менторства[1051] в настоящее время ставится серьёзно в психологии детской одарённости, т. к. имеется много ярких примеров, когда в роли ментора выступали выдающиеся педагоги.

Способен ли стать ментором педагог современной высшей школы? Только тот, кто сам обладает достаточной степенью педагогической одарённости. В противном случае преподаватель той или иной дисциплины может претендовать только на статус «лектора», которому безразлично, насколько полно усвоены учащимися основы его дисциплины. В этом случае мы имеем дело с примером сообщающего, информативного обучения.

Такому принципу обучения идеально соответствует тип студента, который умеет воспринять и переработать информацию; таким образом данный студент проявляет способность, именуемую обучаемостью – способностью к приобретению знаний. Однако напомним, что это лишь одна из трёх основных общих способностей. В учебной деятельности реализуются также креативность (общая творческая способность) – способность к преобразованию знаний (с ним связано воображение, фантазия, порождение гипотез и пр.)[1052] и интеллект – способность эффективного функционирования в окружающей среде (выражается в коэффициенте умственного развития).

Каждой из данных способностей, согласно теории В. Н. Дружинина, соответствует специфическая мотивация, как-то: креативности – мотивация самоактуализации (по А. Маслоу), интеллекту – мотивация достижений, обучаемости – познавательная мотивация. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в высшей школе должны создаваться условия для реализации всех указанных способностей – только тогда данная модель образования может претендовать на высокий качественный уровень.

Пример Эйнштейна может иллюстрировать неадаптированность одарённых студентов к условиям стандартного обучения. В современных моделях образования также наблюдается излишняя регламентация учебной

[1051] Психология одарённости: от теории к практике. Под ред. Д. В. Ушакова. М., ПЕРСЭ, 2000, стр. 65.

[1052] Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 368 с.: (Серия «Мастера психологии»)

деятельности, отсутствие индивидуального подхода, стандартность программ, ориентация на среднего студента.

Пример Шостаковича иллюстрирует положение о том, что креативность является свойством, которое актуализируется лишь тогда, когда это позволяет окружающая среда. По мнению В. Н. Дружинина, его можно рассматривать как свойство, формирующееся по принципу «если..., то...». В современной модели художественного образования, как показывают многочисленные исследования[1053], происходит подавление креативных свойств индивидуума. Модель художественного образования «времени Шостаковича» показывает процесс адаптации не индивидуума к модели, а адаптации модели образования к индивидууму. Такое движение системы к человеку необходимо, если не сказать – обязательно, в условиях обучения специальностям искусства.

Возвращаясь – вполне намеренно – к проблеме менторства, отметим, что в ходе профессионального становления будущего деятеля искусства огромную роль играет личность профессионала, на которую ориентируется студент. В педагогике искусства, общеизвестно, личность педагога является центральной фигурой вышеуказанной системы, которая одновременно должна представлять такую творческую среду, в которой одарённость получает максимальное развитие.

Каким образом можно осуществить эту задачу? На наш взгляд, только путём взаимодействия педагога-наставника с гибкой системой, в ходе которого все вопросы решаются в человеческом аспекте. То есть, все методы, нивелирующие проявление индивидуальности или не позволяющие принять решение на основе человеческого понимания, к художественному образованию не могут быть применимы.

Полезным примером может стать анализ такого весомого в нынешней системе образования критерия, как «востребованность специалистов». Допустим, что театру в городе N нужен дирижёр. Вуз искусства выпускает три специалиста данного профиля в год. Но даже через 3–4 года ситуация в городе N не меняется: театру всё ещё нужен дирижёр. Вывод: вуз искусства работает плохо, потому что не может выпустить специалиста необходимого профиля. Вывод ставится под сомнение тогда, когда театру города N предлагают поискать дирижёра в других вузах, и оказывается, что другие вузы тоже «несостоятельны», т. к. вакансия дирижёра остаётся свободной. Дело в том, что индивидуальности, которых мы хотим видеть за оркестровым пультом, не

[1053] Диагностика и развитие художественной одарённости. СПб., 1992

выпускаются «по заказу», а появляются в единовременно создавшихся условиях успеха: «в нужном месте и в нужное время». Театру N нужен не просто дирижёр, а дирижёр-художник, дирижёр-новатор, яркая индивидуальность, способная возглавить коллектив, и т. п. Но таких квалификаций вузы не дают.

Рассмотрим ещё пример: в некотором смысле родственный предыдущему показатель потребности в специалистах. Город N имеет два театральных и один симфонический оркестр; согласно существующей потребности, вуз выпускает необходимое количество выпускников оркестровых специальностей и покрывает потребности. Но мэрия города N неожиданно признаёт оркестр нерентабельным и сокращает рабочие места. Вуз теряет заказчика, следовательно, теряет бюджетные места. Население города теряет возможность слушать симфоническую музыку. Является ли такая «потребность» в специалистах объективным показателем? Думается – нет, ибо сокращение рабочих мест происходит без учёта социальных и культурных потребностей, без учёта великой просветительской миссии учреждений искусства.

Итак, «воспроизводство» талантов плохо поддаётся планированию. Но роль образовательных учреждений в области искусства – не в том, чтобы «штамповать» артистов и педагогов, а в том, чтобы создавать условия для их становления и образования. Вузы искусства, как и другие специальные учебные заведения, – это та художественная среда, которая, по мнению исследователей, «играет исключительную роль в формировании и проявлении творческой личности».[1054]

В сущности, «поэты пушкинского круга» также играли своеобразную роль среды, в которой вырос гений Пушкина. Так это образно представляет Ю. Нагибин: «Дельвига трогала …горячность Пушкина к стихам друзей, …проблески чего-то большего, чем средний талант, приводили его в восторг. И вдруг Дельвига осенила простая разгадка этого феномена. Пушкин больше всего на свете любит стихи, но в отличие от них всех лишён возможности читать …Пушкина»[1055].

Поэтизация проблем художественного образования, конечно, уместна постольку – поскольку, т. к. вопрос сохранения культурных ценностей слишком серьёзен и требует научного подхода. Разработка гибкой системы художествен-

[1054] Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – (Серия «Мастера психологии»), стр.216.

[1055] Нагибин Ю. Царскосельское утро. М., «Советский писатель», 1983.

ного образования – пока ещё не решённая проблема нашего времени, кстати сказать, на всех уровнях формирующейся системы непрерывного образования.

Компромиссным решением в условиях единых образовательных стандартов может быть зонный характер оценочных критериев, то есть оценка результатов не по одинаковым для всех нормам, а исходящая из реальных возможностей и способностей конкретного студента. Так, например, может учитываться потенциал: то, что «хорошо» для одного студента, «недостаточно хорошо» для другого. Может подниматься или опускаться планка требований в зависимости от уровня одарённости студента, может создаваться гибкий регламент изучения дисциплин в отношении глубины, объёма, направленности. Мера отклонений от регламентов может опираться лишь на единственный критерий – человеколюбие.

Конечная цель такого подхода, основанного на человеческом аспекте образования – создание условий для максимальной художественной самореализации всех студентов, независимо от степени одарённости, обучающихся в условиях существующей системы высшего профессионального образования. Основной метод – индивидуальный подход на основе установки: «каждый человек – это исключение из общих правил, каждое художественное явление – неповторимый индивидуальный вариант проявления общих законов искусства». Как сказал поэт и артист Александр Володеев: «Мы все живём в мире исключений».

Список литературы

1. Большая Росс. энциклопедия, М., 1998.
2. Диагностика и развитие художественной одарённости. СПб., 1992
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 368 с.: (Серия «Мастера психологии»)
4. Нагибин Ю. Царскосельское утро. М., «Советский писатель», 1983.
5. Психология одарённости: от теории к практике. Под ред. Д. В. Ушакова. М., ПЕРСЭ, 2000.
6. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982.

Уважаемые читатели!

Если вас заинтересовали мои работы, то я могу вас пригласить к чтению моих книг, так или иначе связанных с исполнительским искусством.

Книги Л. Ф. Ивониной

1. О субъективном и объективном в исполнительском искусстве: Хрестоматия по музыкальной педагогике и исполнительству в 2 ч. / сост. Л. Ф. Ивонина – Пермь, ПГИИК, 2007. – 195 с. (I часть). – 324 с. (II часть).
2. Ивонина, Л.Ф. «Вникнуть в дух сочинения...». Размышления об искусстве музыкального исполнительства: метод, пособие. В 2 ч. Ч. 1 / Л.Ф. Ивонина; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2012. – 218 с.
3. Ивонина, Л.Ф. «Служить мгновенью» // «Вникнуть в дух сочинения...». Размышления об искусстве музыкального исполнительства: метод. пособие. В 2 ч. Ч. 2. / Л.Ф. Ивонина; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2013. – 313 с.
4. Ивонина, Л.Ф. «Л. М. Мирчин: жизнь со скрипкой». Биографический очерк и воспоминания. – Екатеринбург: ООО Универсальная Типография «Альфа Принт», 2017. – 106 с.
5. Ивонина, Л.Ф. Птица Превера. Педагогика искусства или искусство педагогики: три очерка. (Педагог и ученик: поиск взаимопонимания. Абсолютный слух как психолого-педагогическая проблема. «Птица Превера». Детское творчество: школа выживания) Издание второе, дополненное. – Екатеринбург: ООО Универсальная Типография «Альфа Принт», 2017. – 280 с.
6. Ивонина, Л. Ф. Эстрадное волнение музыканта. Двадцать четыре методических эссе / Л. Ф. Ивонина. – Екатеринбург: ООО Универсальная Типография «Альфа Принт», 2019. – 230 с.

Учебное издание

Людмила Федоровна Ивонина

Избранные статьи (музыкальное исполнительство)

Учебное пособие

Технический редактор: Н. В. Злобина

Подписано в печать 15.04.2021. Формат А5. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 20,93. Тираж 100 экз. Заказ № 12/2021

Редакционно-издательский отдел
Управления научно-исследовательской деятельности
Пермского государственного института культуры
Адрес: 614000, г. Пермь, ул. Советская, 102, оф. 101

Отпечатано в типографии «Новопринт»
Адрес: 614000, г. Пермь, ул. Клименко, 1, оф. 9
Тел. (342) 204 5 992